

E-BOOK

AMPLAMENTE MULTIDISCIPLINAR

ORGANIZADORES

Luciano Luan Gomes Paiva

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes



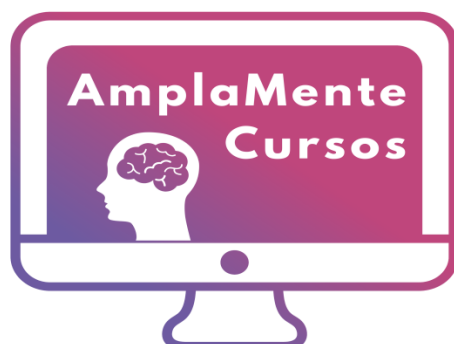
EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

AMPLAMENTE MULTIDISCIPLINAR
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-20-1 DOI: 10.47538/AC-2022.06

E-BOOK

AMPLAMENTE: MULTIDISCIPLINAR

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

ORGANIZADORES

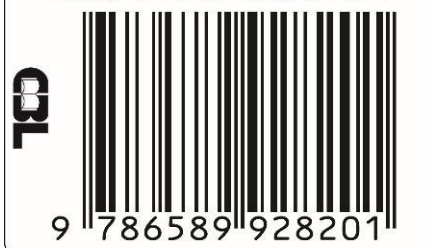
Luciano Luan Gomes Paiva

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2022.06

ISBN: 978-65-89928-20-1



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2022

E-BOOK

AMPLAMENTE: MULTIDISCIPLINAR

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Amplamente multidisciplinar [livro eletrônico] / organização Luciano Luan Gomes Paiva, Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas, Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes. -- 1. ed. -- Natal, RN: Amplamente Cursos e Formação Continuada, 2022. PDF.

ISBN 978-65-89928-20-1

Ciências sociais 2. Cultura 3. Direito - Brasil 4. Inovação tecnológica 5. Pesquisa científica I. Paiva, Luciano Luan Gomes. Freitas, Dayana Lúcia Rodrigues de. Fernandes, Caroline Rodrigues de Freitas.

22-116613

CDD-370.78

Índices para catálogo sistemático:

1. Interdisciplinaridade : Pesquisa Científica 370.78
Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Amplamente Cursos e Formação Continuada
CNPJ: 35.719.570/0001-10
E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br
www.amplamentecursos.com
Telefone: (84) 999707-2900
Caixa Postal: 3402
CEP: 59082-971
Natal- Rio Grande do Norte – Brasil



Ano 2022

Editora Chefe:
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Assistentes Editoriais:
Caroline Rodrigues de F. Fernandes
Maria Pollyana Sales Vicente
Margarete Freitas Baptista

Bibliotecária:
Aline Graziele Benitez

Projeto Gráfico e Diagramação:
Luciano Luan Gomes Paiva
Caroline Rodrigues de F. Fernandes

Imagem da Capa: 2022 by Amplamente Cursos e Formação Continuada
Shutterstock Copyright © Amplamente Cursos e Formação Continuada

Edição de Arte: Copyright do Texto © 2022 Os autores
Luciano Luan Gomes Paiva Copyright da Edição © 2022 Amplamente Cursos e
Formação Continuada

Revisão: Direitos para esta edição cedidos pelos autores à
Os autores Amplamente Cursos e Formação Continuada.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de atribuição [Creative Commons. Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional \(CC-BY-NC-ND\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Este e-book contém textos escritos por autores de diversos lugares do Brasil e, possivelmente, de fora do país. Todo o conteúdo escrito nos capítulos, assim como correção e confiabilidade são de inteira responsabilidade dos autores, inclusive podem não representar a posição oficial da Editora Amplamente Cursos.

A Editora Amplamente Cursos é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação. Todos os artigos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

É permitido o download desta obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Situações de má conduta ética e acadêmica ou quaisquer outros problemas que possam vir a surgir serão encaminhados ao Conselho Editorial para avaliação sob o rigor científico e ético.



Ano 2022

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Damião Carlos Freires de Azevedo - Universidade Federal de Campina Grande
Dra. Danyelle Andrade Mota - Universidade Federal de Sergipe
Dra. Débora Cristina Modesto Barbosa - Universidade de Ribeirão Preto
Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade Estadual do Ceará
Dra. Eliana Campêlo Lago - Universidade Estadual do Maranhão
Dr. Everaldo Nery de Andrade - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Dra. Fernanda Miguel de Andrade - Universidade Federal de Pernambuco
Dr. Izael Oliveira Silva - Universidade Federal de Alagoas
Dr. Jakson dos Santos Ribeiro - Universidade Estadual do Maranhão
Dra. Josefa Gomes Neta - Faculdade Sucesso
Dr. Maykon dos Santos Marinho - Faculdade Maurício de Nassau
Dr. Rafael Leal da Silva - Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba
Dra. Ralydiana Joyce Formiga Moura - Universidade Federal da Paraíba
Dra. Roberta Lopes Augustin - Faculdade Murialdo
Dra. Smalyanna Sgren da Costa Andrade - Universidade Federal da Paraíba
Dra. Viviane Cristhyne Bini Conte - Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Dr. Wanderley Azevedo de Brito - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO

Ma. Ana Claudia Silva Lima - Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves
Ma. Andreia Rodrigues de Andrade - Universidade Federal do Piauí
Esp. Bruna Coutinho Silva - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Ma. Camila de Freitas Moraes - Universidade Católica de Pelotas
Me. Carlos Eduardo Krüger - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Esp. Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes – Escola Ressurreição Ltda.
Me. Clécio Danilo Dias da Silva - Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Ano 2022

- Me. Fabiano Eloy Atílio Batista - Universidade Federal de Viçosa
- Me. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará
- Me. Fydel Souza Santiago - Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo
- Me. Giovane Silva Balbino - Universidade Estadual de Campinas
- Ma. Heidy Cristina Boaventura Siqueira - Universidade Estadual de Montes Claros
- Me. Jaiurte Gomes Martins da Silva - Universidade Federal Rural de Pernambuco
- Me. João Antônio de Sousa Lira - Secretaria Municipal de Educação/SEMED Nova Iorque-MA
- Me. João Paulo Falavinha Marcon - Faculdade Campo Real
- Me. José Henrique de Lacerda Furtado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
- Me. José Flôr de Medeiros Júnior - Universidade de Uberaba
- Ma. Josicleide de Oliveira Freire - Universidade Federal de Alagoas
- Me. Lucas Peres Guimarães - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
- Ma. Luma Mirely de Souza Brandão - Universidade Tiradentes
- Me. Marcel Alcleante Alexandre de Sousa - Universidade Federal da Paraíba
- Me. Márcio Bonini Notari - Universidade Federal de Pelotas
- Ma. Maria Antônia Ramos Costa - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia
- Ma. Maria Inês Branquinho da Costa Neves - Universidade Católica Portuguesa
- Me. Milson dos Santos Barbosa - Universidade Tiradentes
- Ma. Náyra de Oliveira Frederico Pinto - Universidade Federal do Ceará
- Me. Paulo Roberto Meloni Monteiro Bressan - Faculdade de Educação e Meio Ambiente
- Ma. Sandy Aparecida Pereira - Universidade Federal do Paraná
- Ma. Sirlei de Melo Milani - Universidade do Estado de Mato Grosso
- Ma. Viviane Cordeiro de Queiroz - Universidade Federal da Paraíba
- Me. Weberson Ferreira Dias - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
- Me. William Roslindo Paranhos - Universidade Federal de Santa Catarina

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Todos os autores desta obra declaram que trabalharam ativamente na produção dos seus trabalhos, desde o planejamento, organização, criação de plano de pesquisa, revisão de literatura, caracterização metodológica, até mesmo na construção dos dados, interpretações, análises, reflexões e conclusões. Assim como, atestam que seus artigos não possuem plágio acadêmico, nem tampouco dados e resultados fraudulentos. Os autores também declaram que não possuem interesse comercial com a publicação do artigo, objetivando apenas a divulgação científica por meio de coletâneas em temáticas específicas.

INDEXADORES E BANCO DE DADOS



APRESENTAÇÃO

O E-book Amplamente: Multidisciplinar, consiste em uma coletânea de textos científicos, oriundos de pesquisas e/ou experiências, abrangendo todas as áreas de conhecimento da Capes: Ciências Humanas; Ciências da Saúde; Ciências Sociais Aplicadas; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Biológicas; e Linguística, Letras e Artes.

Este e-book, tem como objetivo proporcionar diálogos com as mais variadas temáticas relevantes, divulgando informações importantes e contribuindo para a disseminação do conhecimento de forma coletiva.

No E-book Amplamente: Multidisciplinar, é possível encontrar textos de pesquisadores em formato de artigos completos oriundos de Pesquisa Concluída, Pesquisa em Andamento, Ensaio Acadêmico, Revisão Bibliográfica e Relato de Experiência para suscitar um debate importante para os profissionais de diferentes áreas.

Assim, em nome da Editora Amplamente Cursos, convido a todas as pessoas para esbaldarem-se nas leituras de cada capítulo do E-book Amplamente: Multidisciplinar. Boa leitura!

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

SUMÁRIO

SESSÃO 01 – CIÊNCIAS HUMANAS	16
CAPÍTULO - I	17
GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA	
Michely Queiroz de Lima Menezes; Juçara Aguiar Guimarães Silva; Regina Claudia Medeiros dos Santos; Mona Liza Silva Cruz; Paula Priscila de Matos Vasconcellos. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-01	
CAPÍTULO - II	30
GESTÃO DA DIVERSIDADE EDUCACIONAL E SEUS DESAFIOS	
Mona Liza Silva Cruz; Jannaib Beserra Benvindo Rosado; Vanessa Vasconcelos Lima; Fernando Ferreira de Lima; Paula Priscila de Matos Vasconcellos; Maria Rejane Cavalcante. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-02	
CAPÍTULO - III	37
IMPASSES ASSOCIADOS À ARTICULAÇÃO ENTRE ESTUDO E TRABALHO NA PÓS-GRADUAÇÃO: ESTUDO ANCORADO NA FENOMENOLOGIA SOCIAL DE ALFRED SCHÜTZ	
Carolina Cassiano; Vinícius Henrique Almeida Guimarães; Jurema Ribeiro Luiz Gonçalves. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-03	
CAPÍTULO - IV	47
O PAPEL DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO RELACIONADO AO JOGO DE POKER EM TIME PROFISSIONAL	
Renato dos Santos Lisboa; Uajará Pessoa de Araújo. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-04	
CAPÍTULO - V	62
RESSIGNIFICANDO O LUTO NA PERSPECTIVA DA TERAPIA COGNITIVO- COMPORTAMENTAL: UMA CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA POSITIVA	
Edilma Edilene da Silva. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-05	
CAPÍTULO - VI	72
O IMPACTO DAS MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO	
Eliane Pereira Lopes. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-06	
CAPÍTULO - VII	79
CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DA INDISCIPLINA ESCOLAR	
Enilsa Ramos de Lima; Noélia Tibúrcio de Melo; Maria Inês Ferreira da Silva; Ivanise Rodrigues do Nascimento Varela. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-07	

CAPÍTULO - VIII _____ **91**
EDUCAÇÃO ESPECIAL: TRANSTORNOS E DESAFIOS PARA A APRENDIZAGEM DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS

Nilma Maria da Cunha.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-08

CAPÍTULO - IX _____ **106**
PREVENÇÃO DA INDISCIPLINA ESCOLAR: HÁ SOLUÇÃO?

Enilsa Ramos de Lima; Noélia Tibúrcio de Melo;
Maria Inês Ferreira da Silva; Ivanise Rodrigues do Nascimento Varela.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-09

CAPÍTULO - X _____ **115**
A EDUCAÇÃO INFANTIL ESPECIAL NA PERSPECTIVA DE UMA APRENDIZAGEM INCLUSIVA

Ivanilde Oliveira da Silva.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-10

CAPÍTULO - XI _____ **124**
GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E REFLEXÕES PARA A CONTRIBUIÇÃO DE UMA ESCOLA DE QUALIDADE

Maria Vitoria da Silva Xavier.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-11

CAPÍTULO - XII _____ **134**
A UTILIZAÇÃO DA LUDICIDADE NA PRÁTICA DOCENTE: UMA VISÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA DE ASSU-RN

Izia Maria Matias Ferreira.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-12

CAPÍTULO - XIII _____ **156**
O ALUNO COM AUTISMO NA SALA DE AULA REGULAR: DESAFIOS ENFRENTADOS PELO PROFESSOR

Claudia Candida da Silva Damascena.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-13

CAPÍTULO - XIV _____ **167**
DISLEXIA: O ALUNO DISLÉXICO NO AMBIENTE ESCOLAR

Jacy Bezerra de Oliveira.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-14

CAPÍTULO - XV _____ **182**
EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA DISCUSSÃO PERTINENTE

Maria Tatyany da Silva Lucena.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-15

CAPÍTULO - XVI _____ **190**
OS IMPACTOS DO DISTANCIAMENTO SOCIAL NA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PENDÊNCIAS/RN

Antônia Silvana da Fonseca Bichão; Emilene Costa de Souza.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-16

CAPÍTULO - XVII _____ **200**
PSICOPEDAGOGIA E A EDUCAÇÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS

Antonia Rosemeire Guedes da Silva.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-17

CAPÍTULO - XVIII _____ **211**
O PROJETO TERAPÊUTICO SINGULAR (PTS) NO CONTEXTO DA SAÚDE MENTAL E DA REDE DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL: REFLEXÕES À LUZ DA FENOMENOLOGIA E DA PSICANÁLISE

Ivone Laurentino dos Santos; Raquel Alves de Sousa;
Melissa Chaves Kern.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-18

CAPÍTULO - XIX _____ **227**
JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Taise Meire Bezerra Lira de Aquino; Ylka de Carvalho Fernandes;
Maria Regilene Gonzaga de Souza; Edjane Izaquiel Ferreira.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-19

CAPÍTULO - XX _____ **236**
A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS, ESPECIAL E INCLUSIVO

Kelly Sayonara de Souza Teixeira Cruz; Artanúzia Souza da Cruz Nascimento;
Elizangela Tavares de Oliveira; Wekydja Neyk Paiva de Freitas.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-20

CAPÍTULO - XXI _____ **249**
ENSINO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Ana Mary Bilio Martins; Maria Geni Pereira Bilio;
Mariani da Silva Vaz.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-21

SESSÃO 02 – CIÊNCIAS DA SAÚDE _____ **257**

CAPÍTULO - XXII _____ **258**
A CARACTERIZAÇÃO ETIOLÓGICA DA DOR LOMBAR: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Leonidas Nelson Martins Júnior.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-22

CAPÍTULO - XXIII **266**
CAUSAS DAS MORTES DE RECÉM-NASCIDOS INTERNADOS EM UNIDADE DE TERAPIA INTENSIVA NEONATAL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Edson Silva do Nascimento; Eline Araújo de Oliveira;
Évelyn Barros de Oliveira; Gabriela de Almeida Cardoso;
Aline Farias da Silva; Camila Arshiley da Silva Saraiva;
Maria Raika Guimarães Lobo.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-23

CAPÍTULO - XXIV **279**
A CRESCENTE POPULAÇÃO IDOSA NO BRASIL

Leonidas Nelson Martins Júnior.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-24

CAPÍTULO - XXV **290**
PERFIL EPIDEMIOLÓGICO E ANÁLISE CLÍNICA DOS PACIENTES PORTADORES DE INSUFICIÊNCIA CARDÍACA CRÔNICA ATENDIDOS NO AMBULATÓRIO DE CARDIOLOGIA DA FACULDADE CIÊNCIAS MÉDICAS DE MINAS GERAIS

Maria Luiza Pinheiro Pereira Altivo; Carolina Gonzaga Fonseca;
Luisa Medeiros Soares; Flavia Santos Guimarães Machado.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-25

CAPÍTULO - XXVI **302**
OS BENEFÍCIOS DO PARTO NATURAL: UMA VISÃO HUMANIZADA PARA O CICLO GRAVÍDICO DA MULHER

Alexandro do Vale Silva; Alexandre Apolo Silva Coelho;
Anniely Dayana Amaral Ferreira; Daiany de Fátima Custódio;
Ivanete Maria Pereira da Conceição; Leyde Cilene da Silva Rocha Sousa;
Marcelo Lima da Silva; Mirley de Cássia Ribeiro Leão;
Tanai José Ferreira da Silva; Taissa Ribeiro Gomes.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-26

SESSÃO 03 – CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS **313**

CAPÍTULO - XXVII **314**
O PARADOXO DE AUTO: O FILME “WALL-E”, A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E O PROBLEMA DA RESPONSABILIDADE CIVIL

Roberto Magno Reis Netto; Clarina de Cássia da Silva Cavalcante;
Wando Dias Miranda.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-27

CAPÍTULO - XXVIII **333**
O NASCITURO DENTRO DAS RELAÇÕES JURÍDICAS TRANSMITIDAS EM UM CONTRATO

Letycia Fernanda Bepalhok; Luana Rodrigues da Silva;
Susane Pereira Antônio Constâncio; Thalia Souza da Silva;
Caio Fernando Gianini Leite.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-28

CAPÍTULO - XXIX **350**
**VIOLENÇA CONTRA A MULHER, FEMINICÍDIO E A INEFICÁCIA DAS
MEDIDAS DE PROTEÇÃO NO BRASIL**

Marcos Neemias Negrão Reis.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-29

CAPÍTULO - XXX **369**
OS CRIMES CIBERNÉTICOS NO BRASIL E A LEI CAROLINA DIECKMANN

Moisés Pereira Arancibia.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-30

CAPÍTULO - XXXI **381**
**ADOLESCENTE E O ATO INFRACIONAL: UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO
SERVIÇO SOCIAL NO PROCESSO DE REINserÇÃO**

Josiele da Conceição Oliveira Mesquita.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-31

CAPÍTULO - XXXII **391**
**O PAPEL CONTEMPORÂNEO DA SEGURANÇA PÚBLICA NA SEGURANÇA
DAS INFORMAÇÕES**

Gabriel Carmo de Souza.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-32

CAPÍTULO - XXXIII **405**
**LEI DA FICHA LIMPA E SUA DETRAÇÃO ELEITORAL: JULGAMENTO DA
ADI 6.630**

Gustavo Silva Uchôa.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-33

CAPÍTULO - XXXIV **412**
**POPULAÇÃO LGBT, DIREITOS SEXUAIS E DISSONÂNCIAS FRENTE ÀS
POLÍTICAS SOCIAIS: PRECISAMOS AVANÇAR**

Camila de Freitas Moraes; Paula Mello Oliveira Alquati;
Cristine Jaques Ribeiro.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-34

CAPÍTULO - XXXV **428**
**A UTILIZAÇÃO DE PRINTS DO APLICATIVO WHATSAPP COMO MEIO DE
PROVA NO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL: UMA ANÁLISE DA
JURISPRUDÊNCIA DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL E DO SUPERIOR
TRIBUNAL DE JUSTIÇA**

Denicléia Coelho Ferreira dos Santos; Márcio Bonini Notari.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-35

SESSÃO 04 – CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA **452**

CAPÍTULO - XXXVI _____ **453**
A IMPORTÂNCIAS DA SEGURANÇA DIGITAL NA TRAFEGABILIDADE DOS DADOS E INFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO ONLINE

Fernando Ferreira de Lima; Jannaib Beserra Benvindo Rosado;
Vanessa Vasconcelos Lima; Eliane Pereira Lopes;
Mirian Elias de Moura; Juçara Aguiar Guimarães Silva.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-36

CAPÍTULO - XXXVII _____ **460**
EDUCAÇÃO FINANCEIRA E SUPERENDIVIDAMENTO: POSSIBILIDADE PARA A VIDA OU GOVERNO DA VIDA?

Luisa de Araújo Silva.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-37

CAPÍTULO - XXXVIII _____ **471**
CÁLCULO DE REGRA DE TRÊS E PROPORCIONALIDADE COM APLICAÇÃO NA DOSIMETRIA NO DIREITO DO APENADO

Elielson Piteira Cavalcante; José Wilton Serrão Nascimento;
Antonio Maia de Jesus Chaves Neto; Nélio Santos Nahum;
Robson André Barata de Medeiros; José Francisco da Silva Costa.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-38

CAPÍTULO - XXXIX _____ **489**
ESTUDOS DETERMINANTE E SISTEMA LINEAR: UMA METODOLOGIA DE ENSINO CONTEXTUALIZADO

Denise Silva de Lima; Sebastião Martins Siqueira Cordeiro;
Tonival Sarges Correa; Robson André Barata de Medeiros;
Antonio Maia de Jesus Chaves Neto; José Francisco da Silva Costa.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-39

SESSÃO 05 – CIÊNCIAS BIOLÓGICAS _____ **516**

CAPÍTULO - XL _____ **517**
HORTA VERTICAL: CONSTRUINDO HORTAS PARA TRABALHAR EDUCAÇÃO AMBIENTAL, SUSTENTABILIDADE E PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ESCOLA

Selma Gomes da Silva; Cristiane Silva Barreto;
Imgedy Jadna Nascimento Pereira; Dominique Costa da Silva.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-40

SESSÃO 06 – LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES _____ **527**

CAPÍTULO - XLI _____ **528**
LINGUAGEM E IDEOLOGIA: AS FRONTEIRAS DA/NA DIALOGICIDADE

Juçara Aguiar Guimarães Silva; Michely Queiroz de Lima Menezes;
Claudia Medeiros dos Santos; Mona Liza Silva Cruz;
Leandro Meneses da Silva.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-41

CAPÍTULO - XLII _____ **541**
LEITURA E ESCRITA: UM LONGO CAMINHO A SER TRILHADO

Maria dos Milagres da Cunha Ferreira.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-42

CAPÍTULO - XLIII _____ **547**
**RELATO DE EXPERIÊNCIA: MEDIAÇÃO DE LEITURA COM O USO DA
TECNOLOGIA NA CRECHE MUNICIPAL PROFESSORA MARLIETE
FREIRE EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19**

Joelma da Silva Coelho; Rita de Cássia da Silva;
Gilvania Dantas da Silva.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-43

CAPÍTULO - XLIV _____ **557**
**LIBRAS EM AULAS REGULARES DE PORTUGUÊS: REFLEXÕES
TEÓRICAS E ATIVIDADES PROPOSTAS**

Camila Martins Vellar; Paula Fernanda Eick Cardoso.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-44

CAPÍTULO - XLV _____ **567**
**O ENSINO DA DANÇA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: O ENSINO DA DANÇA
COMO SUPORTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS
ESPECIAIS**

Jessica Souza Hafner.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-45

CAPÍTULO - XLVI _____ **591**
A BUSCA POR DEUS: POEMAS RELIGIOSOS DE MANUEL BANDEIRA

Danielle Moura Ramos Santos.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-46

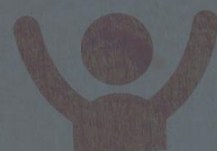
CAPÍTULO - XLVII _____ **601**
**TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DE ENFERMAGEM ACERCA
DA AURICULOTERAPIA**

Karen Krystine Gonçalves de Brito; Maria Júlia Guimarães Oliveira Soares;
Smalyanna Sgren da Costa Andrade; João Demétrio de Alencar Pinheiro.
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-47

SOBRE OS ORGANIZADORES _____ **617**

SOBRE OS AUTORES _____ **619**

ÍNDICE REMISSIVO _____ **629**



CIÊNCIAS HUMANAS



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO - I

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Michely Queiroz de Lima Menezes¹; Juçara Aguiar Guimarães Silva²;

Regina Cláudia Medeiros dos Santos³; Mona Liza Silva Cruz⁴;

Paula Priscila de Matos Vasconcelos⁵.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-01

RESUMO: Abordando as diversas vertentes que estão unificadas em uma gestão. Múltiplas facetas do gestor; as diferenciadas atividades por ele desempenhadas; sua contribuição para a formação social do educando. Assim como, alguns questionamentos pertinentes; há autonomia na gestão; como o contexto político-social interfere na gestão escolar; A importância da participação da comunidade escolar na escolha do núcleo gestor. Historicamente abordando, a Educação no Brasil, caracterizou-se por um sistema duplo de ensino, ou seja, determinada educação voltada para a classe trabalhadora, abordando a formação para o aprimoramento da mão-de-obra e outra, para a elite brasileira, detentora de terras e de meios de produção, uma educação científica, baseada em conteúdo. Nada democrático. Ao aprofundar-se na educação como fonte de estudo, lançamos um olhar crítico na tendência democratizante da gestão, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (9394/96) que coloca como pioneira, a gestão democrática do sistema educacional. O estudo partiu-se metodologicamente, pela realização de diversas pesquisas em caráter qualitativo e bibliográfico através de observações em instituição de ensino municipal, leituras de artigos, livros, produção de fichamentos, acerca do tema aqui exposto. Dando continuidade, destacamos os efeitos desta democratização para a dinâmica da administração da escola, como instituição voltada para formação e esclarecimento da sociedade e como o contexto político-social interfere nesta prática.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Escolar. Dinâmica. Democracia.

DEMOCRATIC MANAGEMENT OF PUBLIC EDUCATION

¹ Licenciada em Pedagogia -FAK. Licenciada em História -UVA. Especialização em História e Geografia – FAK. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8487020421293639>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5603-6967>. E-mail: menezesmaylla@gmail.com

² Licenciada em pedagogia – UNOPAR. Pós-graduada em psicopedagogia e Gestão escolar e Mestranda em tecnologias Emergentes em educação - Must Unisersity. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4411660084289885>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2414-9884>. E-mail: escolaraiosecreche@gmail.com

³ Licenciatura Específica em Biologia - UVA. Especialização em Gestão Educacional - ISTA. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University. E-mail: rclaudia1312@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9895616690890093>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4313-6728>.

⁴ Licenciada em psicologia - Universidade Faculdade Guanambi. Pós-Graduada em Neuropsicologia e Mestranda em tecnologias Emergentes em educação - Must Unisersity. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4293972185910770>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8533-539X>. E-mail: monalizamj@hotmail.com

⁵ Graduação em Direito - Faculdade de Belém. Graduada em Licenciatura em História - Faculdade Unyleya. Pós-Graduação em Direito Constitucional - Intervale. Pós-Graduação em Gestão Pública - Intervale. Mestranda em Educação - Must University. Assistente em administração do IFPA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4411660084289885>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1140-2075>. E-mail: paulamvasconcellos32@gmail.com

ABSTRACT: Addressing the various aspects that are unified in a management. Multiple facets of the manager; the different activities performed by him; contribution to the social formation of the student. As well as some pertinent questions; there is autonomy in management; how the political-social context interferes in school management; The importance of the participation of the school community in choosing the manager nucleus. Historically approaching, Education in Brazil was characterized by a double system of education, that is, a certain education aimed at the working class, addressing training for the improvement of the workforce and another, for the Brazilian elite, holder of land and means of production, a scientific, content-based education. Nothing democratic. By delving deeper into education as a source of study, we cast a critical eye on the democratizing tendency of management, provided for in the Law of Directives and Bases of National Education LDB (9394/96) which places the democratic management of the educational system as a pioneer. The study started methodologically, by carrying out several researches in character, qualitative and bibliographic through observations in a municipal teaching institution, readings of articles, books, production of records, on the subject exposed here. Continuing, we will highlight the effects of this democratization for the dynamics of school administration, as an institution focused on training and enlightening society and how the political-social context interferes in this practice.

KEYWORDS: Management school. Dynamics. Democracy.

INTRODUÇÃO

A temática apresentada partiu da necessidade de esclarecer e buscar respostas coerentes, para a questão da autonomia dos gestores na instituição escolar. Será que há esta autonomia, os educadores que por um certo período ocupam o cargo de gestores, conseguem traçar metas, baseando-se na necessidade da escola e dos educandos, será fácil transpor a barreira das dificuldades referente a relação escola-família, ao que está relacionado ao contexto político-social, como fica a escola e seu núcleo gestor, quando se depara com a árdua tarefa de formar cidadãos críticos, mesmo sendo este rótulo tão “ clichê”. Dentre estes, há outros diversos questionamentos sobre a autonomia do gestor, que será abordado neste trabalho.

A intenção do seguinte trabalho, é buscar respostas para questionamentos que surgem a partir de inúmeras dificuldades, que continuamente são apresentadas por educadores que já ocuparam o cargo de gestor e se depararam com situações problemas, onde não conseguiram encontrar soluções que deixassem ambas as partes em uma situação confortável e que principalmente, não houvesse intromissões de partes que não estejam envolvidas com o desenvolvimento da escola e do educando. Através deste trabalho, tentaremos compreender de que forma o gestor sente-se, ao ter autonomia em traçar estratégias que visam o bem comum de todos que estão envolvidos com a escola,

assim como seu inverso, aquele que não dispõem de autonomia e onde vários optam no contexto escolar.

Este trabalho surgiu a partir da necessidade de fazer conhecer quais os empecilhos pra que haja uma gestão democrática, participativa e autônoma. Nas palavras de Freitas (2007, p. 14) “Na necessária avaliação da gestão democrática, precisa-se considerar que esta última consiste num complexo processo que tem a participação como um de seus elementos principais”. Visto que, no meio atuante podemos perceber claramente que não há uma autonomia propriamente dita. Há sempre algo que interfere de forma negativa na gestão da escola, interferência esta que parte do cenário político-social.

A presente pesquisa parte da leitura dos referenciais apresentados, diante dos estudos busco traçar uma linha de pensamento coerente ao que diz respeito à gestão democrática, expondo ideias, abordando questionamentos, na intenção de bem relacioná-los e fazer esclarecimentos que tornem a atividade de fazer gestão algo prazeroso e ao mesmo tempo realizado com autonomia. Pesquisa bibliográfica, focada em estudos de caso e observação da realidade no meio atuante. Fazer uma linha de comparação entre escolas que pude conhecer, onde fica claro como se faz gestão democrática, e como é conduzida uma escola onde não há autonomia, nem participação em sua gestão.

BREVE HISTÓRICO: A EDUCAÇÃO E A GESTÃO ESCOLAR

Historicamente abordando, a Educação no Brasil, após a colonização caracterizou-se por um sistema duplo de ensino, ou seja, determinada educação voltada para a classe trabalhadora, abordando a formação para o aprimoramento da mão-de-obra e outra, para a elite brasileira, detentora de terras e de meios de produção, uma educação científica, baseada em conteúdo. Nada democrático!

Ao aprofundar-se na educação como fonte de estudo, lançamos um olhar crítico na tendência democratizante da gestão, prevista na Lei de Diretrizes e Bases-LDB (9394/96) que coloca como pioneira, a gestão democrática do sistema educacional como pioneira.

Dando continuidade, destacamos os efeitos desta democratização para a dinâmica da administração da escola, como instituição voltada para formação e esclarecimento da sociedade e como o contexto político-social interfere nesta prática.

A educação brasileira não tem um histórico muito democrático e só a pouco tempo os gestores se preocuparam em estruturar um sistema que tem a função de organizar o gerenciamento da rede de ensino.

O século XIX foi marcado por iniciativas governamentais em relação às escolas secundárias. A atenção era voltada para a educação terminal do jovem e do adulto e não para ações destinadas à alfabetização da maioria da população. No início do século XX, com a mudança do sistema de produção exportador, para substituir as importações, pouco havia sido feito para democratizar o acesso à educação.

Até então não era necessário, um cidadão leitor de seu mundo e de suas palavras, um trabalhador qualificado para uma sociedade industrial em ascensão. Para suprir os interesses e necessidades da burguesia industrial, de qualificação de mão-de-obra para o exercício fabril, foi então formulada uma política de educação para as massas.

A Constituição da República de 1891, que instituiu o sistema federativo de governo, oficializou o sistema duplo de ensino, oficializando a dicotomia entre a educação da classe dominante e a educação do povo e, ao referir aos Estados autonomia, delegando-lhes o ensino primário e profissionalizante, aguçou ainda mais as disparidades regionais. Desta forma ficou marcada as primeiras mudanças significativas na área da educação.

Então surge a complexidade em meio à sociedade, pois o povo já não abrangia apenas a massa dos agregados das fazendas e dos pequenos comerciantes da zona urbana, se moldava a heterogeneidade da composição social do povo, pela divergência de interesses e posições. Surge então um novo significado de educação para essa nova classe social. A educação era tida como instrumento que promoveu a ascensão social, mas, se olharmos de forma minuciosa, o meio pelo qual nos apropriamos da educação, não mudou muito, ainda nos tempos de hoje a educação reflete de forma errônea, uma certa “ascensão” social, para as classes de maior poder aquisitivo, seja ele social ou cultural.

A escola, como espaço de formação, desempenha uma grande influência nas experiências formativas vivenciadas pelos que estão inseridos no meio social a ela

ligados. Desta forma, esse estudo busca refletir sobre as atribuições desenvolvidas pelos profissionais de educação que atuam na coordenação pedagógica frente aos desafios da formação continuada, sua postura como educador/ formador, e as exigências que o atual contexto social solicita desse profissional no leque de suas competências na escola.

Diante do processo que o coordenador, é tido como agente de transformação, este deve estar consciente da importância do trabalho coletivo, para enfrentar os desafios que esse contexto oferece, por isso é necessário a elaboração de um projeto onde todos que fazem parte da escola estejam envolvidos, para que a propostas estejam de acordo com a situação real dos sujeitos ali inseridos, e onde a construção desse projeto, denominado de Projeto Político Pedagógico possa envolver os atores que compõem o espaço escolar , tendo em vista a importância desse projeto na escola, que de acordo com Libâneo (2005, p. 151), pode ser conceituado da seguinte forma : “[...] O Projeto Pedagógico, consolida-se num documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola”.

As tensões em diversos segmentos da escola sempre irão surgir, tendo em vista a diversidade cultural com a qual nos deparamos, é relevante que esse profissional tenha a capacidade de ouvir e perceber as particularidades daqueles a quem lidera, fazer as observações necessárias no momento adequado, consciente de que é preciso tempo para a construção da confiança no grupo e desta forma aflorar a coragem de cada membro deste grupo de expressar os seus próprios desejos, assim como desempenhar as atividades cotidianas com autonomia.

A coordenação é um processo que acontece de forma coletiva, pois não há a possibilidade de assumir todas as responsabilidades da escola de forma individual, onde se agrega inúmeras e diferenciadas tarefas e deve ainda desempenhar o seu papel com qualidade e comprometimento, no qual haja uma favorável evolução do trabalho pedagógico. Atuando como mediador no acompanhamento aos professores, e sua atuação no processo reflexivo ao que se refere a necessidade da constante qualificação da formação docente, uma das principais competências atribuídas ao coordenador pedagógico no espaço escolar, busca ratificar o que tem sido mais evidenciado nas escolas pesquisadas, que é o desconforto expressado pela coordenação, referente ao excesso de atividades desenvolvidas por ele diariamente.

Autonomia vem do grego, que significa autogoverno, governar-se a si próprio. Partindo deste sentido, podemos dizer que uma escola autônoma, é aquela que governa a si própria. No âmbito da educação, o debate moderno em torno do tema refaz o processo dialógico de ensinar, que delimita a capacidade do educando de buscar resposta às suas próprias perguntas, exercitando, sua formação autônoma. Com o passar dos anos, a ideia de uma educação antiautoritária vai, pouco a pouco, construindo a noção de autonomia dos alunos e da escola, por vezes entendida como autogoverno, autodeterminação, auto formação, autogestão, fazendo assim, surgir novas metodologias voltadas para o aperfeiçoamento da prática de coordenar.

A gestão que se quer democrática requer avaliação capaz de informar, de modo fundamentado e pertinente, a democratização tanto das deliberações e tomadas de decisão como da execução, avaliação e aprimoramento de tais decisões e práticas delas decorrentes. Requer que a avaliação opere como mediação em processos/práticas de gestão colegiada e participativa em todas as instâncias educacionais (FREITAS, 2007, p. 16).

A pedagogia autônoma, ao reivindicar a autonomia dos interessados, entra em contradição com as “regras” fundamentais da sociedade, que é heterônoma e determinada. Nesse sentido, as intenções expressas na pedagogia autônoma podem servir como elemento de revelação sociopolítica de uma sociedade fundamentada na desigualdade, pois é justamente o teor de suas críticas que constitui a possibilidade de renovação radical e global das relações sociais e políticas, mas não devem ser vistas como o único dos males que atingem as instituições de ensino.

A autonomia pode ser entendida como a capacidade das pessoas de decidir sobre seu próprio destino, ou seja, autogovernar-se. “Numa instituição a autonomia significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente os recursos financeiros” (LIBÂNEO, 2004, p. 115).

A ideia da autonomia e autogestão como projeto de formação educacional se disseminou, mas, deve ser avaliada como um projeto em desenvolvimento, com limites apresentados pelas relações de força presentes em todas as sociedades. Na educação, havia a necessidade de a escola conquistar sua autonomia em relação aos mecanismos burocráticos e centralizadores que configuraram o planejamento da área.

As discussões em torno de sua relativa autonomia apontavam os mesmos limites exigidos para os movimentos autônomos de trabalhadores: há a vontade de exercer sem ser interferido, aquilo que é vontade da maioria, mas há o receio de ser acuado, pela força da minoria que exerce o maior poder. A escola deveria, ainda, transformar-se num local em que o provisório e a heterogeneidade fossem instauradas (GADOTTI, 1979, p. 5-14).

A autogestão das escolas aparece como a possibilidade efetiva de se romper com a tradição do poder centralizado, burocrático e antidemocrático de administração, planejamento e avaliação no âmbito educacional. No entanto, as experiências autogestoras em educação, deparam-se com os limites da normatização externa da própria área e pelas relações sociais que corrompem a dinâmica de funcionamento das sociedades.

Assim, as escolas não podem ser completamente autônomas, pois uma autogestão que faça referência somente às técnicas e formas de ensino, mas também aos objetivos do ensino, não parece possível porque, queira ou não, a escola é uma instituição a serviço de fins sociais pré-determinados por amplo conjunto de fatores que de certa forma conduz a sociedade a sua totalidade.

PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NA ESCOLA

A partir de 1990, as políticas públicas direcionadas à gestão para educação no Brasil tiveram por opção a implementação de ações de iniciativa gerencial, tentando garantir a implementação dos recursos, uma racionalização das ações administrativas, visando um diagnóstico onde demonstrariam que os problemas educacionais não resultam da escassez e sim da má utilização dos recursos financeiros, gerado a partir do corporativismo dos servidores, da baixa qualificação docente e da ineficiência do aparelho administrativo e burocrático das escolas. Neste contexto, ocorre, portanto, a consolidação de um processo de reforma do Estado e da gestão, centrado na minimização do papel do Estado no tocante às políticas públicas (DOURADO, 2003, p. 42).

Lück (2009, p. 95) ao caracterizar a função do gestor pedagógico dentro do contexto escolar, analisa que:

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola

que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida (LÜCK, 2009, p. 95).

Na atual contextualização podemos observar que a democracia, ainda é um direito não respeitado, em excesso no meio educacional. Apesar de estar regulamentado através de leis e normas escolares, que mostram claramente que a gestão escolar deve ser democrática, a educação em nosso país ainda experimenta uma democracia, onde é validada pela vontade da minoria, não da maioria, como deveria ser.

Embora tenhamos avançado na democracia voltada para a área educacional, é notório o grande caminho que ainda se deve percorrer, visto que estão envolvidos interesses de classes distintas, onde as conquistas não serão alcançadas de forma espontânea e conciliadora, sendo que esta é uma luta de todos, com a intenção de tornar a escola realmente pública onde seja desenvolvida uma educação de qualidade, que considere a complexidade do ato educativo, a interdisciplinaridade, a transversalidade, etc. Assim, nas práticas sociais estabelecidas no interior da escola.

Os gestores, algumas vezes, necessitam “ir a campo” pesquisar o cotidiano do aluno, conhecer sua realidade, com a finalidade de encontrar respostas que refletem diretamente no seu desempenho, revelando o que está oculto, pois só desta forma compreenderão a realidade do aluno. A gestão terá uma participação significativa, estimulando a discussão contínua sobre a prática pedagógica, tornará clara a realidade, e o processo de construção da própria escola, procurando contribuir, por meio da criatividade, com as formas mais abrangentes, mais específicas de que a escola necessita. A questão da participação em torno da gestão escolar, não se apresenta de forma padronizada. É uma prática diversificada, que apresenta diferentes significados quanto à sua natureza, finalidades, caráter e alcance nos processos de aprendizagem do cidadão formada em sala de aula. Isso quer dizer que os processos de participação são constituídos por eles próprios, em atitudes e disposições de aprendizagem e de mudanças culturais a serem constituídos no cotidiano, através de erros que podem levar aos acertos, favorecendo primeiramente o educando e em consequência, a própria escola.

A luta pela gestão democrática da escola pública, consolidada pela constituição Federal de 1988, e pela LDB (9394/96), é resultado de um grande processo reivindicatório que surgiu por meio da organização de diversos segmentos da sociedade nas últimas décadas.

A participação é um processo complexo, pela qual estão envolvidos diversos cenários e múltiplas possibilidades de organização. Ou seja, não existe apenas uma forma de participar e contribuir, com o espaço escolar, várias dinâmicas se caracterizam por um processo de divisão de atividades, restritas ou funcional; outras são efetivadas através de processos coletivos, inovadores de escolha e decisão. Para Brito (2008, p. 128):

A participação ativa de todos os envolvidos em uma unidade social, para a tomada de decisão conjunta, mediante processo de planejamento participativo, pelo qual a realidade é analisada pela incorporação de diferentes olhares que, ao serem levados em consideração, permitem que as decisões tomadas o sejam a partir de uma visão abrangente das perspectivas de intervenção, além de garantirem o comprometimento coletivo com a implementação do planejado (BRITO, 2008, p. 128).

Um dos maiores desafios cabíveis ao gestor pedagógico é o desenvolvimento de estratégias instrucionais que possibilitem respostas às variadas necessidades e situações de aprendizagem. Para Ferreira (2003, p. 11), “participar significa estar inserido nos processos sociais de forma efetiva e coletiva, opinando e decidindo sobre planejamento e execução”.

O gestor pedagógico pode contribuir com a prática dos professores, ajudando-os desenvolver habilidades e estratégias educativas que se adequem às necessidades de cada educando, respeitando a potencialidade e dando respostas adequadas aos desafios apresentados por estes, a partir de análises reflexivas. Sendo assim, a criação de um ambiente escolar adequado à aprendizagem exige por parte da gestão escolar um trabalho participativo, através do qual os planejamentos e implementações de estratégias sejam estruturados e desenvolvidos no coletivismo, com o auxílio de todos envolvidos neste processo. “Esta vocação para ser mais que não se realiza na inexistência de ter, na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, de autonomia” (FREIRE, 1998a, p. 10). Embora a autonomia seja um atributo humano essencial, na medida em que está vinculada à ideia de dignidade, defendemos que ninguém é espontaneamente autônomo, ela é uma conquista que deve ser realizada. E a educação deve proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que os educandos

possam se fazer autônomos. Em muitos casos, os dirigentes das instituições escolares municipais é um cargo indicado pelo gestor público, submetido às modulações políticas da sistematização de ensino, seleções que são resultantes de nomeação política.

O concurso público é apontado como alternativa para superação do clientelismo das indicações políticas, uma vez que, em função de critérios impessoais que devem presidir essa forma de seleção, os escolhidos o são pelos seus próprios méritos (MENDONÇA, 2000, p. 190).

Podemos delimitar alguns passos que farão a diferença no instante de estruturar esta organização participativa, o primeiro passo a ser destacado, preciso que a escolha do gestor pedagógico seja de forma democrática, segundo passo construir uma comunidade que se englobe o planejamento e o desenvolvimento curricular, o terceiro andamento do processo seria a preparação da equipe para realizar o trabalho de maneira cooperativa compartilhando seus saberes, com a finalidade de desenvolver um programa de progresso contínuo, o quarto envolve a criação de dispositivos de comunicação entre a comunidade e a escola, o quinto abrange proporcionar a criação de tempo para reflexão sobre a prática desenvolvida.

Uma escola que tem como seu princípio básico uma gestão escolar participativa consegue desenvolver no seu contexto mudanças significativas que lhe possibilitará conceder aos alunos uma educação igualitária. Mas, é imprescindível lembrar que esta ação participativa relacionada aos contextos educacionais, tem um conteúdo que com certeza causa influência na formação social. A gestão democrática participativa exige uma “mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar” (GADOTTI, 1994, p. 5). O trabalho participativo no processo educacional, delimita a gestão pedagógica como responsável por momentos de discussões, assim como situações onde os envolvidos possam construir sua aprendizagem, sendo cada um protagonista de suas atitudes, sem perder a especificidade de suas funções, na busca da construção do processo coletivo visando a justiça social, onde a escola possa contemplar a diversidade de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Luck (2009b, p. 1) ao destacar a importância do trabalho participativo no processo educacional acresce que esta participação:

[...] dá às pessoas a oportunidade de controlar o próprio trabalho sentirem-se autoras e responsáveis pelos seus resultados, construindo, portanto, sua autonomia. Ao mesmo tempo, sentem-se parte orgânica

da realidade e não apenas um simples instrumento para realizar objetivos institucionais (LUCK, 2009b, p. 1).

A participação na gestão democrática da escola significa o uso do espaço escolar como um recurso de educação para todos desta comunidade, pais, professores e estudantes, na perspectiva do “aprender a viver juntos”, de tal forma que os espaços públicos possam ser respeitados, de forma ativa, no sentido de agir a favor de um modo mais satisfatório de vida para todos.

Participar da gestão da escola significa que todos envolvidos se sentem efetivamente partícipes em todos os seus aspectos sejam eles: educativo, cultural, físico e político. Gerir com democracia e participação significa usar de todas as oportunidades que este meio oferece tanto para realizar práticas escolares, quanto para aprender condutas com elas com a finalidade de desenvolver um trabalho que tenha como prioridade colocar toda a comunidade escolar, como parte importante deste processo de democratização.

Mais importante do que os resultados práticos imediatos da gestão democrática é a aprendizagem para a vida pessoal e social. Afinal, a escola não é uma oficina produtiva, mas sim um lugar de aprendizagem e desenvolvimento. O mais significativo na vida escolar não é o ganhar ou o perder, como ocorre na política partidária ou na vida cotidiana da sociedade, porém, sim, o aprender a ser e o aprender a viver juntos, para o bem estar de si mesmo e do outro, com excelência.

Tomados por uma inquietação natural, os envolvidos na educação são direcionados a um debate permanente, principalmente quando a abordagem envolve o atendimento do Estado, constantemente preocupado em propagar os avanços quantitativos resultantes da expansão do número de escolas e vagas, e para completar fazem questão de deixar clara a política de universalização da qualidade necessária e desejada, ainda tão descompassada dos avanços numéricos em termos de acesso, pois os números de permanência, conclusão e com qualidade ainda preocupam a todos os envolvidos com a escola pública brasileira, pois estes números sim são vergonhosos.

As reformas educacionais brasileiras nas últimas décadas, assim como em diversos países, apresentam como tendência atual o foco na gestão educacional e da escola como eixos fundamentais de transformação, restauração e meio para praticar a democracia. Deposita-se nessas reformas a credibilidade para iniciar uma mudança

radical na forma de pensar e implementar a gestão dos sistemas educacionais, concentrando a atenção na escola e em sua autonomia, pois os fatores externos devem apenas contribuir para esta democratização, não coagir os que nela estão envolvidos.

As mudanças que ocorrem visam modificar o sistema educacional com foco nos sistemas político e produtivo, retirando destes apenas o modelo de organização democrática. A era do conhecimento, da globalização dos mercados e do avanço das novas tecnologias despertam a necessidade de atribuir um novo significado à organização escolar de forma que esta seja eficiente e democrática no seu processo de formação do novo cidadão, o cidadão criado pela era globalizada.

A gestão dita democrática dos sistemas de ensino e das escolas públicas, coloca-se hoje como um dos fundamentos da qualidade da educação, como exercício efetivo da cidadania. Então situamos aqui um dos maiores desafios dos educadores que é, a democracia, assim como a cidadania, fundamentada na autonomia (realidade/utopia). Uma educação emancipadora é condição essencial para a gestão democrática, escolas e cidadãos privados da autonomia não terão condições de exercer uma gestão democrática, com a intenção de educar para a cidadania.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5/10/1998.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96.

BRITO, César Iobato (Org.); Guedin, Evandro Luiz; ...et al. **Ética e formação de professores.** Manaus: UEA edições: Raphaela, 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de ensino de Goiânia/GO.** Goiânia: Alternativa, 2003.

FREITAS, D. N. T. D. **Avaliação e Gestão Democrática na Regulação da Educação Básica Brasileira: Uma Relação a Avaliar.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 99, p. 501-521, maio/ago. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000200011>. Acesso em 20 de julho de 2022. FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FERREIRA, Rosilda (Coord.). **Construindo a Educação na Cidade de Camaragibe. Camaragibe (PE):** Secretaria de Educação, 2003.

GADOTTI, M. **Ação pedagógica e prática social transformadora.** São Paulo: Educação e Sociedade, 1979.

GADOTTI, M. **Pedagogias participativas e qualidade social da educação.** São Paulo, Cortez, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola.** Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜCK, H. et al. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Petrópolis/RJ. – Vozes, 2009 b. Série: Cadernos de Gestão.

MEDEIROS, L. **Supervisão Educacional: possibilidades e limites.** São Paulo: Cortez, 1985.

MENDONÇA, E. F. **A Regra e o Jogo: Democracia e Patrimonialismo na Educação Brasileira.** Campinas, FE/UNICAMP, 2000.

CAPÍTULO - II

GESTÃO DA DIVERSIDADE EDUCACIONAL E SEUS DESAFIOS

Mona Liza Silva Cruz⁶; Jannaib Beserra Benvindo Rosado⁷;
Vanessa Vasconcelos Lima⁸; Fernando Ferreira de Lima⁹;
Paula Priscila de Matos Vasconcellos¹⁰; Maria Rejane Cavalcante¹¹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-02

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo compreender o papel de gestores escolar e os desafios da gestão da diversidade no âmbito escolar, voltados a bom desempenho de trabalho promovendo uma discussão a respeito do desempenho e produção da diversidade e às resolução de conflitos e desafios apresentados nas relações de interpessoais enfrentamento das desigualdades sociais, onde a gestão da diversidade mostra se mais efetiva possibilitando benefícios para cada indivíduo no âmbito educacional. Para isto, serão apresentadas algumas pesquisas descritas na literatura científica. Desta forma, o estudo base a metodologia de um estudo descritivo de nível exploratório e documental e relato de caso com revisão sistemática de literatura, por meio de bases de dados encontrados nas plataformas BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), SciELO (Scientific Electronic Library Online), Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC), com classificação de Qualis A2 a B4, publicados no período de 1997 a 2020, produzidos no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão da diversidade. Gestão educacional. Gestores escolares.

EDUCATIONAL DIVERSITY MANAGEMENT AND ITS CHALLENGES

ABSTRACT: This article aims to understand the role of school managers and the challenges of managing diversity in the school environment, aimed at good work performance, promoting a discussion about the performance and production of diversity and the resolution of conflicts and challenges presented in relationships of interpersonal confrontation of social inequalities, where the management of diversity proves to be more

⁶Licenciada em psicologia - universidade Faculdade Guanambi. Pós-graduada em Neuropsicologia. Mestranda em tecnologias Emergentes em educação - Must Unisersity. E-mail: monalizamj@hotmail.com

⁷Graduado em Administração – FAR. Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos -Anhanguera. Especialista em Gestão Pública Municipal – GPM. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação - MUST University. CEO da Marca Homem de Valor, Professor do IFPI. E-mail: adm.jannaib@gmail.com

⁸Graduada em Pedagogia – UNIFOR. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional – UVA. Gestão escolar, supervisão e coordenação Pedagógica – FTP. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - MUST University. Gestora pedagógica Procuradora Institucional da FATEC Cariri e Sertão Central Assessora do Ensino e Pesquisa. E-mail: vanessa.vlima@hotmail.com

⁹Licenciado em matemática – UNIVISA. Licenciado em pedagogia - Centro universitário Braz Cubas. Especialista em ensino da matemática e física - Centro universitário Braz Cubas. Especialista em coordenação pedagógico – UNIBF. Especialista em neuropsicopedagogia clínica e institucional – Uninter. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação - MUST University. E-mail: ferreira1817@gmail.com

¹⁰ Graduação em Direito - Faculdade de Belém. Licenciatura em História - Faculdade Unyleya. Pós-Graduação em Direito Constitucional - Intervale. Pós-Graduação em Gestão Pública - Intervale. Mestranda em Educação - Must University. Assistente em administração do IFPA. E-mail: vasconcellos32@gmail.com

¹¹Graduada em Letras - Língua Portuguesa e Língua Inglesa – UNIESP. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University. E-mail: Cavalcanterejane20@gmail.com

effective, enabling benefits for each individual in the educational sphere. For this, some research described in the scientific literature will be presented. Thus, the study is based on the methodology of a descriptive study at an exploratory and documentary level and a case report with a systematic review of the literature, through databases found in the platforms VHL (Virtual Health Library), LILACS (Latin American Literature and from the Caribbean in Health Sciences), SciELO (Scientific Electronic Library Online), Electronic Journals in Psychology (PePSIC), with classification from Qualis A2 to B4, published from 1997 to 2020, produced in Brazil.

KEYWORDS: Diversity Management. Educational Management. School Managers.

INTRODUÇÃO

O presente texto dissertativo apresenta uma discussão argumentativa a partir de uma revisão da literatura sobre a visão da gestão da diversidade no ambiente educacional, sobre a gestão definindo este a partir de pressupostos teóricos, administração e a contribuições das novas tecnologias; Desta forma, pretende-se conhecer, analisar e entender as e nuance de uma gestão a respeito do universo de diversidades mensurando técnicas e afazeres de líderes que buscam o mesmo objetivo com seus liderados (LIBÂNO, 2004).

A diversidade existente através de movimentos de diversos grupos sociais e culturais que cobraram do Poder Público e da sociedade a garantia dos direitos e as diversas estratégias enfrentadas a fim de atingir o objetivo da instituição.

Nossa população é representada por vários grupos culturais e sociais, essa diversidade exige adaptação, aprendizado, compreensão e respeito, tendo novas expectativa em um mesmo objetivo, na instituição educacional é favorável às novas práticas de inclusão social, buscando explorar as potencialidades e como práticas de ensino aos alunos especialmente aqueles de culturas, religião ou etnia diferentes, essa inclusão é possível em um ambiente múltiplo, baseado na convivência entre diferenciação de função, pensamentos e características, mas com mesmo objetivo de trabalho (LUCK, 2008).

Baseado nisso, a educação inclusiva tem o desafio de lutar contra preconceitos, egocentrismo, individualismo, medo, sendo que uma boa equipe multiprofissional pode levar a toda equipe a inovação e sucesso, uma nova perspectiva onde cria possibilidades e pensamento e visão abrangente com técnicas que levam o grupo de gestores a ter diálogo que contribui para novas ideias criativas, uma dessas técnicas que possibilita esse diálogo

é as novas tecnologias, ela possui ferramentas representativas dentro do contexto social, ajuda a combater o medo do novo e de expor novas ideias, mostrando a importância da diversidade no trabalho educacional e a contribuição das novas tecnologias nas redes educacionais de ensino (MELLO, 2008).

O TRABALHO DA GESTÃO EDUCACIONAL

Gestão é direção da organização com administração e tomada de decisão, onde dá sentido à evolução ou retrocesso da gestão educacional (MELLO, 2004), desenvolve um papel de impulsionar as instituições em atingir seu objetivo principal envolvendo os meios técnicos da administração educacional, seu lugar na escola vem sendo um centro de decisão fundamental no serviço de educação, nisso a gestão da educação dá permissão à autonomia a outras áreas da educação buscando nos profissionais uma gestão que induz as razões que levam a uma ação mais eficaz produzindo um discurso que reforça e induz a qualidade ou a excelência educacional, construída dentro da própria realidade de ensino (ESTEVAM, 2001).

A gestão educacional é um processo de ação que também é um lugar reverencial com fatores políticos distributivos sendo centro de distribuição de recursos, centrada na escola com oportunidades, criatividade e expectativas; produzindo uma dinâmica no sistema com as diretrizes e políticas públicas educacionais sendo mais democrática do que autoritária.

Essa gestão visa, promover e meios necessários para o trabalho na instituição, trazer envolvimento dos grupos de trabalho de forma participativa com objetivo de acompanhar os trabalhos e obter resultados com sucesso e bom desempenho.

Líbano (2004), traz os estilos de gestão burocrático com a distribuição do trabalho técnico escolar, centralizada no diretor, com características de subordinação e autoridade, normas e regras resumindo aos processos burocráticos do corpo educacional, com comunicação conservadora onde aparece a influência clássica da administração colocada no ambiente educacional, centrada no controle e na fiscalização.

Gestão autogestionária é a auto gestão interna e social o poder coletivo educacional com a tendência onde pode ser decidida por meio de assembleias ou reuniões

que pode tomar decisões sem o uso de regras ou normas, mas com responsabilidade coletiva, mas não de forma absoluta; Já na gestão interpretativa a escola é uma realidade social de forma subjetiva com ação organizadora com práticas de valores subjetivo com várias interpretação humano formal e estrutural, com interesse e interesse próprio dentro de valores e práticas compartilhadas com mesmo objetivo.

Por fim o democrático participativo, revela se no papel ativo do sujeito tendo compromisso a qualidade da ação educacional, investe em estudos em qualificação profissional tendo a responsabilidade a qualidade da ação, com compromisso sócio político com ênfase nas relações e nas tarefas com o objetivo de avaliação sistêmica pedagógica, acompanhar os trabalhos e orientar as ações e tomada de decisão, nisso a tende a produzir autonomia, flexibilidade, planejamento e participação ativa, sendo papel primordial na gestão da diversidade (SOUZA; CORREIA, 2002).

GESTÃO DA DIVERSIDADE NO CAMPO EDUCACIONAL

A gestão da diversidade tem sido um tema abordado na administração que significa um processo ativo e consciente de gestão direcionado para o desenvolvimento futuro de uma organização baseada em valor (BRDULAK, 2008), os gestores precisam lidar com as diferenças, estar junto às novas mudanças e as ações garantindo uma justiça social, tendo como desafios as consequência dessas interações, evitando a segregação e exclusão social no ambiente de trabalho (SPATARO, 2005).

A demanda inclui todos de forma social, mudanças nos novos espaços multiculturais e de novas tecnologias, etnias, aumento da pobreza, mudanças políticas, estão atrás de resposta das instituições escolares e de seus gestores, a diversidade se estende no campo educacional através da história pessoal e corporativa, formação educacional, personalidade, tempo de serviço educacional e outros (THOMAS, apud NKOMO, COX JR., 1999, p. 334-335).

Tendo como ação os programas que façam a interação social no sistema de recursos humanos da instituição, passando a interagir com uma ideologia tecnocrática sendo o termo central da gestão da diversidade diminuindo os problemas social na parte técnica aderindo um pensamento de diversidade como vantagem competitiva e recurso da organização educacional (ALVES, 2003).

Com isso a prática para ser efetiva necessita de planejamento junto aos recursos humanos para o recrutamento, seleção, remuneração, investimento em conhecimento, sendo uma filosofia voltada a unidade e a força do trabalho, a gestão da diversidade se faz de forma ativa e consciente voltada na aceitação das diferenças entre indivíduos observando e trabalhando o potencial a ser trabalhado, garantido o futuro da instituição de valores, atraindo membros qualificados que utilizam das tecnologias para qualificar e manter uma relação social e produtiva na educação, pois a falta de comunicação traz consequência para a produção das atividades e aumenta os conflitos entre os grupos de trabalho (ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004, BRDULAK, 2008).

Segundo, Bateman e Snell (1998), é necessário investir em conhecimento, para implementação da gestão da diversidade, desenvolver de forma criativa e responsável as soluções engajando uma forma de pensar e agir de forma construtiva; A promoção de programas de treinamento dedicados ajudam a reduzir os preconceitos gerados, essas atualizações mostram que a gestão da diversidade educacional produz respostas justas e relevantes a esses tempos atuais (LEITHWOOD, 2011).

Foi possível elucidar conforme, Bateman e Snell (1998), que a apresentar a medida que se observa entre indivíduos onde compartilham seus conhecimentos valores para o mesmo objetivo, na área da educação apresentada através da personalidade e subjetividade encontra interesses incomuns para o objetivo de uma educação melhor.

Dessa forma a gestão da diversidade no âmbito educacional tem como um dos desafios a falta de integração entre seus membros de gestores escolares trazendo consequência como conflitos na produção das atividades da instituição (SPATARO, 2006).

Outras críticas voltadas a gestão da diversidade dentro de um contexto norte americano transmitida com dificuldade pelos próprios membros o ceticismo e relações afetivas, preconceito nas relações interpessoais e dificuldade em modificar os trabalhos e suas rotinas para adaptar a inclusão da diversidade (ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004, BLEIJENBERGH et al., 2010); que demonstra a dificuldade de realizar as ações da diversidade e a colocação burocrática e integrada em gestão de pessoas no âmbito educacional.

Desta forma, ter habilidade e formação adequada e ampliar o conhecimento sobre o objetivo da instituição escolar e ser responsável como gestor da diversidade em qualificar os funcionários com dificuldade para as atividades, verificando novas formas de inserção de indivíduos na rede educacional, podendo pensar em redes de articulação conjunta, utilizando novas tecnologias ligando os gestores a interação social com o objetivo de lidar com a diversidade na rede educacional quebrando algumas barreiras de comunicação que muitas vezes era impossível pela via burocrática dos diretores e gestores da educação.

O estudo sugere também melhorias na promoção e transmissão das informações acerca da gestão da diversidade na rede educacional, bem como o preparo efetivo de profissionais, para o manejo efetivo com a demanda apresentada na escola e no meio social, o que pode colaborar para a desmistificação do tabu acerca da diversidade, criando propostas que discutam sobre o assunto e favoreça ao público conhecer sobre a temática como forma de produzir de forma criativa solução e interagir a rede educacional e meio social ao qual a instituição pertence.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. A., & GALEÃO-SILVA, L. G. (2004). **A crítica da gestão da diversidade nas organizações**. Revista de Administração de Empresas, 44(3), 20-29.
- BATEMAN, T. S., & SNELL, S. A. (1998). **Administração: construindo vantagem competitiva**. São Paulo: Atlas.
- BRDULAK, H. (2008). **Diversity management as a business model**. Kobieta i Biznes, 1(4), 29-35. Campos, J. G. F., Vasconcellos, E. P. G., & Kruglianskas, G. (2013). Incluindo pessoas com deficiência na empresa: estudo de caso de uma multinacional brasileira. Rausp, 48(3), 560-573. Estevão C. V.; Gestão Educacional e formação; V.4; pag.87; Salvador; 2001.
- FLEURY, M. T. L. **Gerenciando a diversidade cultural: experiências de empresas brasileiras**. Revista de Administração de Empresas, v. 40, n. 3, 2000.
- FLEURY, M. T. L. **Gerenciando a diversidade cultural: experiências de empresas brasileiras**. In: encontro anual de pós graduação, 23º, 1999, Foz do Iguaçu. Anais... Foz do Iguaçu: Anpad, 1999.
- HARDY, C.; NORD, W. **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1999. LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática. Goiânia: Ed. Alternativa, 5ª edição, 2004.
- LUCK H., **Liderança em gestão Escolar**; v.4; pag.20; Editora vozes;2008.

ALVES M. A.; SILVA L.G.G. A **Crítica Da Gestão Da Diversidade Nas Organizações**, 20 vol.. 44 • Nº 3, 2003

MARIO AQUINO ALVES • LUIS GUILHERME GALEÃO-SILVA. A **Crítica Da Gestão Da Diversidade Nas Organizações**; 20, VOL. 44, Nº 3.

CARLOS CARDOSO. **Os desafios da diversidade e das novas tecnologias**; a Página da Educação; a Página da Educação;2021.

NICOLE MACCALI; PAULA SUEMI SOUZA KUABARA; ADRIANA ROSELI WÜNSCH TAKAHASHI; KARINA DE DÉA ROGLIO; SAMANTHA DE TOLEDO MARTINS BOEHS; **As práticas de recursos humanos para a gestão da diversidade**; RAM, REV. ADM. MACKENZIE, 16(2), 157-187 SÃO PAULO, SP MAR./ABR. 2015.

MELO, S. C. de.; LIRA, S. M. de.; FACION, J. R.; **Políticas inclusivas possíveis implicações no ambiente escolar**. In: FACION, J. R (Org.). Inclusão escolar e suas implicações. Curitiba: Ibipex, 2008.

NKOMO, S. M.; COX JR., T. **Diversidade e identidade nas organizações**. In: CLEGG, S.; NKOMO, S. M.; COX JR., T. Diversidade e identidade nas organizações. In: CLEGG, S.; Spataro, S. E. (2005). Diversity in context: how organizational culture shapes reactions to workers with disabilities and others who are demographically different. Behavioral Sciences and the Law, 23, 21-38.

CAPÍTULO - III

IMPASSES ASSOCIADOS À ARTICULAÇÃO ENTRE ESTUDO E TRABALHO NA PÓS-GRADUAÇÃO: ESTUDO ANCORADO NA FENOMENOLOGIA SOCIAL DE ALFRED SCHÜTZ

Carolina Cassiano¹²; Vinícius Henrique Almeida Guimarães¹³;

Jurema Ribeiro Luiz Gonçalves¹⁴.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-03

RESUMO: Os cursos de mestrado e doutorado têm sido níveis de formação e qualificação acadêmico-profissional cada vez mais almejados por indivíduos que concluíram o ensino superior, incluindo recém-formados e aqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho. No entanto, ao decidir optar pela articulação entre o estudo e o trabalho, há diversos impasses que compõem este cenário, sobretudo diante da sobrecarga de atividades e necessidade de gerenciamento de tempo. Diante do exposto, o objetivo deste estudo é compreender os impasses associados à articulação entre estudo e trabalho na pós-graduação. Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, realizado com 38 estudantes de mestrado e 35 de doutorado, vinculados a um programa de pós-graduação stricto sensu da área da saúde, de uma instituição pública brasileira. Dez dos entrevistados, sendo seis mestrandos e quatro doutorandos, relataram dificuldades de gerenciamento e impasses associados à pós-graduação e ao trabalho. As informações extraídas das entrevistas foram analisadas através da fenomenologia social de Alfred Schütz. A partir dos resultados obtidos, verificou-se que o trabalho e a pós-graduação são permeados por desafios e dificuldades associadas às demandas do programa e do trabalho, gerando sobrecarga e limitações na vida pessoal e social. Além disso, a insuficiência das bolsas de pós-graduação, as quais possuem valores que dificultam uma sobrevivência digna, também justificam os motivos pelos quais esses estudantes optam pela desafiadora articulação de um curso de pós-graduação com um vínculo empregatício. Portanto, observa-se que para esses alunos que trabalham, a sobrecarga de atividades se mostra ainda mais incisiva e com isso, o esgotamento físico e mental se acentuam. Na perspectiva da fenomenologia social, a experiência de estudantes trabalhadores mostra a necessidade de adaptação diante de um contexto de sobrecarga, resultante na abdicação de outras áreas da vida cotidiana. Por meio desse referencial, foi valorizada a dimensão intersubjetiva, refletindo quanto às possibilidades de atenção e cuidado para com esse grupo social. Torna-se relevante que essa temática seja mais debatida no âmbito científico e nos programas de pós-graduação, na tentativa de ajustar essas demandas aos estudantes trabalhadores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Pós-Graduação. Universidades. Estudantes. Saúde do Trabalhador.

¹² Universidade Federal do Triângulo Mineiro; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2910650351683937>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3549-2538>. E-mail: carolinacassiano03@gmail.com

¹³ Universidade Federal do Triângulo Mineiro; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7262145139024514>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7411-3353>. E-mail: viniushag@gmail.com

¹⁴ Universidade Federal do Triângulo Mineiro; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8407538632348405>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6971-5296>. E-mail: jurema.goncalves@uftm.edu.br

IMPASSES ASSOCIATED WITH THE ARTICULATION BETWEEN STUDY AND WORK IN POSTGRADUATE GRADUATION: A STUDY ANCHORED IN THE SOCIAL PHENOMENOLOGY OF ALFRED SCHÜTZ

ABSTRACT: Master's and doctoral courses have been levels of academic-professional training and qualification increasingly sought after by individuals who have completed higher education, including recent graduates and those who are already in the job market. However, when deciding to opt for the articulation between study and work, there are several impasses that make up this scenario, especially in view of the overload of activities and the need for time management. Given the above, the objective of this study is to understand the impasses associated with the articulation between study and work in graduate studies. This is a descriptive study with a qualitative approach, carried out with 38 master's and 35 doctoral students, linked to a *stricto sensu* postgraduate program in the health area, at a Brazilian public institution. Ten of the interviewees, six master's and four doctoral students, reported management difficulties and impasses associated with graduate studies and work. The information extracted from the interviews was analyzed through Alfred Schütz's social phenomenology. Based on the results obtained, it was found that work and graduate studies are permeated by challenges and difficulties associated with the demands of the program and work, generating overload and limitations in personal and social life. In addition, the insufficiency of graduate scholarships, which have values that make it difficult to survive with dignity, also justify the reasons why these students choose the challenging articulation of a graduate course with an employment relationship. Therefore, it is observed that for these students who work, the overload of activities is even more incisive and with that, the physical and mental exhaustion are accentuated. From the perspective of social phenomenology, the experience of working students shows the need to adapt to a context of overload, resulting in the abdication of other areas of daily life. Through this framework, the intersubjective dimension was valued, reflecting on the possibilities of attention and care for this social group. It is relevant that this issue is more debated in the scientific field and in graduate programs, in an attempt to adjust these demands to working students.

KEYWORDS: Graduate Education. universities. students. Worker's health.

INTRODUÇÃO

Os cursos de mestrado e doutorado têm sido níveis de formação e qualificação acadêmico-profissional cada vez mais almeçados por indivíduos que concluíram o ensino superior, incluindo recém-formados e aqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho (BARROS, 2018). No entanto, torna-se relevante destacar que o estudante de pós-graduação brasileiro se insere em um contexto de grande exigência pelo programa, sobretudo diante da busca pela excelência acadêmica no que se refere aos aspectos do trabalho a ser pesquisado e também pela melhoria do currículo (CISCON-EVANGELISTA; SOUZA; MENANDRO, 2015).

Assim, a cobrança na pós-graduação abarca, sobretudo, a complexa relação de produção acadêmica e evoca lamentos que se tornam agentes estressores na vida do aluno.

Essas dificuldades se manifestam a partir de diversos desafios, devido à insuficiência do tempo para harmonizar os estudos com a vida pessoal, cobranças e sobrecarga (FARO, 2013), fatores esses que são ainda mais potencializados quando o aluno é, concomitantemente, trabalhador e estudante de pós-graduação.

Diante das demandas e sobrecargas, evidências têm revelado que, na pós-graduação stricto sensu, até as atividades ditas prazerosas, como a pesquisa, o ensino e a orientação, tornam-se fatores que impactam negativamente a vida pessoal de professores e alunos, uma vez que essas tarefas prejudicam de modo significativo a disponibilidade para lazer e dedicação a vínculos afetivos (RUZA; SILVA, 2016).

Esses estressores, ainda influenciam na vida do estudante de pós-graduação, e alguns impactam de maneira mais intensa que outros. Os que mais acometem os mestrandos e doutorandos são, nessa ordem: tempo e recursos financeiros, desempenho e demandas do curso (FARO, 2013).

Apesar de constantes estudos enfatizando a articulação entre trabalho e estudo e seus desafios durante a graduação, destaca-se que a literatura científica relacionada às demandas da pós-graduação para estudantes trabalhadores ainda são escassas, fato este que motivou o delineamento deste estudo, tornando extremamente relevante o seu entendimento. Portanto, o objetivo desta pesquisa é compreender os impasses associados à articulação entre estudo e trabalho na pós-graduação.

MÉTODOS

Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa realizado com 38 estudantes de mestrado e 35 de doutorados. Dez dos entrevistados, sendo seis mestrandos e quatro doutorandos, relataram dificuldades de gerenciamento e impasses associados à pós-graduação e ao trabalho. Todos estavam matriculados em um programa de pós-graduação stricto sensu da área da saúde, de uma instituição pública brasileira. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, sob o número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 47305115.5.0000.5154. Cada participante foi esclarecido quanto aos objetivos do estudo e recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Realizou-se uma entrevista audiogravada mediante autorização do participante, com a seguinte questão norteadora: “Quais os

aspectos facilitadores e dificultadores da pós-graduação?” Dentre os resultados categorizados, evidenciou-se o eixo temático: “A articulação entre estudo e trabalho na pós-graduação”, salientado neste estudo. Para a identificação da modalidade de estudo de cada participante – mestrado ou doutorado, utilizou-se após o número arábico do entrevistado, a inicial (M) para mestrado e (D) para doutorado.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa fundamentada na fenomenologia social de Alfred Schütz (SCHÜTZ, 2018). A intensidade de trabalho e principalmente de estudo vivenciado na pós-graduação *stricto sensu* motivou a utilização deste referencial teórico metodológico. Assim, busca-se compreender a vivência desses estudantes trabalhadores ao articular duas instâncias pertinentes aos mesmos, tendo como fundamentação o entendimento da ação desses sujeitos no mundo social, pautando-se nas relações intersubjetivas e experiências cotidianas (SCHÜTZ, 2018).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A estruturação das falas dos entrevistados desvelou que tanto as experiências quanto as expectativas em relação ao futuro foram semelhantes. Dessa forma, foram organizadas na seguinte categoria: “A articulação entre estudo e trabalho na pós-graduação.” A análise das entrevistas possibilitou compreender a vivência dos estudantes trabalhadores, manifestando características típicas de ações vividas por esse grupo social. Assim, para a compreensão do fenômeno “impasses associados à articulação entre estudo e trabalho na pós-graduação”, foram utilizados os seguintes conceitos baseados na fenomenologia social: mundo social, intersubjetividade, motivação humana para a ação (motivos para e motivos por que) e situação biográfica (SCHÜTZ, 2018). Tais conceitos respaldam os achados e a discussão desta pesquisa. A simultaneidade entre a manutenção de um vínculo empregatício e da pós-graduação se justifica, principalmente, pela insuficiência das bolsas oferecidas pelos programas – tanto em quantidade, uma vez que são poucas as bolsas disponibilizadas, quanto pelo valor monetário oferecido, evidenciado como insuficiente para a garantia de uma sobrevivência digna:

Hoje em dia poucos estão só por conta do mestrado ou só por conta do doutorado pelas questões da bolsa (E41-D).

Às vezes você não pode viver de uma bolsa ou o governo não dá uma bolsa suficiente para você se dedicar exclusivamente ao programa de pós-graduação (E5-D).

Segundo Schütz (2009), a compreensão do mundo cotidiano é obtida considerando o mundo social, isto é, a realidade que se apresenta como evidente para os homens. Assim, a mesma é delineada pela construção social de seus sujeitos, influenciando em suas relações. A partir do exposto, a realidade evidente para os estudantes trabalhadores, mostra-se por meio de bolsas insuficientes e, assim sendo, torna-se inviável para esses sujeitos dependerem do que é oferecido pelo programa para a sua sobrevivência. Desse modo, há uma influência quanto às suas relações e condutas, e à necessidade de associar o trabalho com o estudo:

A bolsa tem um valor muito pequeno, então muitos abrem mão de ter para trabalhar. Com a bolsa, não dá para você ir fazer coleta. E se você é bolsista você é obrigado a participar de todas as coletas, você é obrigado a participar de todos os congressos, você vai fazer uma viagem, uma diária num hotel é no mínimo 120 reais, eles dão ajuda de custo de 200. Ou você trabalha e não consegue ir nos congressos, vai ter dinheiro, mas você não vai conseguir ir porque você trabalha; ou você é bolsista, mas não consegue ir porque você não tem dinheiro (E70-D).

As ações sociais também se baseiam nas formas específicas de perceber a vida, o que Schütz denomina como situação biográfica (SCHÜTZ, 2008). No relato abaixo, em virtude das atribuições e demandas, observa-se uma situação biográfica manifestada pelos pensamentos de desistências:

Inclusive várias vezes eu pensei em desistir porque eu não estou conseguindo dar o meu melhor aqui (E16-M).

A associação dessa dupla jornada de atividades desencadeia nos estudantes trabalhadores uma sobrecarga de atribuições bastante incisiva como apresentado nos relatos abaixo:

Tenho uma carga horária no trabalho a cumprir, as atividades a cumprir, acho dificultando o excesso de atividades (E7-M).

Em um cenário nacional que a gente enfrenta hoje, a preocupação de ter ou não um emprego é muito pesada para qualquer tipo de pessoa. Então a maioria das pessoas que está na pós-graduação não tem a facilidade de querer ficar só aqui, a gente pensa no nosso trabalho sim e você acumula essas atividades (E56-M).

O sujeito interpreta as suas possibilidades e enfrenta as dificuldades, o que recai na situação atual do mesmo, delineada pelas experiências e pela sua subjetividade (SCHÜTZ, 2008).

Só que no mundo que a gente vive, eu com 30 anos ainda sou sustentada pela minha mãe para estar estudando? Então todo mundo precisa de uma renda que venha de algum lugar (E28-M).

Se a gente pudesse escolher entre estudar e trabalhar, eu escolheria estudar, mas a gente tem conta para pagar, a gente tem uma vida, a gente não é só estudo (E70-D).

Os estudantes trabalhadores convivem frequentemente com o empenho e determinação para o alcance de seus objetivos acadêmicos e profissionais. Para tanto, são notórias as sobrecargas advindas das inúmeras atividades a cumprir e das responsabilidades, culminando na mitigação da qualidade de vida, especialmente momentos de descanso e lazer (ABRAMO; VENTURI; CORROCHANO, 2020).

Assim, para conseguir enfrentar as cobranças inerentes ao trabalho e ao estudo, os estudantes de pós-graduação trabalhadores relatam abdicar de outros segmentos do cotidiano, tais como: lazer, vida pessoal e até sono. Segundo Schütz (2018), a experiência vivenciada (motivos porque) mostrou que, houve necessidade de adaptar as atividades, abdicando de segmentos importantes na vida pessoal:

Então você vai ter que abrir mão de algumas áreas da sua vida para você dar conta dessas duas, do seu trabalho e dos seus estudos... aí você deixa de dormir, deixa de conviver com os seus familiares ou amigos você deixa de ter o seu momento de lazer, você acaba sacrificando essas áreas na vida (E56-M).

Na perspectiva da fenomenologia social (SCHÜTZ, 2018), essa adaptação culminou em impactos emocionais, portanto as triplas atribuições – trabalho, estudo e vida pessoal – desencadeiam não só sobrecarga, mas também repercussões emocionais como estresse e ansiedade:

O fato de grande parte ter que trabalhar, ter essa jornada tripla na verdade que é estudar, trabalhar e ter uma casa para cuidar, isso não tem como não gerar uma ansiedade, não tem como não gerar no mínimo um estresse na pessoa porque acaba que é uma sobrecarga muito grande (E70-D).

É um período que eleva a ansiedade porque as pessoas acumulam funções (E41-D).

Eu fiquei mais ansioso no início da pós-graduação por causa do meu trabalho. Eu me ausentar três vezes na semana, então tinha a pressão também dos meus chefes por me ausentar tantos dias (E31-M).

Assim, tanto o estudo quanto o trabalho protagonizam a vida dos estudantes, reverberando em desgaste físicos e psíquicos em decorrência das demandas e responsabilidades (TOSTA, 2017). A flexibilização do programa de pós-graduação e do trabalho são elementos dificultadores, inclusive quanto à impossibilidade de liberações institucionais para a realização do curso:

Principalmente quem trabalha, quem faz os dois, a cobrança é muita e muitas vezes o trabalho não flexibiliza muito com a pós e a pós não flexibiliza tanto com a questão do trabalho (E29-M).

Eu trabalho, não sou bolsista e não tenho uma liberação institucional para fazer a pós que seria um projeto que melhoraria minha prática dentro da instituição (E5-D).

Verifica-se, portanto, que os estudantes trabalhadores lidam de forma mais intensa com a necessidade de organização e gerenciamento de tempo para conseguir realizar as suas atribuições no âmbito do trabalho e do estudo (PEREIRA; COUTRIM, 2018). Além disso, o fato dos estudantes trabalhadores não terem a dedicação exclusiva, exige uma motivação bastante evidente, em decorrência das dificuldades e da limitação de tempo para a execução do curso:

Não é fácil conciliar o emprego com a pós-graduação, porque a gente não tem aquele tempo, aquela dedicação que muitas das vezes é exigido pelo programa e que a gente exige da gente mesmo para ter um êxito maior (E53-D).

Hoje eu comi em 10 minutos e fiquei todo o meu horário de almoço sentado com o professor discutindo análise de dados. Só que eu acho que quem decide fazer uma pós-graduação trabalhando tem uma motivação e uma vontade muito maior do que quem não trabalha, porque sabe que é muito mais difícil (E31-M).

A intersubjetividade de Schütz (2018), também se associa ao cotidiano dos sujeitos no mundo social, em sua posição e situação biográfica. Assim, determinados acervos de conhecimentos, aspectos ideológicos e morais, culminam em certos comportamentos, os quais influenciam e são influenciados. Nesse sentido, os estudantes também relataram uma certa discriminação – por parte de docentes – para com aqueles que associam o trabalho e a pós-graduação. Pode-se interpretar as condutas desses docentes a partir da intersubjetividade:

Então requer uma vontade maior para quem trabalha e muitas vezes eu vejo discriminação com nós que trabalhamos (E31-M).

A gente escuta até de professores que a gente não deveria estar fazendo isso se tem outro trabalho, deveria ser dedicação exclusiva porque às vezes o trabalho não vai sair tão bom (E28-M).

A análise dos relatos possibilitou a compreensão quanto à realidade dos estudantes trabalhadores, cujas vivências abarcam suas experiências (motivos porque) e expectativas (motivos para) associar o trabalho com a pós-graduação. Essa vivência aponta o significado expresso de um grupo de estudantes trabalhadores (SCHÜTZ, 2018).

Para a fenomenologia social, a experiência humana é situada no contexto das relações sociais, sendo caracterizada pela situação biográfica e pelo acervo de conhecimentos construídos ao longo da vida, com propósitos e objetivos comuns. Nesse sentido, a intersubjetividade própria do contexto social torna compartilhados esses propósitos e objetivos, fazendo emergir um sentido social (SCHÜTZ, 2018):

Eu acho que vale a pena, é uma experiência enriquecedora, eu ainda sinto vontade de levantar todos os dias e desenvolver as atividades que a pós me cobra e me proporciona. E tudo mais é muito gostoso quando você vê que as pessoas estão te olhando com outros olhos porque você tem um novo título (E31-M).

Vejo com estrelinhas nos olhos tudo o que eu estou colhendo neste momento. Foi um sonho pessoal muito importante para mim, então é uma realização pessoal, realização da minha família, então eu sou muito feliz no que eu tô fazendo hoje (E41-D).

Faria 300 vezes de novo, não tenho nenhum arrependimento (E56-M).

Eu não vou te mentir, é cansativo, tem estresse, correria, são muitas atribuições, mas não chega a ser uma coisa que me impediria de tentar fazer por conta disso, acho que uma coisa compensa a outra, tem a parte do enriquecimento profissional e é prazeroso fazer o que a gente ama, então eu sou muito realizado (E5-D).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na perspectiva da fenomenologia social, a experiência de estudantes trabalhadores mostra a necessidade de adaptação diante de um contexto de sobrecarga, resultante na abdicação de outras áreas da vida cotidiana. A análise a partir da fenomenologia social de Alfred Schütz possibilitou compreender e refletir os motivos pelos quais os estudantes de pós-graduação a associam com o trabalho, norteando-se a partir de suas subjetividades e das relações sociais. Por meio desse referencial, foi valorizada a dimensão intersubjetiva, refletindo quanto às possibilidades de atenção e cuidado para com esse grupo social.

Os estudantes de pós-graduação trabalhadores veem no trabalho a forma de conquistar a sua independência financeira, além de não precisarem se restringir ao valor da bolsa, o qual apesar de auxiliar muitos alunos que porventura não conseguiram oportunidades no mercado, é considerado insuficiente para a manutenção das despesas. Acresça-se a isso o fato de que muitos programas não possuem bolsas suficientes para abarcar todos os alunos.

Assim, muitos estudantes optam pela desafiadora escolha em conciliar o trabalho com a pós-graduação, pois em muitos casos, não há liberação institucional. Para esses alunos que trabalham, a sobrecarga de atividades se mostra ainda mais incisiva e com isso, o esgotamento físico e mental se acentuam.

Nessa sobrecarga, o sofrimento pela dificuldade de conciliação do tempo aparece, obrigando o estudante a abandonar progressivamente a família, os amigos, as atividades de lazer até a qualidade de atividades básicas de vida como comer ou dormir. Como o trabalho e a pós-graduação não têm estratégias de flexibilização do tempo, resta a essas outras atividades, as abdições. Considerando esses fatores atuantes, torna-se imprescindível que os programas de pós-graduação e instâncias governamentais se atentem a essas demandas para aprimorar tanto no quesito financeiro – dispondo de maior quantidade de bolsas e com valores consideráveis – quanto por oferecer um suporte biopsicossocial aos seus estudantes de pós-graduação, em destaque aos trabalhadores.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W.; VENTURI, G.; CORROCHANO, M. C. Estudar e Trabalhar: Um olhar qualitativo sobre uma complexa combinação nas trajetórias juvenis. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 523-542, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.25091/s01013300202000030004>. Acesso em: 30 jun. 2022.

BARROS, L. de O.; MOREIRA, T. da C.; MARTINS, G. H.; AMBIEL, R. A. M. Avaliação da adaptabilidade de carreira em estudantes de pós-graduação *stricto sensu*. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 177-184, 2018. <http://dx.doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n2p177>. Acesso em: 30 jun. 2022.

CISCON-EVANGELISTA, M. R.; SOUZA, M. L. de.; MENANDRO, P. R. M. Agradecimentos: dificuldades, conquistas e rede social de apoio de estudantes de Pós-Graduação *stricto sensu*. **Revista da SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 1, p. 12-27, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-29702015000100003&script=sci_abstract. Acesso em: 30 jun. 2022.

FARO, A. Um modelo explicativo para o bem-estar subjetivo: estudo com mestrandos e doutorandos no Brasil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 26, n. 4, p. 654-62, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722013000400005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 jun. 2022.

PEREIRA, L. de S.; COUTRIM, R. M. da E. Estudantes trabalhadores de camadas populares em seu desafio cotidiano de conciliar trabalho e estudo. **Educativa**, Goiânia, v. 23, p. 1-16, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18224/educ.v23i1.7376>. Acesso em: 30 jun. 2022.

RUZA, F. M.; SILVA, E. P. e. As transformações produtivas na pós-graduação: O prazer no trabalho docente está suspenso? **Revista Subjetividades**, Fortaleza, v. 16, n. 1, p. 91-103, abr. 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2359-07692016000100008. Acesso em: 30 jun. 2022.

SCHÜTZ, A. **El problema de la realidad social**. Buenos Aires: Amorrortu; 2008.

SCHÜTZ, A. **A construção significativa do mundo social**: uma introdução à sociologia compreensiva. Petrópolis: Vozes; 2018.

TOSTA, T. L. D. participação de estudantes universitários no trabalho produtivo e reprodutivo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 165, p. 896-910, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144119>. Acesso em: 30 jun. 2022.

CAPÍTULO - IV

O PAPEL DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO RELACIONADO AO JOGO DE POKER EM TIME PROFISSIONAL

Renato dos Santos Lisboa¹⁵; Uajará Pessoa de Araújo¹⁶.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-04

RESUMO: O jogo de poker se caracteriza, sobretudo, por seu alto caráter de complexidade, inclusive no que tange aos elementos cognitivos, emocionais e sociais associados ao jogo. Dito isto, o objetivo deste estudo consistiu em compreender como as emoções contribuem para o processo de tomada de decisão em jogos de poker, descrevendo a importância das emoções pela ótica da economia comportamental, identificando a relação entre as emoções e a capacidade de tomada de decisão pela perspectiva da Teoria Descritiva da Decisão; por fim, analisando o papel das emoções e da tomada de decisão para obtenção de lucro no manejo de jogadores de poker profissionais em times. Por meio de uma revisão bibliográfica sistemática, foi possível observar que os autores apresentados corroboram na ideia de que as emoções e, sobretudo, o autocontrole e regulação emocional denotam um fator essencial para o processo de tomada de decisão, e inclusive pensando em uma tomada de decisão mais assertiva. Contudo, não foram encontrados elementos suficientes para discorrer sobre as emoções e a tomada de decisão especificamente com foco em times de jogadores profissionais de poker. Assim, dentre as principais conclusões elaboradas, compreendeu-se que as limitações do estudo sugerem a necessidade de maior exploração sobre o objeto investigado.

PALAVRAS-CHAVE: Emoções. Teoria Descritiva da Decisão. Autocontrole. Economia comportamental.

THE ROLE OF EMOTIONS IN THE DECISION-MAKING PROCESS RELATED TO POKER GAME IN PROFESSIONAL TEAM

ABSTRACT: The game of poker is characterized, above all, by its high character of complexity, including with regard to the cognitive, emotional and social elements associated with the game. That said, the objective of this study was to understand how emotions contribute to the decision-making process in poker games, describing the importance of emotions from the perspective of behavioral economics, identifying the relationship between emotions and decision-making ability from the perspective of Descriptive Decision Theory; finally, analyzing the role of emotions and decision making

¹⁵ Neuropsicanalista, MasterCoach, Socorrista em Saúde Mental, Mentor Advice Humanizado, Advogado e Jornalista. Como advogado foi responsável pela maior negociação Trabalhista do Brasil. Pós-Graduado em Neurociências pela Faculdade Unylea, Pós graduado em Direito Material e Processual do Trabalho pela Faculdade Pitágoras. Possui formação Profissional e Especialização em Wellness & Health Coaching pela faculdade IBS/FGV, MasterCoach e Mentor Profissional pelo Instituto Holos, Formação profissional em Socorrista em Saúde Mental pelo Hospital Alemão Oswaldo Cruz, formado em Direito pela FDCL e Jornalista pela FENAJ. Atualmente é Diretor Nacional de Expansão da AbrapCoaching, é presidente do Instituto Lisboa. Autor e coautor de diversos livros na área de desenvolvimento humano, onde atua como articulista, palestrante é pesquisador do Grupo Orbis Scientia, voltado para o estudo e desenvolvimento de métodos de pesquisa aplicados à Teoria de Decisão e membro do Núcleo Acadêmico de Ciências, Letras e Artes da Itália (NAISLA). E-mail: contato@renatolisboa.com.br

¹⁶ Doutor em engenharia de produção e em administração, professor associado do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, pesquisador do grupo de pesquisa Orbis Scientia. E-mail: uajara@yahoo.com.br

for profit in the management of professional poker players in teams. Through a systematic literature review, it was possible to observe that the authors presented corroborate the idea that emotions and, above all, self-control and emotional regulation denote an essential factor for the decision-making process, and even thinking about a decision-making process. more assertive. However, not enough elements were found to discuss emotions and decision making specifically focusing on teams of professional poker players. Thus, among the main conclusions drawn, it was understood that the limitations of the study suggest the need for further exploration of the object investigated.

KEYWORDS: Emotions. Descriptive Decision Theory. Self control. Behavioral economics.

INTRODUÇÃO

O jogo de poker se caracteriza no mundo contemporâneo como um fenômeno social, que vem possibilitando para aqueles que aderem, não só uma atividade de entretenimento, mas como um promissor campo para atuação de trabalho. O mercado de poker tem uma estimativa de crescimento anual avaliada em torno de 20%. No mundo já são mais de 40 milhões de jogadores, e no Brasil a estimativa é de que o número de jogadores já passa dos 7 milhões (SIILVA; HASHIMOTO, 2016).

Nesse aspecto, é importante destacar que as pessoas que aderem a atividade de poker, seja por lazer ou profissionalmente, se depararam com o reconhecimento de que este seja um tipo de jogo complexo, e que envolve habilidades cognitivas, psicológicas e comportamentais. Para Namikawa (2014) a capacidade de controle das emoções é um dos principais fatores que contribui diretamente para a eficácia do jogador e resultado do jogo.

Isto posto, o objetivo deste estudo consiste em compreender de que forma as emoções desempenham papel que possa contribuir para o processo de tomada de decisão em jogos de poker formados por times profissionais. Assim, buscou-se descrever a importância das emoções pela ótica da economia comportamental, identificando a relação entre as emoções e a capacidade de tomada de decisão pela perspectiva da Teoria Descritiva da Decisão; por fim, analisando o papel das emoções e da tomada decisão para obtenção de lucro no manejo de jogadores de poker profissionais em times.

Para tanto, é importante fundamentar alguns elementos importantes como teoria da decisão, psicologia do risco, julgamento, teoria probabilística, economia comportamental e heurísticas, emoções, a fim de melhor embasar e compreender conceitualmente, o processo de tomada de decisão.

ASPECTOS CONCEITUAIS DA TOMADA DE DECISÃO

O modo como uma pessoa constitui seu processo de tomada de decisão, implica em uma série de fatores, que ao longo da história da humanidade, vem tentando ser explicado por diversas linhas de pensamento nos campos da filosofia, sociologia, psicologia, neurociência e matemática. Nesse aspecto, Reis e Lobler (2012) destacam que o processo de tomada de decisão humana, se caracteriza, sobretudo, como de alta complexidade, onde uma diversidade de fatores contribui para que esse processo mental ocorra.

Dito isto, os autores supracitados enfatizam que por considerar a variabilidade de maneiras, com a qual pode-se explicar os mecanismos da tomada de decisão, ouve a necessidade de sistematizar uma leitura acerca desse processo mental. Assim, surge epistemologicamente uma matriz de modelos de tomada de decisão, que pode ser classificada em três tipos: descritivo, prescritivo ou normativo.

O modelo que iremos destacar neste estudo, é a teoria da decisão descritiva (TDD), que busca explicar como de fato as tomadas de decisões são realizadas. Desse modo, tal teoria segundo Reis e Lobler (2012, p. 401) “propõe-se a descrever como um ator real se comporta ou, durante o tempo, como irá se comportar em situações que, supostamente, poderão ser descritas de maneira suficientemente precisa”. Ou seja, o modelo descritivo expõe o conceito da tomada de decisão como ele é de fato, destacando o como e porque as pessoas pensam e agem de determinada maneira. Assim, se destacando como uma linha de compreensão no campo da ciência social e do comportamento individual.

De modo geral, a Teoria da decisão parte de um conceito amplo, e que pode ser apreendido em múltiplos campos do conhecimento e assim, sua aplicação também se caracteriza de forma extensiva a várias áreas. No contexto da psicologia comportamental, a teoria da decisão se caracteriza como um comportamento decisório que envolve racionalidade, análise de risco, possibilidades, previsibilidade, julgamento e escolhas (GALLO, 2021).

Para discorrer sobre o processo de tomada de decisão, pela ótica da psicologia, se torna imprescindível discorrer em alguns aspectos relevantes sobre risco, expectativas e

escolhas, elementos estes, abordados na perspectiva da Psicologia do risco. Contudo, antes de mais nada, faz-se importante destacar sobre o conceito de risco.

No entendimento de Biso e Tapia (2012), o conceito de risco embora muito abordado em várias áreas de conhecimento, ainda não se constitui de forma clara, e isto ocorre, devido ser profundo caráter de complexidade. Dentro da lógica dos jogos, o conceito de risco teria surgido em meados do século XVII para explicar a probabilidade de um evento, fazendo uma relação argumentativa com o futuro, e que na sociedade moderna se tornou um conceito melhor esclarecido a partir da teoria da probabilidade, a qual iremos melhor discutir a seguir.

Isto posto, podemos então frisar que, do ponto de vista da psicologia do risco o processo de tomada de decisão de uma pessoa, perpassa por uma construção de experiências vividas, pois naturalmente nós humanos somos tendenciosos a desconfiança, devido alguns motivos, tais como: a predisposição a previsibilidade pela experiência de eventos negativos em detrimento das experiências positivas; o significado que atribuímos a nossa experiências, sobretudo, aquelas negativas e que de alguma forma destruíram nossa confiança; e a predisposição em credibilizar mais um evento negativo do que um positivo (SLOVIC, 2010).

Nesse íterim, cabe destacar também o papel do julgamento no processo decisório. De acordo com Oliveira (2009), o processo de julgamento envolve a interseção entre três aspectos, que são eles: o aspecto cognitivo; o processo mental de formação de opinião por meio do discernimento ou comparação; e o aspecto atinente à habilidade de decidir baseado em evidências. Assim, podemos compreender o julgamento por dois vieses: o probabilístico, que parte da premissa das chances de um ou outro evento ocorrer, e o de valor que é quando julgamos por nossas preferências.

Para tanto, Nunes e Silva (2019) acentuam que um aspecto externo se caracteriza como essencial para o delineamento de qual viés de julgamento será utilizado no processo mental. Assim, os autores destacam que a condição de uma situação ser ou não programada é esse fator de relevância, pois em decisões programadas, os métodos se sobressaem as intuições e julgamentos, enquanto em situações não programadas os modelos de julgamentos são mais esperados

Historicamente, Gallo (2021) destaca que os primórdios da teoria da decisão estão intimamente ligados ao interesse humano nos jogos de azar. Visto que, em civilizações antigas como os gregos, egípcios e romanos, os jogos já se estabeleciam na sociedade como um processo relevante de determinação com base em escolhas, previsibilidade e tomadas de decisão

A tomada da decisão no cenário do esporte, é descrita por Góis Júnior e Almeida (2013) como uma capacidade cognitiva voltada para orientar a solução de problemas criados nas relações entre os elementos esportivos. Como exemplo, os autores acentuam a relação entre situação problema que envolve os jogadores, o jogo e as regras. Desse modo, a capacidade de tomada de decisão se torna um processo intrínseco que envolve diversas outras habilidades cognitivas como a memória, percepção e controle inibitório e que geralmente, ocorre diante de situações complexas.

O conceito da teoria probabilística, surge originalmente no campo da matemática, aplicada aos jogos de azar, a fim de explicar os problemas relacionados a riscos e incertezas em apostas. Desde 1494 e nos séculos seguintes, diversos pesquisadores se debruçaram na tentativa de aperfeiçoar tal teoria, quando apenas em 1814, dois matemáticos Pascal e Fermat finalmente chegaram à conclusão de que a probabilidade ocorre a partir da probabilidade de um evento acontecer ou não e do valor esperado, assim, culminando no arco da teoria da probabilidade oficial, que é aplicada até a atualidade em processos de escolha e de avaliação de risco, tanto no âmbito das mesas de jogos de azar, quanto em outros contextos da vida humana (GALLO, 2021).

A teoria da decisão mediante a subjetividade humana implica na compreensão acerca do conceito da economia comportamental. Nessa acepção, Simon (1957/1978) argumenta que a capacidade de tomada de decisão pelo viés do comportamento racional frente a cenários competitivos, parte de uma racionalidade limitada, uma vez que, a mente humana não abarca a totalidade dos problemas expostos. Ou seja, a maneira como as pessoas tomam decisões diante de situações conflitantes e complexas são limitadas à própria capacidade cognitiva e restrita ao conhecimento limitado do ambiente e da situação.

Nessa perspectiva, estudos publicados por Kahneman e Tversky (1974/1979) sugerem que a tomada de decisão precisa ser analisada pela ótica individual e coletiva, a

fim de que seja verificadas tendências para escolhas e vieses comportamentais. Assim, os autores acreditam que o juízo de valor somado a pressupostos heurísticos, contribuem para que as pessoas possam melhor avaliar suas probabilidades diante de uma tomada de decisão.

Em uma análise acerca das heurísticas mencionadas no estudo supracitado, Gallo (2021) destaca três que são essenciais para que as pessoas possam avaliar probabilidades diante de uma tomada de decisão, que são elas: representatividade, disponibilidade e por fim, ajuste e ancoragem. E nesse viés, então o conceito da economia comportamental melhor explicaria o componente subjetivo para tomada de decisão, em contraposição aos pressupostos da racionalidade.

Nesse ínterim, Tandler e Carter (2016) se referem ao poker como um jogo mental essencialmente estratégico, e de equilíbrio entre a lógica racional e a emoção. Para tanto, os autores ressaltam que o sucesso do jogo mental do poker, prevê que os jogadores se abstenham de alguns mitos comuns, dentre eles são destacados a premissa de que as emoções são problemáticas e precisam ser bloqueadas, de que é preciso talento, de que a mudança de hábitos é simples, de criar fantasias como a de se visualizar vencendo por si só o faz vencer, ou de que o jogo mental é algo misterioso e confuso.

Na perspectiva de Mello (2017), as emoções dizem respeito às sensações que são despertadas através da interação com o outro, e necessariamente está conectada às memórias, e aos estímulos internos e externos. Para o autor, os fatores internos estão conectados com desejos, necessidades e experiências já vivenciadas, por outro lado, os fatores externos estariam associados ao ambiente e a relação com os outros.

No que tange ao cenário do poker, Tandler e Carter (2016) frisam que as emoções que comumente trazem problemas ao jogo, ocorrem quando a abordagem do jogador apresenta lacunas e falhas, e que podem ser desencadeadas eventos específicos ocorridos na mesa. Nesse aspecto, os autores citam, por exemplo, as crenças cristalizadas de ser um jogador tão suficientemente bom a ponto de crer que não perderia para um jogador menos experiente. Uma crença tão arraigada pode gerar uma inflexibilidade na abordagem e fragilizar as emoções do jogador diante de um bad beat¹⁷ suscetibilizar a raiva.

¹⁷ Termo para caracterizar quando um jogador tem uma mão claramente favorita, mas acaba perdendo.

Diante de um cenário que envolve jogo de poker, Queiroz (2018) salienta que a capacidade de controle das emoções, se caracteriza como fator fundamental e decisivo para o estabelecimento de uma tomada de decisão segura e assertiva, visto que nesse tipo de jogo, inúmeros são os fatores que refletem na capacidade emocional e consequentemente de decidir do jogador.

Para melhor compreender o processo de tomada de decisão, Silva (2018) afirma que esta é uma capacidade inerente a dois mecanismos cerebrais. O primeiro é o autônomo, que está relacionado à prática de atividades de rotina e automáticas, e o segundo mecanismo é usado comumente para atividades mais complexas, pois é mais deliberado e consciente.

Desse modo, as elucubrações até aqui expostas, são relevantes para compreender a aplicação da teoria dos jogos, que diz respeito a um modelo matemático, criado para aferir acerca de fenômenos que envolve escolhas e decisão observados quando dois ou mais agentes interagem entre si em situações de conflitos em jogos. De maneira que, Sartini et al (2004), frisam que tal teoria abarca uma compreensão objetiva sobre tomada de decisão, embora seja aplicada de forma ampla em múltiplas áreas de conhecimento, ainda assim, tem seu desenvolvimento mais difundido dentro do campo da matemática.

Em suma, a teoria dos jogos se delinea em duas perspectivas, onde a primeira é a teoria econômica dos jogos que se volta para a compreensão das motivações e expectativas de ganho no jogo. Enquanto a segunda, é a Teoria Combinatória do Jogos, que se debruça na compreensão dos aspectos combinatórios inerentes aos jogos (SARTINI et al., 2004).

Diante do exposto, considera-se que tenha sido possível apresentar brevemente, conceitos essenciais para compreender o processo de tomada de decisão, sobretudo, em contextos de jogos.

METODOLOGIA

O presente projeto de pesquisa se constitui por meio do método de revisão bibliográfica sistemática, pelo viés qualitativo de metanálise. Visando fomentar relação

entre um fenômeno e contextos, dito isto foram abordados aspectos sobre as temáticas: emoções, tomada de decisão, e o jogo de poker.

De acordo com Gil (2017), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, no qual é elaborada através de matérias documentais que se fundamenta nas contribuições de diversos autores sobre determinado assunto.

O caráter de uma pesquisa por método de metanálise, caracteriza-se pelo modelo estatístico de análise das evidências reunidas de forma sistemática. desse modo, a importância de estudos com esse grau de análise das evidências, vem sendo extensamente utilizada na área da saúde, por pressupor uma maior objetividade dos resultados e precisão nas inferências (BAENA, 2014).

Assim, as bases de dados para identificação do material utilizado na articulação analítica do estudo, foram buscadas nas seguintes plataformas: Scientific Electronic Library Online (SCIELO); Google Acadêmico; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); Educational Resources Information Center (ERIC). A pesquisa será realizada por meio dos seguintes descritores: “emoções”, “tomada de decisão”, “jogos de cartas”, “poker”.

De modo que, os critérios para inclusão estabelecidos foram artigos científicos publicados no intervalo entre os anos de 2010 a 2022, disponíveis na íntegra e para acesso público com download gratuito em inglês ou português. E para exclusão, os critérios propostos inicialmente serão: publicados fora do período de publicação estabelecido; artigos duplicados.

RESULTADOS ENCONTRADOS

Em uma pesquisa prévia nas bases de dados citadas, foram encontrados 686 estudos que atendiam previamente o delineamento dos critérios de inclusão. A distribuição da pesquisa está melhor representada na figura abaixo:

Pesquisa na Base de Dados e periódicos

Resultado da busca inicial

ERIC 62 estudos	SCIELO 6 estudos	Google Acad. 485 estudos	BDTD 81 estudos	Capes Periód. 52 estudos
---------------------------	----------------------------	------------------------------------	---------------------------	------------------------------------

Resultado da triagem (baseado em critérios de exclusão)

ERIC 1 estudos	SCIELO 0 estudos	Google Acad. 3 estudos	BDTD 2 estudos	Capes Periód. 0 estudos
--------------------------	----------------------------	----------------------------------	--------------------------	-----------------------------------

Total de estudos selecionados: 6

De modo que, na tabela 1 estão descritos os seis (6) estudos selecionados como aqueles que atendiam integralmente a proposta temática desta pesquisa.

Tabela 1 – Base de dados

Título	Autores	Ano	Fonte
Influência dos sentimentos na resolução de problemas complexos e intuitivos: implicações para tomada de decisão.	SOUZA, A. L. C.	2010	Google acadêm.
Processos de tomada de decisão e pensamento entre jogadores de poker	GERMAIN, J; TENENBAUM, G.	2011	ERIC
A interferência da emoção na tomada de decisão de risco: um estudo experimental	ALVARENGA, T. K.	2011	BDTD
Poker: uma análise pela economia comportamental.	NAMIKAWA, N. T.	2014	BDTD
Fatores emocionais e sociais influenciam a precisão da tomada de decisão no poker.	LAAKASUO, M; PALOMÄKI, J; SALMELA, M.	2015	Google acadêm.
Estados emocionais no pôquer.	PENTEADO, M. A. L.	2022	Google acadêm.

Fonte: Autor (2022)

EMOÇÕES E TOMADA DE DECISÃO EM JOGOS DE POKER

O jogo de poker é amplamente reconhecido como um tipo de jogo que envolve múltiplos aspectos mentais, e isto ocorre pela própria natureza de sua proposição. Embora, por muitos anos tenha sido realizado de forma individual, atualmente é comum presenciarmos no Brasil, bem como em outros países a formação de times de poker, formado por atletas profissionais, que são contratados por meio de seleção minuciosa, geralmente a partir de profissionais que se sobressaem no poker online.

No Brasil, por exemplo, temos equipes de poker como 4 Bet Poker Team, Samba Team, Step Team, Cardrom, Guerreiros, NeTTeam, Flow e Full e Akkari Team, que se destacam no cenário nacional e internacional, tanto em campeonatos como na modalidade online. De modo que, uma das combinações de contratação para esses times é caracterizado como bankroll¹⁸, além de combinações de lucro, que se caracterizam como estratégias para fortalecimento do time (LOMONACO, 2021).

Para Souza (2010), a tomada de decisão implica em uma multiplicidade de fatores, entretanto o fator emocional e a consciência afetiva podem implicar em um aumento da capacidade atencional, promovendo mais eficiência em habilidades cognitivas como concentração, criatividade, empenho e priorização de variáveis. Uma vez que, maior capacidade de reconhecimento e domínio das emoções estaria ligada a uma menor aversão aos riscos e assim, possibilitando tempo necessário para uma tomada de decisão consciente.

Nesse aspecto, o controle emocional está relacionado, sobretudo, à capacidade de suprimir ou ampliar os impulsos emocionais, bem como, manter, aumentar ou diminuir componentes emocionais, por meio de um processo de regulação. Essa perspectiva para processos decisórios parte da premissa de que as emoções funcionam como um meio de informação e comunicação indissociável da racionalidade. Assim, favorecendo o processo de tomada de decisão (ALVARENGA, 2011).

Na percepção de Penteado (2022), o controle emocional está relacionado ao locus de controle, que tem a ver com as expectativas subjetivas do sujeito, seu planejamento e autodomínio comportamental. Contudo, o autor acentua que os jogadores que valorizam as crenças, tendem a supervalorizar as situações de risco e podem estar facilmente

¹⁸ Bankroll é a quantia de reserva no poker, exclusivamente para inscrição em torneios ou em mesas de cash game, ou seja, dinheiro apenas para jogo.

suscetíveis a descontrolar emocional e entrar em um estado de tilt, quando não tende a uma maior distorção cognitiva no jogo incapacitando seu autocontrole e impactando para uma tomada de decisão mais racional e consciente.

Nesse sentido, Laakasuo, Palomaki e Salmela (2015), realizaram estudo evidenciando que o jogo de poker se caracteriza como um jogo emocional e social, onde emoções de alto impacto como a raiva pode favorecer o processo de tomada de decisão, contudo emoções dessa natureza demonstram que as decisões tomadas podem ter um caráter menos preciso. Desse modo, foi observado que a previsibilidade é de que mais experiência no jogo e maior reconhecimento das emoções, possibilitam uma tomada de decisão mais eficaz

Em estudo realizado por Alvarenga (2011), o autor investigou o modo como as emoções induzidas de forma neutra, positiva e negativa, interferem na tomada de decisão, em contextos de comportamento de risco. De modo que, foi observado que diante de uma emoção positiva a tomada de decisão se mostrou mais avessa, enquanto na interferência de emoções negativas a tomada de decisão demonstrou forma mais arriscada. Contudo, o estudo não conseguiu evidenciar as emoções como componente determinante para a tomada de decisão, dando a entender que há uma grande variação sistemática do comportamento de risco para limitá-lo apenas a um fator.

A tomada de decisão aplicada especialmente em contexto de jogos de poker, foi foco de estudo para Germain e Tenenbaum (2011), que verificaram a diferença entre jogadores novatos e experientes para o processo decisório. Os autores evidenciaram que os jogadores mais experientes são mais rápidos e eficientes na tomada de decisão, do que os jogadores iniciantes. Na análise, isso ocorre porque os mais experientes tendem a focar em questões mais relevantes ao jogo, enquanto os novatos são mais propensos a se voltar para questões básicas.

Nesse aspecto, Namikawa (2014), baseado na teoria descritiva da decisão associado a economia comportamental, acentua que em jogos de poker, a heurística de disponibilidade, que destaca a previsibilidade das jogadas, assim como a heurística do afeto que está relacionada as emoções, percepções e representações simbólicas dos jogadores, associados a pressão do tempo, que exige ações rápidas implica diretamente no processamento mental para tomada de decisão.

Diante do exposto, a perspectiva da tomada de decisão para profissionais de poker em contextos de trabalhos individuais assim como em grupo, segundo Mavca (2011), é focado no caráter econômico e obtenção de lucro e no geral as pessoas tendem a ser racionais quando envolvem dinheiro na decisão. Contudo, segundo o autor a escolha irracional, embora motivada e consciente tem sua maior validade financeiramente, socialmente, emocionalmente e psicologicamente no contexto dos jogos de poker.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste estudo, visou apresentar apreensões na literatura atual que revelasse o modo como as emoções impactam no processo da tomada de decisão, no contexto do poker, jogado por time constituído por jogadores profissionais. Assim, os resultados obtidos neste estudo revelaram que há uma concordância entre os autores de que o caráter de alta complexidade deste jogo, implica em multiplicidade de fatores, envolvendo, sobretudo, aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

No geral, verificou-se que a capacidade de reconhecimento das emoções e o desenvolvimento de uma habilidade de controle emocional, favorece uma tomada de decisão mais assertiva. Nesse aspecto, os autores corroboram que os jogadores com maior tempo de experiência conseguem apresentar melhores respostas sobre suas decisões, uma vez que conseguem desenvolver melhor sua capacidade de autonomia, autocontrole e foco nas questões importantes do jogo, em detrimento dos aspectos básicos. Não foi possível encontrar elementos suficientes na literatura que discorre se a perspectiva das emoções na tomada de decisão de times de poker profissional.

A guisa de conclusão, refere-se a este estudo como uma reflexão inicial sobre o objeto estudado. Cabendo deste modo, destacar que os resultados e as considerações apresentadas não esgotam o tema, mas não obstante faz notar a necessidade de aprofundar mais pesquisas investigativas, que possam melhor dimensionar as possíveis variáveis na relação entre o componente emocional e o comportamento de tomada de decisão.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, T. K. **A interferência da emoção na tomada de decisão de risco: um estudo experimental.** [Dissertação] Mestrado em Ciências Contábeis Universidade Presbiteriana Mackenzie PUC, São Paulo, 2011. 84p. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8391/Alexandre%20Lyra%20-%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso: 20 fev. 2022.

BAENA, C. P. Revisão sistemática e metanálise: padrão ouro de evidência? **Rev. Med. UFPR.** v. 1, n. 2, p. 71-74, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revmedicaufpr/article/view/40706>. Acesso: 18 jan. 2022.

BISOL, C. A; TAPIA, A. M. A psicologia e o conceito de risco: estudos publicados entre 1999 e 2010. **PSICO**, v. 43, n. 3, p. 309-316, jul./set. Porto Alegre, PUCRS, 2012. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/7824/8231>. Acesso: 18 fev. 2022.

GALLO, E. R. S. Teoria da decisão: o desenvolvimento do pensamento econômico da racionalidade a subjetividade. **História Econômica & História de Empresas.** v. 24, n. 2, p. 531-564, mai./ago., 2021.

GERMAIN, J; TENENBAUM, G. Processos de tomada de decisão e pensamento entre jogadores de poker. **Estudos de Alta Habilidade**, v. 22, n. 1, p. 3-17, 2011. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ933990>. Acesso: 20 fev. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa.** 6ª.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GÓIS JÚNIOR, L. E. M; ALMEIDA, M. B. Fatores intervenientes da tomada de decisão no esporte. **Rev. Acta Brasileira do Movimento Humano** v. 3, n. 2, p. 01-18, abr./jun., 2013. disponível em: https://www.researchgate.net/profile/marcos-almeida19/publication/264544096_fatores_intervenientes_da_tomada_de_decisao_no_esporte/links/53e3ddf00cf2fb74870e03cf/fatores-intervenientes-da-tomada-de-decisao-no-esporte.pdf.

KAHNEMAN, D; TEVERSKY, A. Prospect theory: an analysis of decision under risk. **Econometrica**, v. 47, n. 2, 1979. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1914185>. Acesso: 17 fev. 2022.

KAHNEMAN, D; TVERSKY, A. Judgment under uncertainty: heuristics and biases. **American Psychological Association**, v. 185, n. 4157, 1974. Disponível em: <https://www2.psych.ubc.ca/~schaller/Psyc590Readings/TverskyKahneman1974.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2022.

LAAKASUO, M; PALOMAKI, J; SALMELA, M. Emotional and social factors influence poker decision making accuracy. **Journal of Gambling Studies**, v. 31, n. 3, p. 933-947, 2015. DOI:10.1007/s10899-014-9454-5.

LOMONACO, V. **Saiba como funcionam os times de poker conheça as principais equipe.** In: Bolavip [online], 2021. Disponível em: <https://br.bolavip.com/poker/Brasileiros-deveriam-fazer-parte-de-qualquer-lista-com-os-melhores-do-poker-mas-Doug-Polk-acredita-que-nao-20220221-0070.html>. Acesso: 21 fev. 2022.

MAVCA, C. **Poker: a essência do Texas Hold'em.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

MELLO, R. **A lógica das emoções.** São Paulo: Drago editorial, 2017.

NAMIKAWA, N. T. **Poker: uma análise pela economia comportamental.** [Monografia] Graduação em Ciências Econômicas, Universidade Federal de Santa Catarina,

Florianópolis, 2014. 45p. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/124739/Monografia%20do%20Nicholas%20Namikawa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso: 20 fev. 2022.

NUNES, N. F; SILVA, A. V. Modelos, métodos e teorias utilizados no estudo da decisão e suas aplicações. **Humanidades & Tecnologia em revista**, vol. 16, n. 1, p. 333-360, jan./dez., 2019. Disponível em: http://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/676/486. Acesso: 20 fev. 2022.

OLIVEIRA, M. A. Heurísticas e Vieses de Decisão: um estudo com participantes de uma simulação gerencial. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 4, n. 1, p. 72-90, jan./jun., Rio de Janeiro, 2009.

PENTEADO, M. A. L. **Estados emocionais no pôquer**. [Monografia]. Graduação em Educação Física, Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2022. 35p. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/216589/penteado_mal_tcc_rcla.pdf?sequence=4. Acesso: 20 fev. 2022.

QUEIROZ, M. P. **Tomada de decisão em ambiente fuzzy relacionado ao jogo de poker**. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Graduação em Matemática, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018. Disponível em: https://www.matematicasorocaba.ufscar.br/arquivos/tcc_micael_finalizado.pdf. Acesso: 17 jan. 2022.

REIS, E; LOBLER, M. L. O processo decisório descrito pelo indivíduo e representado nos sistemas de apoio à decisão. **RAC**, v. 16, n. 3, art. 4, pp. 397-417, mai./jun., Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/6zpPPNk83dsBF67kBbZ3kRP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 18 fev. 2022.

SARTINI, B. A. et al. **Uma introdução a teoria dos jogos**. II Bienal da SBM. Universidade Federal da Bahia, out. 2004. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~rvicente/IntroTeoriaDosJogos.pdf>. Acesso: 20 fev. 2022.

SILVA, H. F. C. **Sistema automatizado de tomada de decisão em um jogo de poker**. [Trabalho de Conclusão de curso] Graduação em Engenharia, Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/26223/1/SistemaAutomatizadoDecis%C3%A3o.pdf>. Acesso: 17 jan. 2022.

SIMON, H. A. **Models of man: social and rational**. Mathematical essays of rational human behavior in society setting. New York: Wiley, 1957.

SIMON, H. Rationality as process and as product of thought. **The American Economic**, v. 68, n. 2, p. 58-77, 1978. Disponível em: <https://www2.econ.iastate.edu/tesfatsi/RationalityAsProcessAndProductOfThought.ElyLecture1978.Hsimon.pdf>. Acesso: 17 fev. 2022.

SLOVIC, P. The psychology of risk. **Saúde Soc.** v. 19, n. 4, p. 731-747, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/9GmngNYdnJH4pfL9NN9xSmQ/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 18 fev. 2022.

SOUZA, A. L. C. **Influência dos sentimentos na resolução de problemas complexos e intuitivos:** Implicações para a tomada de decisão. [Dissertação] Mestrado em Administração. Fundação Getúlio Vargas FGV, EBAPE – Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro, 2010. 86p. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8391/Alexandre%20Lyra%20-%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso: 20 fev. 2022.

TENDLER, J; CARTER, B. **O jogo mental do poker:** estratégias comprovadas para melhorar o controle de tilt, confiança, motivação, como lidar com as variâncias e muito mais. EUA: LLC, 2016.

CAPÍTULO - V

RESSIGNIFICANDO O LUTO NA PERSPECTIVA DA TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL: UMA CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA POSITIVA

Edilma Edilene da Silva¹⁹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-05

RESUMO: A experiência do luto é um processo inerente a todo o ser humano, bem como as possíveis repercussões emocionais que acometem o indivíduo diante da perda. Desta forma é preciso vivenciar a dor da perda para que o “luto saudável” aconteça, caso contrário pode-se haver complicações emocionais e psicológicas. O presente artigo tem como objetivo dissertar sobre a importância da reorganização do psiquismo em relação à elaboração do luto e sua interface com a Terapia Cognitivo-Comportamental- TCC e a contribuição da Psicologia Positiva, diante dessa resignificação. Foram realizadas pesquisas de revisão bibliográfica embasadas na referida temática. Conclui-se com uma reflexão acerca do fortalecimento e capacitação para um novo olhar do bem-estar subjetivo na busca da construção e elaboração do enlutado.

PALAVRAS-CHAVE: Luto. Terapia Cognitivo-Comportamental. Resignificação. Psicologia Positiva.

RESIGNIFYING GRIEF IN THE PERSPECTIVE OF COGNITIVE- BEHAVIORAL THERAPY: A CONTRIBUTION OF POSITIVE PSYCHOLOGY

ABSTRACT: The experience of grief is an inherent process for every human being, as well as the possible emotional repercussions that affect the individual in the face of loss. In this way, it is necessary to experience the pain of loss so that “healthy grief” can occur, otherwise there may be emotional and psychological complications. This article aims to discuss the importance of the reorganization of the psyche in relation to the elaboration of mourning and its interface with Cognitive-Behavioral Therapy- CBT and the contribution of Positive Psychology, in the face of this resignification. Literature review researches were carried out based on the aforementioned theme. It concludes with a reflection on strengthening and training for a new look at subjective well-being in the search for the construction and elaboration of the bereaved.

KEYWORDS: Mourning. Cognitive behavioral therapy. Resignification. Positive Psychology.

INTRODUÇÃO

¹⁹ Mestre em Psicologia Práticas e Inovações em Saúde Mental– UPE. Especialista em Docência na Saúde - URGs. Pós-graduanda em Psiquiatria e Saúde Mental - CBI of Miami. Formação e Capacitação em Terapia Cognitivo-Comportamental - TCC. Supervisora em TCC. Docente de graduação do curso de Psicologia e Docente de pós-graduação em Psicologia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4983113995931517>. E-mail: edilmaes36@gmail.com

A perda em primeiro lugar trata-se de um vínculo que se rompe, de forma irreversível, neste sentido sabe-se que as tensões provocadas nos seres humanos deixam sentimentos que provocam o desequilíbrio emocional. No entanto, é preciso vivenciar o luto para que a elaboração da perda aconteça e o mesmo possa reorganizar sua vida diante da situação dolorosa.

Tendo em vista que a Terapia Cognitivo-Comportamental é uma abordagem sedimentada no desígnio básico de que os pensamentos exercem influência nas emoções e no comportamento do indivíduo, a mesma visa proporcionar ao paciente um alívio de seu sofrimento, de forma rápida e eficaz resultando supostamente um enfrentamento progressivo mais adequado no processo do luto seguindo, desta maneira, possivelmente sua experiência concretizará em uma vivência saudável.

Convém evidenciar que o terapeuta desempenha o papel de auxiliar o paciente no processo da busca do entendimento das emoções e comportamento em momentos sofridos e apresentados que provavelmente o mesmo poderá sentir diante da perda. Assim outro fator muito importante da Terapia Cognitivo-Comportamental é que ela não se delimita em suas intervenções através das técnicas cognitivas e comportamentais, mas busca engajar-se nas premissas da Psicologia Positiva para a efetivação do crescimento emocional do indivíduo, colocando em foco seus pontos positivos e a elevação da resiliência.

Portanto, diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo propor um panorama sobre a importância do processo do luto e as contribuições da Terapia Cognitivo- Comportamental e a Psicologia Positiva na elaboração do mesmo.

PERDA E LUTO: CONCEITOS À LUZ DA PSICOLOGIA

Perda significa ficar privado de deixar de ter algo que possuía, deixar alguma coisa extraviar-se, ficar em situação desvantajosa, ter mau êxito, arruinar, desgraçar. No entanto, perder faz parte da vida; mais cedo ou mais tarde todos sofrerão essa condição com maior ou menor sofrimento (LAROUSSE, 2015).

Ressaltam Lipp (2015), que o luto é considerado uma reação normal que pode envolver tristeza, emoção, confusão, raiva e culpa que ocorre geralmente ocasionado pela

perda de alguém. É traduzido como uma crise que ocorre diante de um desequilíbrio entre a quantidade de ajustamento necessário em um determinado momento e os recursos disponíveis de cada indivíduo para lidar com a situação. Em geral, o luto começa uma semana após a perda, quando a pessoa já passa a refletir sobre tal acontecimento.

De acordo com a American Psychological Association (APA), o luto é definido como o método de sentir ou expressar tristeza após a morte de um ente querido, ou o momento durante o qual isto ocorre. Invade, no enlutado, sentimentos de apatia e abatimento, perda de interesse no mundo exterior e diminuição na atividade e iniciativas (APA, 2010).

O luto é definido como um processo que gera um conjunto de reações diante de uma perda. Uma frase que expressa sentimentos decorrentes da perda, a qual pode ser demonstrada, tanto por reações de choque e desorganização como ser elaborada de forma organizada e sem maiores problemas (OLIVEIRA, 2015).

Percebe-se que há diversas definições acerca do luto sobre diversas óticas dos estudiosos, por o luto ser um estado de sofrimento e de perturbação emocional subjetiva da pessoa enlutada, assim, faz-se necessário lançar mão de alguns saberes diante da perda e do luto.

OLHARES E SABERES DIANTE DA PERDA E DO LUTO

Sabe-se que no decorrer da vida, o indivíduo é levado a enfrentar perdas significativas e inevitáveis. Perdem-se familiares, amigos queridos e pessoas próximas, que despertam, com suas mortes, um sentimento de perda chamado luto (WAINER et al., 2011).

A morte de uma pessoa amada pode causar sérios danos na vida dos que ficam; tais danos podem ser manifestados sob diferentes fatos como adoecer, sofrer acidentes, começar a usar drogas, consumir álcool desenvolver um quadro depressivo ou ansioso e ou num nível mais grave até o suicídio. Embora a perda seja uma das mudanças que ocorrem ao longo da vida, o ser humano nunca se encontra preparado para aceitá-la. A percepção e a aceitação da perda, bem como a acomodação a ela, é um processo doloroso (LIPP, 2017).

Sendo assim, cada indivíduo pode experienciar um conjunto de respostas fisiológicas, psicológicas, sociais e comportamentais diante da perda de uma pessoa amada. Precisar lidar com a ausência da pessoa em situações concretas, pois não irá desfrutar mais da sua presença em datas especiais, aniversários, almoços dominicais, ou até mesmo em situações alegres ou difíceis que costumavam compartilhar. O luto compreende fases e reações próprias, necessárias para o processo de ajustamento saudável do indivíduo, como prevenção de possíveis psicopatologias associadas ao agravamento da não elaboração do sofrimento causado pelo luto. Há vários fatores que influenciam nessa experimentação e no resultado do luto (WAINER et al., 2011).

Ver a perda como fatalidade, ocultar os sentimentos, eliminar a dor, apontar o crescimento possível diante dela, podem ser formas de negar os sentimentos que a morte provoca, na tentativa de não sofrer. No entanto, sabe-se que a expressão de sentimento nessas situações é fundamental para o desenvolvimento e elaboração do processo de luto; muitas vezes são necessários meses, talvez anos, para que a mente e a memória reúnam os detalhes e compreendam a verdadeira extensão da perda (KOVÁCS, 2010).

Sentir dor depois de uma perda é considerado normal. Trata-se da manifestação do luto, indignações, revoltas, questionamentos e inconformismos sentidos nesse momento, quando nenhuma resposta trazida por meio de religiões, filosofias, culturas são convincentes o suficiente para aliviar a dor e amenizar as feridas físicas e emocionais causadas pela perda. Os sentimentos de luto são vivenciados por chorar, lamentar em voz alta, ficar sentado em silêncio, sentir períodos de dor que se alternam com períodos de atônita incompreensão, onde a mente fica imobilizada com o choque e com dificuldade de compreender o sentido das palavras e incapacidade de compreender o significado completo do que realmente está acontecendo (LIPP, 2015).

No entanto, essas etapas fazem parte da elaboração e tornam-se saudáveis quando a morte é aceita como algo verdadeiro e quando o enlutado proporciona certa disponibilidade para novos investimentos em sua vida. Esses novos investimentos indicam a reorganização da nova rotina do cotidiano, tanto funcional, como emocional. Esse investimento saudável distinguiria, então, o processo de luto bem elaborado, ao contrário, o luto torna-se patológico quando acontece a intensificação dos processos presentes no luto natural, tanto em relação ao tempo de duração, quanto em relação ao

comprometimento provocado pelos sintomas. Nesse processo, o indivíduo, por não conseguir reorganizar sua vida e construir seus projetos futuros, muitas vezes necessita da contribuição de um processo psicoterapêutico (KOVÁCS, 2010).

O MODELO COGNITIVO DO SOFRIMENTO NO LUTO VIVENCIAL NA PERSPECTIVA DA TERAPIA COGNITIVO- COMPORTAMENTAL

O luto é um complexo processo psicológico que compreende diversos sentimentos. A experiência de cada emoção, em particular, depende de vários fatores, tais como as condições em que houve a perda, o vínculo com a pessoa falecida e a ligação de apoio social com a qual o indivíduo pode contar, entre outros (WAINER et. al., 2011).

Conforme Viorst (2021), a maneira como a morte é encarada pelo indivíduo traz informações sobre a forma de enfrentamento que a pessoa assume diante das situações-problema em sua vida. Cada reação, cada sintoma apresentado, fornece informações relevantes acerca das estratégias de enfrentamento que a pessoa lança mão no dia-a-dia para lidar com seus problemas e suas frustrações.

Salienta-se que durante o processo de luto, muitos sentimentos e pensamentos negativos são experimentados. O processo cognitivo de uma pessoa realiza uma ação importante na adaptação à perda, crenças rígidas do tipo “minha vida não faz sentido sem essa pessoa ou não posso continuar sozinho” podem levar a um quadro de depressão clínica se não trabalhadas. No acionamento de padrões cognitivos negativos há uma tendência em se fazer uso de interpretações excessivamente negativas e de distorções cognitivas. Assim, com distorções e interpretações negativas a adaptação da perda torna-se difícil (WAINER et.al. 2011).

Contudo, convém evidenciar que toda a situação que o indivíduo enfrenta no curso da vida é construída em termos de modelos representacionais do mundo que o cerca e de si mesmo. As informações que chegam por meio dos órgãos sensoriais são selecionadas e interpretadas. Cada pessoa processa as informações referentes à perda de suas características, dependendo das interpretações cognitivas pelas quais passam as informações, e os efeitos gerais que essas têm sobre o processamento do indivíduo, desta forma resultando em maior ou menor proporção diante do sofrimento (BOWLBY, 2021).

A INTERVENÇÃO TERAPÊUTICA DA TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL DIANTE DO LUTO

Para que o processo de elaboração do luto ocorra de maneira saudável, é necessário que haja, não só uma desidentificação e um desligamento do sentimento em relação à perda, como a aceitação da inevitabilidade da morte. Se o indivíduo não for competente para encontrar soluções de adaptação em sua vida após o impacto causado pela morte, pode ser sugestivo de que ele tenha esquemas desadaptativos remotos, ou seja, padrões cognitivos disfuncionais, com provável origem na infância (WAINER 2011).

Em especial, é preciso avaliar e identificar as crenças que lhes predis põem a apresentar dificuldades no enfrentamento da perda. Essas mesmas crenças podem estar presentes em outras situações na vida desse indivíduo, se constituindo em importante indicador de vulnerabilidade para o estresse e para os comportamentos evitativos e disfuncionais. Sendo assim, as crenças de abandono, insegurança, desamparo e desvalia, por conseguinte, terão de ser trabalhadas terapeuticamente na tentativa de aliviar o sofrimento psíquico do mesmo (YOUNG; KLOSKO; WEISSHAAR, 2008).

Torna-se crucial ao psicólogo aprofundar-se no conhecimento dos esquemas disfuncionais que foram adquiridos pelo indivíduo desde a infância, que irão acompanhá-lo pela vida, determinando, assim, como e quanto poderá sofrer nas situações de perdas. O clínico precisa olhar que não é somente a pessoa em si que o indivíduo estará perdendo. Haverá, possivelmente, outras perdas secundárias significativas que podem intervir nos aspectos funcionais da vida do enlutado. Porém, é possível que essa nova situação imponha a necessidade de envolver-se em atividades com quem nunca teve contato anteriormente. Como consequência, pode apresentar significativos prejuízos operacionais concretos, e dificultar o processamento de enfrentamento à perda. Faz-se necessário a investigação do nível de desesperança e de menos-valia, o baixo autoconceito e a baixa autoestima em que se fazem presentes, bem como o esquema disfuncional e a visão de si, dos outros e do mundo (WAINER et al., 2011).

Sabe-se que em diversos casos, o sofrimento é ativado em função de interpretações desadaptativas que este faz acerca de suas reações, na tentativa de evitar a dor, exigências irrealistas como “eu deveria ser uma pessoa mais forte e não ficar me

lamentando por algo que não tem mais volta” ou “eu não posso deixar isso me atrapalhar na vida operacional, afinal ainda tenho uma família que depende de mim”, geralmente atrapalham o processo de elaboração da perda (WAINER et al., 2011).

De acordo com Beck (2022), o psicólogo logo no início do tratamento, disponibiliza um maior espaço para que o paciente possa expressar seus sentimentos, antes da discussão da mudança propriamente dita. O terapeuta deverá fazer a psicoeducação do paciente, explicando como funciona o modelo cognitivo, procedendo às avaliações cognitivas, comportamentais e interpessoais, fazendo a verificação dos sintomas e da história de vida do paciente, avaliando possíveis interpretações distorcidas dos acontecimentos e dos seus próprios sintomas.

Além disso, o terapeuta deve trabalhar o rapport com o paciente, mostrando-se empático, no sentido de legitimar o sofrimento pelo qual o indivíduo está passando. Deve-se ainda fazer a sinalização para o indivíduo enlutado sobre a elaboração do luto, ressaltando que esta não consiste no fim do sofrimento, mas na sua compreensão e conseqüentemente, uma possível resolução, na medida em que vivenciar todas as etapas (BOWLBY, 2021).

O terapeuta trabalhará com o paciente, de maneira colaborativa, fazendo um planejamento do tratamento, seguindo os princípios básicos da Terapia Cognitivo-Comportamental. Poderão ser utilizadas técnicas vivenciais como, exposição com imagens mentais, ou ao vivo, que visa a uma reestruturação imagética do sofrimento, com objetivo de buscar a mudança de uma imagem negativa, flexibilizando para uma mais positiva. Outra importante técnica, a resolução de problemas, busca tornar a vida do enlutado mais funcional, procedendo à investigação do hábito anterior do enlutado e o que poderá ser mantido e aperfeiçoado, mesmo na ausência da pessoa falecida (RANGÉ, 2011).

Convém evidenciar também que uma das técnicas utilizadas com potencial eficaz é a reestruturação cognitiva, efetivamente para tratar e modificar os níveis cognitivos em diferentes momentos, iniciando pelos mais superficiais e avançados até os mais densos (BECK, 2022).

Em suma, as intervenções terapêuticas na abordagem da terapia cognitivo-comportamental são utilizadas pelos psicoterapeutas como uma ferramenta eficaz que auxilia o mesmo a compreender as dificuldades que o paciente sente diante do luto.

RESSIGNIFICANDO A PERDA: UMA CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA POSITIVA

A Terapia Cognitiva-Comportamental não só utiliza apenas suas técnicas cognitivas e comportamentais para o tratamento do luto, mas também engajar outros instrumentos ativos, que unidos, torna-se o processo psicoterapêutico mais eficaz em relação ao desenvolvimento do processo do luto até globalizar sua ressignificação diante da perda e do sofrimento decorrente da mesma. Referente a esse engajamento está a Psicologia Positiva, que em consonância com Nunes (2013, p. 02):

A psicologia positiva é o estudo científico dos factores e processos que conduzem à otimização do funcionamento humano, focando a atenção nas forças, em vez de se debruçar sobre as fraquezas; construindo e solidificando o que de melhor a vida oferece, em vez de tentar reparar o pior, e preocupando-se em promover na pessoa comum a forma mais proveitosa de viver a vida, em vez de se concentrar num processo de cura de pessoas perturbadas. Desta forma, e desviando-se da tendência da psicologia clínica, de se concentrar na patologia, este recanto da psicologia trata os traços positivos que incorporam o nosso repertório humano. Tendo por base o conceito de resiliência, a psicologia positiva pretende explicar como em situações benignas do dia-a-dia as pessoas usufruem do melhor da sua vida e de si mesmas (NUNES, 2013, p. 02).

Convém evidenciar que a resiliência ilustra esse processo positivo. No qual colocam a reafirmação da capacidade e recursos que o indivíduo utiliza para superar as adversidades que ocorrem durante a vida, assim como a perda e o luto. Desta forma hoje a resiliência, em comunhão com os pontos positivos do paciente são utilizados pelos psicoterapeutas como ferramentas na elaboração natural e saudável da perda e na prevenção de futuras recaídas. Outro fator muito importante é colocar em “evidência os pontos fortes do indivíduo, para que sejam utilizados no enfrentamento” da perda (KUYKEN; PADESKY; DUDLEY, 2010).

A identificação dos pontos fortes frequentemente ajuda os clientes a imaginarem criativamente comportamentos mais eficazes nas áreas de dificuldade. Os clientes geralmente operam com sistemas de crenças resilientes em áreas de capacidades e de competência. Esses sistemas

de crenças resilientes podem ajudar os clientes a persistirem em face aos obstáculos (KUYKEN; PADESKY; DUDLEY, 2010, p. 116).

As emoções positivas ajudam as pessoas a construir recursos duradouros e a se recuperar de experiências negativas. No entanto o terapeuta tanto procura evidenciar, quanto reforçar os sentimentos de cunho positivo promovendo medidas de crescimento com a premissa de que isso levará a uma melhora subsequente no seu humor e posteriormente minimizar o sofrimento (NUNES, 2013).

Em síntese o uso da psicologia positiva é muito eficaz no que se refere ao luto, pois compreender o processo que excede a superação da perda, focando a capacidade positiva, pode modificar o modo de interpretar ou sentir o sofrimento, alcançando a reinterpretção do evento ou dos sentimentos trazendo tranquilidade, e bem-estar subjetivo mais adaptativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretende proporcionar uma maior compreensão do sofrimento referente à perda e a importância de sua elaboração. Optou-se por uma descrição acerca do processo do luto, sua ressignificação e como regem esses processos até que o indivíduo possa alcançar a reorganização saudável e recomeçar a sua vida com um olhar mais adaptativo à situação ocorrida.

Portanto, o sofrimento da perda é na maioria das vezes, inevitável, enfrentá-la e reconhecê-la não é fácil, porém espera-se buscar recursos e descobrir formas de superação. Auxiliar pacientes enlutados não é um trabalho simples e fácil. Sabe-se que sensações de abandono, tristeza e desesperança surgem constantemente. Sendo assim, o terapeuta deve estar abastecido emocionalmente para lidar com as situações as quais o indivíduo apresenta em relação aos seus significativos momentos de dor diante do luto.

A Terapia Cognitivo-Comportamental propõe ajudar o paciente enlutado a avaliar e reestruturar seus pensamentos, flexibilizando seus sentimentos e comportamentos decorrentes do intenso sofrimento vivenciado. Não apenas as técnicas cognitivas e comportamentais, mas, principalmente, os recursos existentes na Psicologia Positiva proporcionam a efetivação de superar os conflitos provocados pela dor da perda da pessoa querida.

É importante ressaltar que, apesar da perda ser um fenômeno doloroso e sofrido, o indivíduo tem potencialidades de adaptar uma nova concepção na busca de seus próprios meios de enfrentamento. Assim, a resiliência o impulsiona a sair desse sentimento de vazio e dessa inquietação emocional mais fortalecida e com uma maior qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (APA). **Dicionário de Psicologia**. São Paulo: Artmed, 2010.
- BECK, J. S. **Terapia Cognitiva**. Teoria e prática 3º edição. Porto Alegre: Artmed, 2022.
- BOWLBY, J. **Perda tristeza e depressão**. v. 3. Triologia Apego e Perda. 3º edição. São Paulo: Martins Fontes, 2021.
- KOVÁCS, M. J. **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo 2010.
- KUYKEN, W.; PADESKY, C. A.; DUDLEY, R. **Conceitualização de casos colaborativos**. Porto Alegre: Artmed 2010.
- LAROUSSE, K. **Pequeno dicionário enciclopédico**. Rio de Janeiro: Larousse do Brasil, 2015.
- LIPP, M. (Org.). **Sentimentos que causam stress como lidar com eles**. Papyrus 3. ed. 2015.
- LIPP, M., MALAGRIS, L.; NOVAIS, L. **Stress ao longo da vida**. São Paulo: Ícone, 2017.
- NUNES, P. Psicologia Positiva. **Psicologia. COM. PT – PORTAL DOS PSICOLOGOS**. Portugal, Set. 2013 Disponível em: <<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/tl0115.pdf>> Acesso em: 29 junho 2022.
- OLIVEIRA, J. B. A.; LOPES, R. G. C. **O processo de luto no idoso pela morte de cônjuge e filho**. Psicologia em estudo, 2015.
- RANGÉ B. (Org.). **Psicoterapias cognitivo-comportamentais um diálogo com a psiquiatria**. Porto Alegre: Artmed 2011.
- VIORST, J. **Perdas necessárias**. 6º edição São Paulo: Editora Melhoramentos, 2021.
- YOUNG, J. E.; KLOSKO, J. S.; WEISSHAAR, M. E. **Terapia do esquema: Guia de técnicas cognitivo-comportamentais inovadoras**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- WAINER, R.; PICCOLOTO, M. N.; PERGHER, K. G. **Novas Temáticas em Terapia cognitiva**. Porto Alegre: Sinopsys, 2011.

CAPÍTULO - VI

O IMPACTO DAS MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Eliane Pereira Lopes²⁰.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-06

RESUMO: O processo de aprendizagem mudou muito nas últimas décadas, e é difícil imaginar a educação sem o acesso às novas mídias e tecnologias nos dias de hoje. Estamos recebendo novas informações e conhecimentos todos os dias, em todas as áreas de aprendizagem. Neste novo contexto, a escola tem a responsabilidade de formar cidadãos e alunos para uma nova sociedade com o uso da tecnologia em sala de aula. Isso pode ser tanto positivo quanto negativo e este artigo discutirá alguns dos impactos, bons e ruins, que a tecnologia tem no ensino e na aprendizagem. Para a elaboração deste artigo, a metodologia utilizada foi uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória, tendo como estratégia de pesquisa, a bibliográfica. Cujo embasamento teórico foi levando em consideração as contribuições de autores como Gardner (2000), Kenski (2004) e Moran (2012), buscando analisar os impactos e contribuições do uso de tecnologias na sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Mídias. Impactos. Aprendizagem.

THE IMPACT OF DIGITAL MEDIA ON EDUCATION

ABSTRACT: The learning process has changed a lot in recent decades, and it is difficult to imagine education without access to new media and technologies these days. We are receiving new information and knowledge every day, in all areas of learning. In this new context, the school has the responsibility to form citizens and students for a new society with the use of technology in the classroom. This can be both positive and negative and this article will discuss some of the impacts, good and bad, that technology has on teaching and learning. For the elaboration of this article, the methodology used was a research with a qualitative approach, of an exploratory nature, having as a research strategy, the bibliography. The theoretical basis of which was based on the contributions of authors such as Gardner (2000), Kenski (2004) and Moran (2012), seeking to analyze the impacts and contributions of the use of technologies in the classroom.

KEYWORDS: Education. Media. Impacts. Learning.

INTRODUÇÃO

A sociedade está em constante mudança e estamos deixando nosso status social do século XXI e entrando em uma sociedade conectada. Estamos todos conectados uns

²⁰ Graduada em Pedagogia (UNIP), Geografia (ELVIRA DAYRELL), História e Artes (FAVENI). Pós-graduada em Psicopedagogia e educação infantil, Coordenação e Supervisão Escolar. Geografia e meio ambiente. Metodologia do Ensino de Geografia (PROMINAS) Educação do Campo. Artes técnicas e procedimentos (FACULDADE UNICA). Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. Professora de anos iniciais do ensino fundamental na rede municipal e anos finais do ensino fundamental e ensino médio na rede estadual de Mato Grosso. E-mail: el087206@gmail.com

aos outros através da internet, e a vasta rede de comunicação nos bombardeia com todo tipo de conteúdo todos os dias.

Um dos maiores desafios da educação nesta nova sociedade é a falta de conhecimento e capacitação tecnológica para utilizar os meios digitais, o que leva ao uso inadequado das novas tecnologias nas atividades docentes.

Diante dos conceitos apresentados até aqui, levando em consideração o lugar que o conhecimento. Surgiram as questões para nortear este artigo. São elas:

- Quais as diferentes possibilidades de uso das mídias digitais na criação de conteúdos educacionais?
- Qual a importância da utilização de multimídia e hipermídia no processo de aprendizagem, adequada ao perfil dos estudantes?
- Quais os desafios que podem surgir no desenvolvimento e implementação da proposta, considerando o contexto educacional presente?

O mundo online oferece acesso imediato a uma riqueza de conteúdo de qualidade que complementa e enriquece o aprendizado regular. Mas também precisa de orientação para usá-los adequadamente e com o propósito de realmente proporcionar a aquisição de novos conhecimentos.

Com esse desenvolvimento, a tecnologia tem um grande impacto na vida dos alunos, que são constantemente atualizados e envolvidos na construção do conhecimento ao longo do caminho. Não importa em qual área a pessoa atue, os computadores passaram a fazer parte do cotidiano de trabalho e desempenho profissional da maioria dos setores, tornando-se automaticamente uma ferramenta para o desenvolvimento profissional e formação acadêmica.

Na última década, com o advento dos computadores, o boom da Internet expandiu as capacidades de pesquisa e interação de nossos alunos.

Com o auxílio da internet, as mídias digitais parecem ser uma ótima ferramenta para as relações sociais, e essas ferramentas se tornaram incorporadas na cultura de muitos desses alunos e passam a fazer parte do cotidiano.

Diante dessa realidade, é necessário que as instituições iniciem o processo de adaptação e incorporação das mídias sociais como parte integrante do processo de ensino e como método de apoio ao envolvimento com os alunos ao longo do caminho.

Nesse contexto, o objetivo principal deste estudo é apresentar os impactos, contribuições e desafios do uso de tecnologia no processo de ensino aprendizagem. Para atingir os objetivos aqui apresentados, utilizou-se a pesquisa bibliográfica como recurso metodológico, para uma análise detalhada de materiais publicados na literatura e artigos científicos publicados no meio eletrônico. O texto final é baseado nas ideias e conceitos do autor, tais como: Gardner (2000), Kenski (2004) e Moran (2012).

IMPACTOS DAS MÍDIAS DIGITAIS

Nos dias atuais podemos vivenciar vários impactos causados pelo uso da tecnologia. Em relação ao acesso às redes o público entre 25 e 34 anos é um grupo que gasta em média 3 horas e 34 minutos por dia nas redes sociais. O YouTube é a rede social mais popular do Brasil (95% da audiência). Diante deste contexto, em relação às novas mídias e tecnologias que existem no ambiente escolar, estas se tornam desafios para alunos e professores.

Os três aplicativos mais usados são Facebook (90%), WhatsApp (89%) e Instagram (71%). A tecnologia é uma parte importante do nosso mundo moderno, e nossas salas de aula precisam estar abertas a novas ideias de tecnologia. Afinal, a cada dia aumenta a quantidade de pessoas que estão online.

Segundo José Manuel Moran:

Conectados, multiplica-se intensamente o número de possibilidades de pesquisa, de comunicação online, aprendizagem, compras, pagamentos e outros serviços. Estamos caminhando para interconectar nossas cidades, tornando as cidades digitais integradas com as cidades físicas. Nossa vida interliga cada vez mais as situações reais e as digitais, os serviços físicos e os conectados, o contato físico e o virtual, a aprendizagem presencial e a virtual. O mundo físico e o virtual não se opõem, mas se complementam, integram, combinam numa interação cada vez maior, contínua e inseparável. Ter acesso contínuo ao digital é um novo direito de cidadania plena. Os não conectados perdem uma dimensão cidadã fundamental para sua inserção no mundo profissional, nos serviços, na interação com os demais (MORAN, 2012, p. 9).

Percebemos que o número de pessoas conectadas aumenta gradativamente a cada dia, e esse acesso às mídias digitais ocasiona mudanças tanto no comportamento individual, quanto na maneira de pensar, sentir e agir.

As mídias digitais oferecem possibilidades de compartilhamento, interação e posterior colaboração, afinal, são baseadas na Internet. Claro, a mídia digital amplifica a conversa.

Estamos testemunhando o nascimento da cultura digital. Da influência da tecnologia digital e da conexão entre a rede e a sociedade, a cultura digital emerge como os tempos exigem. A velocidade com que a informação começa a se espalhar, e se tornar viral em tempo real, reflete o bombardeio da mídia que testemunhamos todos os dias.

Assistimos a um aumento e agilidade na produção de conteúdo, bem como no acesso a esse conhecimento, em proporção direta à queda nos preços da tecnologia. Em nosso cotidiano encontramos possibilidades de comunicar, interagir, compartilhar, colaborar, criar relações mediadas pela tecnologia que se expande na web.

A cultura digital abriga escolhas, reconfigurando processos no espaço virtual, permitindo variedade, flexibilidade e plasticidade que outras formas de expressão humana não podem. A atual geração de alunos está agora integrada a um mundo completamente globalizado e a ambientes tecnológicos como celulares, programas de TV, internet, e-mail etc. o que afeta diretamente sua postura e orientação em sala de aula e ambiente escolar.

Gardner (2000) argumenta que não existe uma inteligência, mas múltiplas inteligências humanas, que desenvolvemos múltiplas habilidades simultaneamente por meio de múltiplas inteligências, sugere que nosso atual modelo de educação em sala de aula também está sendo readaptado pelo estímulo dessas novas habilidades. As escolas, como um ambiente em constante mudança, precisam de participar neste novo ambiente tecnológico e recursos conhecidos como TIC, nomeadamente as tecnologias de informação e comunicação, através de tecnologias e métodos.

O ensino via redes pode ser uma ação dinâmica e motivadora. Mesclame-se nas redes informáticas na própria situação de produção e aquisição de conhecimentos autores e leitores, professores e alunos. As possibilidades comunicativas e a facilidade de acesso às informações favorecem a formação de equipes interdisciplinares de professores e alunos, orientadas para a elaboração de projetos que visem à superação de desafios ao conhecimento; equipes preocupadas com a articulação do ensino com a realidade em que os alunos se encontram, procurando a melhor compreensão dos problemas e das situações encontradas nos ambientes em que vivem ou no contexto social geral da época em que vivemos (KENSKI, 2004, p. 74).

Quando introduzimos o conceito de redes sociais em nossas escolas, entramos em um mundo onde teríamos algumas opiniões positivas, mas também teríamos um uso limitado delas. Por um lado, teremos professores resistindo a essa nova forma de aprendizagem e interação, argumentando sobre sua função e sua verdadeira contribuição para o processo de aprendizagem. Por outro lado, também temos restrições de infraestrutura nas escolas que talvez não possamos fornecer é usado globalmente nas salas de aula.

A pesquisa tecnológica é muitas vezes realizada em ambiente acadêmico e encontra soluções para áreas sociais potencialmente ativas, como alimentação, saúde, eletricidade, entre outras. Os professores devem se adaptar a essa realidade desenvolvendo e aprendendo novos métodos e formas de interação com os alunos.

CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS

Na situação atual, com a tecnologia e as mídias digitais como meio, aprendemos que podemos desenvolver a comunicação multidimensional, integrando linguagem, significado, ritmo e acesso diferenciado à informação e a construção de novos conhecimentos.

Essas possibilidades nos levam a trabalhar uma educação transformadora, crítica, interdisciplinar, holística, que reforce o caráter colaborativo trazido pela nova versão da web. A mídia digital aliada à tecnologia digital pode construir e melhorar o processo de aprendizagem. Existem diferentes tipos de mídias digitais que podem ser integradas ao processo de ensino e aprendizagem.

1. Jogos online e/ou estratégias de gamificação: Simplificam temas complexos e trazem facilidade para eles, além de ajudar a melhorar a interação entre alunos e professores.
2. Nuvens de palavras e/ou questionários: Ajudam a avaliar as respostas dos alunos, mesmo quando são muitas. Exemplo de ferramenta: Mentimeter.
3. Painel virtual: Você pode postar fotos, vídeos e coletar comentários dos alunos para aumentar o valor do aprendizado. Exemplo de ferramenta: Padlet.

4. Mapa mental: auxilia na produção e compartilhamento de conteúdo, bem como no gerenciamento e memória da informação. Exemplo de ferramenta: GoConqr.

Cada mídia tem sua própria linguagem, por isso é importante que os professores tenham planejamento de mídia em seus planos de aula. Sem improvisação, envolver os alunos em uma aprendizagem significativa requer mais do que apenas um monte de recursos digitais. É preciso entender que as novas mídias são benéficas para o processo de ensino, e os educadores não possuem apenas conhecimento.

Por meio da reflexão em ação, precisamos conscientizar e refletir sobre nosso comportamento como educadores, principalmente saber acolher os alunos, que são princípios fundamentais no processo de avaliação. Como todos sabemos, as escolas precisam se tornar mais atrativas, construindo pontes com o mundo exterior, não muros que impeçam a absorção dos alunos.

Pelo menos em um ambiente escolar, a acolhida das novas tecnologias no processo de ensino é um fator de inovação docente, que possibilita a implementação de novos modos de trabalho que devem acompanhar a mudança social.

Os professores precisam mostrar aos seus alunos os bons e maus caminhos que a nova tecnologia nos oferece. Grosso modo, assim como ensinar as crianças a comer com garfo e faca, lembrando as crianças do risco de cortar os dedos com o uso indevido de uma faca, por exemplo, é preciso ensinar aos alunos que as novas tecnologias têm uma cara diferente e que precisam ser vigilante para não ser uma ferramenta manipuladora, não importa o que aconteça, seja em mudanças de comportamento, postagens ou comentários característicos de crimes virtuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas e seus funcionários têm utilizado novas mídias e tecnologias nos últimos anos. Os alunos são nativos digitais (nascidos em uma sociedade que está constantemente conectada social, política e economicamente), e as escolas estão permitindo que essas mídias entrem em seus espaços físicos.

Apesar disso, a aplicação dessas ferramentas em ambientes educacionais e sociais é muito limitada. O ambiente escolar passou por muitas melhorias e mudanças nos

últimos anos, e a educação precisa se reconstruir a cada dia para se conectar com a sociedade atual em tempo real.

A escola e o ambiente educativo são indissociáveis; eles não podem ser separados. A mídia pode ter diferentes impactos sobre os alunos, e é importante que as escolas e os educadores entendam que existem mídias boas e ruins. O trabalho das escolas é ajudar os alunos a aprender, preparar-se para o mundo exterior e tornar-se cidadãos bem formados. Uma das tarefas em que a escola pode participar é ajudar os alunos a aprender a ter consciência da mídia e formar uma comunidade virtual.

REFERÊNCIAS

MORAN, J. M. (2012) **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá.** 5ª ed. Campinas, SP: Papirus.

KENSKI, V. M. (2012) **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação.** 8ª ed. Campinas, SP: Papirus.

MARTINO, L. M. S. (2015). **Teoria das Mídias Digitais.** Linguagens, ambientes e redes. Petrópolis: Editora Vozes. 2ª ed.

BASSO, M. V. (2005). **Mídias digitais, sistemas de conceitos e aprendizagem em matemática.** Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 13, n. 2, p. 42-52.

CAPÍTULO - VII

CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DA INDISCIPLINA ESCOLAR

Enilsa Ramos de Lima²¹; Noélia Tibúrcio de Melo²²;

Maria Inês Ferreira da Silva²³; Ivanise Rodrigues do Nascimento Varela²⁴.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-07

RESUMO: O objetivo deste trabalho é, apresentar e fazer uma análise do papel da família, sociedade, escola, relação professor – aluno e fatores psicológicos que são responsáveis pela indisciplina escolar, ressaltando a questão da indisciplina como um dos grandes problemas a ser enfrentado pelas instituições escolares pública e privada, dificuldade essa que estar presentes em todas camadas da educação brasileira, independentemente da situação social do indivíduo. Nessa investigação, destacarei a ligação existente entre família-escola-sociedade e a importância da transmissão de cultura, valores e regras. Na tentativa de diminuir e/ou sessão as sequelas causadas pela indisciplina escolar, a pesquisa apresenta fatores favoráveis para alcançar a disciplina, como: participação da família junto à escola no processo de educação da criança, aplicação de metodologias democráticas e que insira e estimule a criança.

PALAVRAS-CHAVE: Causas. Consequências. Indisciplina escolar.

CAUSES AND CONSEQUENCES OF SCHOOL INDISCIPLINE

ABSTRACT: The objective of this work is to present and analyze the role of family, society, school, teacher-student relationship and psychological factors that are responsible for school indiscipline, highlighting the issue of indiscipline as one of the major problems to be faced by public and private school institutions, a difficulty that must be present in all layers of Brazilian education, regardless of the individual's social situation. In this investigation, I will highlight the link between family-school-society and the importance of transmitting culture, values and rules. In an attempt to reduce and/or reduce the consequences caused by school indiscipline, the research presents factors that are favorable to achieving discipline, such as: family participation with the school in the child's education process, application of democratic methodologies and that insert and encourage the child.

KEYWORDS: Causes. Consequences. school indiscipline.

²¹ Graduada em Pedagogia – ISEP. Pós-Graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental - Faculdade Maciço de Baturité. Pós-Graduação em Educação Especial – FAVED. Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento – FAVED. Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica – FAVED. Professora no Município de Guamaré/RN. E-mail: enilsalima@hotmail.com

²² Graduada em Pedagogia - UVA, Especialista Lato Sensu em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica - ISEP, Pós-Graduada Lato Sensu em Educação Infantil, Especial e Transtornos Globais do Desenvolvimento - FETREMIS, e Especialista Lato Sensu em Alfabetização e Letramento - FETREMIS, Professora no Município de Guamaré/RN. E-mail: noeliatiburcio0102@gmail.com

²³ Graduação em pedagogia – UFRN. Especialização em psicopedagogia institucional e clínica - UVA. Pós-graduação em educação infantil anos iniciais e psicopedagogia – FACEL. Pós-graduação lato sensu. professora no município de Jandaíra/RN e Guamaré/RN. E-mail: inessilva1318@gmail.com

²⁴ Graduação em pedagogia – fAIBRA. Especialização em educação infantil e anos iniciais e transtorno globais. Especialização em alfabetização e letramento. Especialização em psicopedagogia. Especialização em ludopedagogia na educação infantil. Professora no município de Guamaré/RN e Macau/RN. E-mail: ivanisevarelamacau@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como finalidade identificar as causas e consequências da indisciplina escolar, discutindo o papel da família, escola, sociedade e suas ramificações na criação e combate a indisciplina.

O assunto indisciplina é se não o mais falado um dos mais falado entre professores e equipe pedagógica, mas não é à toa, pois o problema da indisciplina é contínuo e dinâmico no cotidiano de uma instituição escolar.

O assunto indisciplina é se não o mais falado um dos mais falado entre professores e equipe pedagógica, mas não é à toa, pois o problema da indisciplina é contínuo e dinâmico no cotidiano de uma instituição escolar.

Tendo como objetivo geral identificar as causas e consequências da indisciplina escolar; e os específicos conceituar do que venha ser a indisciplina escolar, descrever qual o papel da família frente à indisciplina escolar, refletir sobre os fatores que acarretam a indisciplina escolar e traçar estratégias educacionais, regras e limites para lidar com a indisciplina escolar.

Para solucionar esse grande problema que é a indisciplina escolar, é necessário que haja uma mobilização mútua entre família, escola e sociedade, pois a presença da família no processo educacional do filho na escola é de grande importância.

A Justificativa deste trabalho é apresentar e fazer uma análise do papel da família, sociedade, escola, relação professor – aluno e fatores psicológicos que são responsáveis pela indisciplina escolar, ressaltando a questão da indisciplina como um dos grandes problemas a ser enfrentado pelas instituições escolares pública e privada.

Para a elaboração do projeto do artigo científico, utilizar-se-á uma pesquisa bibliográfica, sendo abordados conceitos, o papel da família, fatores, estratégias, regras e limites para lidar com a indisciplina escolar. O alvo de estudo são as mais diversas instituições de ensino, e os sujeitos: estudantes, pais/familiares de alunos e professores em geral.

O artigo será dividido em tópicos. O primeiro será sobre os conceitos sobre a indisciplina escolar, o segundo sobre o papel da família frente à indisciplina escolar, o

terceiro sobre fatores que acarretam a indisciplina escolar, e por fim, sobre as estratégias educacionais, regras e limites para lidar com a indisciplina escolar.

O QUE É INDISCIPLINA?

O conceito de indisciplina como toda a criação cultural, não é inerte, homogêneo e, tão pouco, universal. Onde associa-se a grupos de valores e possibilidades que se modifica com o passar do tempo, entre as diferentes culturas numa mesma sociedade: nas diferentes classes sociais, nas diversas instituições e até dentro de uma mesma camada social, a palavra indisciplina está relacionada a formas de culturas diferenciadas, como o sujeito foi criado e educado.

A indisciplina é uma das reclamações mais frequentes de pais e professores. O número de crianças encaminhadas por expressar comportamentos indisciplinados está crescendo paulatinamente. Debates sobre violência nas escolas estão na pauta de várias reuniões entre educadores e psicólogos.

Segundo Souza (2003) a agressividade não é em si uma coisa má. Pois foi a maneira que possibilitou ao ser humano conquistar o seu lugar e distingue-se dos demais seres. A criança não precisa ser reprimida para ficar quieta, se lhe proporcionarmos um tempo e um espaço de descoberta.

AUTORIDADE E AUTORITARISMO EM SALA DE AULA

Vários professores costumam equivocadamente confundir autoridade com autoritarismo. Desse modo não conseguem aplicar a autoridade em sala de aula e com isso findam ultrapassando o poder de autoridade, e caindo no autoritarismo e usando-o para conseguirem o que querem.

Segundo Pires (1999), a autoridade é fundamental em sala de aula, pois não é possível produzir educação na sua essência sem a autoridade do educador. Sendo assim, é fundamental que os alunos aceitem o professor como uma autoridade, da qual deve-se ter respeito, e não um indivíduo que se apresenta como um opressor que opera, fiscaliza, proíbe e constringe fortemente e/ou ainda ameaças.

Logo, se o ensino é a orientação da aprendizagem visando a construção do conhecimento, a autoridade do professor é a autoridade amiga, de quem estimula, incentiva, orienta, reforça os acertos, mostra as falhas e ajuda a corrigi-las. É autoridade de quem auxilia a descobrir alternativas, mostra caminhos e abre perspectivas (HAYDT, 2011, p. 64).

Conseqüentemente, a autoridade em sala de aula não pode ser apresentada como um bloqueio de autonomia do aluno, nem muito menos como fim da liberdade do docente. Então deve-se ter cuidado ao acusar um professor de autoritarismo, ou seja, um indivíduo que abusa de autoridade, resultando-se em um professor/controlador/opressor, que não aceita ser questionado, contrariado nas suas decisões relacionadas a determinados temas subjugando de maneira exagerada os que o afronta e/ou desobedecem.

Os professores como que passam a ter vergonha de exercer uma autoridade para a qual estão designados, uma autoridade que nada tem a ver com traços autoritários desta ou daquela personalidade, mas que emerge do próprio processo educacional e de ensino (MORAIS, 2001, p. 20-21).

Manter a ordem em sala de aula não é fácil, muitos professores fazem uso de postura autoritária, com imposições e sem diálogo perante os alunos. Um dos papéis do professor muitas vezes é o da figura de pai, no sentido de aconselhar o aluno tanto no que refere ao espaço educacional como também em muitos casos no pessoal.

RELAÇÃO PROFESSOR – ALUNO

O papel do professor hoje em dia está longe de ser o que ele queria e se preparou a vida toda, pois ele estudou para transmitir conhecimentos, para ensinar, baseado numa sociedade que precisa ter alunos preparados, com pensamentos críticos e capazes de escolher o que querem para seu futuro profissional, pois é para isso que o professor é preparado, mas o que vemos hoje é a distorção dos papéis, hoje o professor tem outras funções além de ensinar, tem que ser amigo, psicólogo e muitas vezes fazer o papel dos pais, onde falta as crianças a atenção e carinho de seus familiares, e tudo isso é procurado no educando, pois estão lançando sobre eles responsabilidades que não são suas e isso vem gerando conflitos, pois o seu papel de transmitir conhecimentos está ficando em segundo planos.

Para atingir os aspectos motivacionais do aluno, torna-se imprescindível considerar, na seleção de objetivos, conteúdos,

atividades e métodos de ensino, o quanto isso tudo constitui aspectos mobilizadores para eles. Isso inclui observar os alunos em suas características pessoais, o seu grupo sociocultural, buscando integrar os seus valores, crenças e ideais com aqueles pressupostos nos currículos escolares (TACCA; BRANCO, 2008, p. 41).

Sabemos que a relação entre professores e alunos está cada vez mais difícil, vem sendo abalada por vários conflitos e problemas até mesmo infra estruturais, como a desvalorização do profissional, a precariedade das condições físicas, onde vem toda a problemática social, como a falta de segurança e isso vem ocasionando conflitos entre professores e alunos. O professor tem que estar preparado para atender as necessidades que se encontra em sala de aula, que requer dele, mais dedicação e busca de novos meios de passar o que ele tanto quer, que é seus conhecimentos.

O professor é a peça fundamental para essa relação professor – aluno, onde ele terá que mostrar que está ali para ensinar e também para aprender, mostrando que através da conversa, do ouvir, da compreensão e respeitando o momento de cada um é possível ter uma boa relação com seus alunos.

A afetividade, assim como a disciplina, é peça fundamental nesse processo de relação professor – aluno no âmbito escolar e na relação humana, elemento eficiente para reforçar – acelerar as potencialidades do educando, podendo ser entendido como um incentivo necessário para que a base cognitiva passe a operar. E mais, a afetividade auxilia na velocidade com que se constrói o conhecimento do aluno.

O aluno busca no professor uma direção, um caminho no qual o mesmo consiga alcançar o objetivo que é o aprendizado e o bom relacionamento com afeto e atenção, possibilitando ao aluno gostar de aprender. A conexão professor – aluno tem que ser prazerosa, motivadora e interessante para um melhor aprendizado. O afeto é muito importante para o professor também como ferramenta, pois a mesma pode auxiliá-lo em sala de aula para alcançar o interesse do aluno e com isso provocar os sentidos cognitivos fazendo isso que a sala de aula seja um lugar prazeroso.

A aprendizagem está associada a fatores que vão além do ato de ensinar, de aplicar metodologias novas e criativas, para estes autores o afeto é determinante para a aprendizagem e que o papel do educador é também fazer com que o aluno tome consciência de si mesmo diante a sociedade sabendo aceitar-se e aceitar o outro. A aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e estas são originadas por meio dos vínculos que estabelecemos com os outros, pode-se dizer que toda aprendizagem está

impregnada de afetividade (GOLDANE, 2010, p. 13 apud FRANCISCO; ARAÚJO, p. 4).

O professor deve assumir o papel de protagonista na sala de aula, demonstrando em sua fala, postura, expressões, etc. que ali tem uma pessoa capacitada da qual os alunos podem confiar. Ouvir, incentivar ao aluno, refletir acerca da sua prática e ser humorado também são ferramentas que auxiliam o professor a manter a sala de aula sempre harmônica e produtiva e conseqüentemente influencia no desenvolvimento cognitivo do aluno, formando-o um cidadão ativo e crítico no meio inserido.

INDISCIPLINA NA PERSPECTIVA ESCOLAR

A reflexão aqui é sobre qual indisciplina estamos abordando e como ela pode adquirir um significado de audácia, de criatividade, de conformismo e resistência. Desse modo entende-se que o fator pedagógico, como momento de formação de conhecimento, não precisa ser uma ação silenciosa, que limita o aluno à única condição “sujeito que aprende”.

Os docentes, durante o curso de formação, deveriam adquirir conhecimentos das principais tendências teóricas sobre educação, que em tese, fundamentam a prática pedagógica e a postura do profissional diante do comportamento disciplinar de seus pares e demais envolvidos no processo pedagógico (RAIMUNDA, 2004, p. 82).

O professor, então tem como papel ser um mediador do qual vai ter que tratar todas as desavenças entre alunos e até mesmo entre ele e aluno, para isso é sempre bom o professor ter uma postura correta frente a indisciplina e as diferenças. O respeito mútuo é a chave mestra de um bom convívio em sala de aula, pois, um espaço escolar sem respeito vai gerar sempre violência física, psicológica e moral no corpo escolar.

A indisciplina muitas vezes é fruto de uma “primeira impressão” (pois já diz o ditado: a primeira impressão é a que fica) da turma frente ao professor ou o inverso. O professor que não demonstra respeito, educação, pontualidade, etc. nos primeiros encontros provavelmente receberá em troca dos seus alunos a indisciplina, desrespeito, etc. durante todo o ano e com isso pondo em risco todo o planejamento.

A indisciplina é um fato real em qualquer sociedade e em qualquer época, mas também é fato de que temos a sensação que a criançada dos anos dois mil são mais indisciplinadas tanto no âmbito social como no espaço escolar. Existem várias teorias

para tal explicação, desde o avanço tecnológico à ideia de globalização, mas a verdade é que não existe um motivo, e sim vários, no decorrer dos anos é inevitável as transformações que uma sociedade apresenta nem sempre são boas.

O PAPEL DA FAMÍLIA FRENTE À INDISCIPLINA

Para compreender melhor a perspectiva da indisciplina na escola devemos sairmos dela e analisar as famílias dos alunos. Não é novidade que existem famílias desestruturadas financeira e psicologicamente, além de problemas com vícios e etc. e isso afeta diretamente as crianças.

A família junto a escola, são responsáveis pelo desenvolvimento cognitivo e comportamental do aluno, pois ambas têm o dever de participar da vida da criança. Os apelos e/ou reclamações das escolas em que pedem a participação dos pais com o objetivo de eles acompanharem o desenvolvimento e para que conheçam as dificuldades e limitações das crianças para que possam ser trabalhadas em casa. Para que haja um bom trabalho na escola com as crianças é preciso o apoio da família, pois a mesma precisa ser atuante na vida escolar das crianças.

A escola precisa do apoio dos pais para realizar um bom trabalho, de nada adianta a escola impor suas regras e normas sem a concordância de pais e alunos. Para que haja esse apoio, a família precisa estar presente na vida escolar do seu filho, o interesse dos pais, para com as atividades escolares do seu filho, é uma motivação para que o aluno faça suas tarefas escolares com mais empenho e dedicação. Diante dessa postura a criança se sente cuidada, protegida e procura se tornar mais responsável. A participação em reuniões de pais, eventos promovidos pela escola, conhecer e entender o porquê foram elaboradas as normas que regem a escola, são exemplos práticos de atuação que os pais precisam exercer assiduamente em benefício do bom desenvolvimento escolar dos seus filhos (TAVARES, 2012, p. 14-15).

Um dos assuntos mais comuns nas escolas é o comportamento de alguns pais em usar a escola como espaço onde os filhos terão comida, educação e entretenimento.

É comum um professor ouvir de um pai a seguinte frase: “já não sei o que fazer com esse menino, ele não me obedece”. Quando isso acontece em casa certamente isso ocorrerá na escola também e os pais acabam deixando a cargo dos professores as funções de “domesticar” seus filhos, sendo que além de ser função da família tal papel a mesma família colabora para tal comportamento dos filhos.

A nova geração (a maioria dos pais e professores da atualidade) foi massacrada pelo autoritarismo dos pais e da sociedade. E, quando teve filhos, decidiu ir contra tal sistema, buscando oferecer a estes tudo aquilo que nunca tiveram. Assim, a maioria dos pais da segunda geração acabou no extremo oposto da primeira: a permissividade (FREIRE, 2013, p. 19).

Com isso as famílias passam as responsabilidades direito para as escolas, e com isso o corpo docente deparam-se com crianças sem limites, autoritárias e mal-educadas; e é nesse momento que percebemos a falta de disciplina do aluno vindo de casa. Muitos desses casos os alunos são reflexo da sua família, família essa que não consegue ter disciplina para com seus filhos e acabam tornando-se indisciplinados também.

Muitas vezes, os filhos tornam-se indisciplinados pelas atitudes dos pais, que para satisfazer as vontades do infante, para vê-lo feliz, não sabe negar qualquer tipo de pedido, ou seja, não sabem colocar limites, tornando-se extremamente permissivos – forma de recompensá-los pela falta de tempo junto ao filho.

A parceria da família com a escola é de fundamental importância na resolução dos conflitos que aparecem no processo ensino-aprendizagem. Vasconcellos (2004) afirma que a necessidade de acompanhar a vida escolar do filho não é apenas quando o filho tem notas vermelhas, mas a presença dos pais ajuda a desenvolver o aprendizado e, principalmente, mostrar à criança o quanto esta possui importância.

Por fim, para o breve encerramento da questão aqui levantada, é válido ressaltar a importância da família frente ao processo ensino-aprendizagem junto à escola, não só pelo fator disciplinar, mas também pela importância em acompanhar e auxiliando aos seus filhos demonstrando o significado que eles têm para seus pais e ao mesmo tempo a importância que a escola deve ter para eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje a indisciplina escolar está entre as pautas mais discutidas no âmbito pedagógico, família e social, pois não é à toa já que a mesma é geradora de grandes problemas em um corpo social, seja na educação ou família e/ou relação interpessoal. Ao realizar esse estudo constatou-se que a indisciplina é se não a principal é um dos principais fatores para o mau desempenho escolar tanto de alunos como de professores.

Fica claro que o fenômeno indisciplina é causado por diversos fatores como: família, que se afastou da comunidade escolar e deixou a cargo da escolar educar seus filhos; nessa pesquisa também foi ressaltado o impacto que as transformações sócias trouxe para a relação entre indivíduos e por fim sim, a escola, ela também contribuiu para tais atos de indisciplina, já que a mesma em vários casos não acompanhou as transformações ocorrida durante os anos nem tampouco conseguiu deixar o ensino e escola um lugar interessante.

Deve ser ressaltado a relação professor-aluno, está claro que é essa relação está desgastada e conflituosa, pois observa-se que o educador encontra dificuldade em executar o seu papel de professor, já que o mesmo se depara com classes muitas vezes lotadas de alunos desinteressados e indisciplinados, acarretando em desempenho pífio, desmotivação de ambas as partes e nível de aprendizado péssimo, além de uma exclusão social de aluno e desordem geral.

É necessário buscar alternativas válidas para combater a indisciplina em todos os ambientes escolares. Este processo requer esforço de uma equipe de ensino, mas também, participação ativa e presente da família na escola.

Cabe à escola abrir as portas para a família e a comunidade, ser acolhedora, dinâmica, para que a família se sinta feliz e com vontade de participar de eventos culturais, esportivos, entre outros que a escola oferece, estreitando o contato entre família-escola. Marcar reuniões periódicas para conversar sobre o desempenho dos alunos e, principalmente, exercer o papel de orientadora diante das possíveis situações de conflitos que possam vir a surgir e dar condições de trabalho aos professores, mantendo recursos atualizados, propiciando uma boa administração participativa, de forma a oferecer um ensino de qualidade para seus alunos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. **Professor Bonzinho = Aluno Difícil**. Disciplina e indisciplina em. São Paulo: Vozes, 2002.
- AQUINO, J. G. **A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento**. São Paulo,SP: Sammus, 1996.
- AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J. G. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003.

BANALETI, S. M. M.; DAMENTTO, J. **Indisciplina no contexto escolar: causas, consequências e perspectivas de intervenção**. <http://www.ideau.com.br>, 2015. Disponível em: <http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revista_sartigos/284_1.pdf>. Acesso em: 9 de Novembro 2017.

BOARINI, M. L. **Indisciplina escolar: uma construção coletiva**. Psicologia Escolar e Educacional, Paraná, v. XVII, n. 1, p. 8, Junho 2013.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. D. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 14ª. ed. São paulo: Saraiva, 2009.

BRITTO, A. C. D. O. **Monografia**. Indisciplina na sala de aula: contribuições da análise do comportamento). UNISALESIANO - Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium. Lins, SP, p. 71. 2013.

CARRARA, K. Behaviorismo, **Análise do comportamento e educação**. São Paulo: Avercamp, 2004.

DAMETTO, J.; ESQUINSANI, R. S. S. **A Escola como locus de emergência das disparidades subjetivas: Poder, Saber e resistência na Educação Formal**. In: SILVA, J. S. D.; LOPES, M. I. Disciplina: relações de poder na escola. I. ed. Lageado,RS: UNIVANTES, 2009. p. 13-28.

DE SOUSA, A. P. ; FILHO , M. J. **A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional**. <http://rieoei.org>, 2008. Disponível em: <<http://rieoei.org/1821.htm>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

EHELLI, S. D. **A motivação como prevenção da indisciplina**. Educar em Entrevista, Paraná, XXXII, 2008. 199-213. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/13923>>. Acesso em: 23 Novembro 2017.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 14ª. ed. Rio de Janeiro: Gral, 2002.

FRANCISCO, D. F.; ARAÚJO, R. L. D. S. **A importância da relação professor-aluno**. unipacto.com.br/revista2/arquivos_pdf_revista/a_IMPORTANCIA_da_relacao.pdf. Disponível em: <http://www.unipacto.com.br/revista2/arquivos_pdf_revista/a_IMPORTANCIA_da_relacao.pdf>. Acesso em: 9 Novembro 2017.

FREIRE, J. N. **A indisciplina e a importância do limite nos anos iniciais (1º. Ao 5º. Ano) do ensino fundamental**. 2013. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/8904/1/2013_JaimeNeresFreire.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2017.

GOLDANI, A.; TOGATLIAN, M. A.; COSTA, R. D. A. **Desenvolvimento, Emoção e Relacionamento na Escola**. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

GÓMEZ, Á. I. P. ; SACRISTÁN, J. G. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HAYDT, R. C. C. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, v. 1ª, 2011.

HÜBNER, M. M. C.; MARINOTTI, M. **O compromisso do professor com a aprendizagem: contribuições da Análise do Comportamento**. 1ª. ed. Santo André, SP: ESEtec, 2004.

LA TAILLE, Y. D.; JUSTO, J. S.; SILVA, N. P. -S. **Indisciplina / Disciplina - Ética, Moral e Ação do Professor**. 5ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

MORAIS, R. **Entre a jaula de aula de aula e o picadeiro de aula**. São Paulo: Papirus, 2001.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. D. **Princípios básicos de análise do comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA, M. I. D. **Indisciplina escolar: determinantes, consequências e ações**. Brasília,DF: Líber Livro Editora, 2005.

PARRA-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Contexto, 2008.

PEREIRA, M. A. D. S. **Indisciplina escolar: concepções dos professores e relações com a formação docente**. Dissertação (Dissertação em Educação) - UCDB. Campo Grande, p. 1949. 2009.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 4ª. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PICADO, L. **A indisciplina em sala de aula: uma abordagem comportamental e cognitiva**. <http://www.psicologia.pt>, 2009. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0484.pdf>>. Acesso em: 23 Novembro 2017.

PIRES, D. B. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. <http://www.scielo.br>, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n66/v20n66a8.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

RAIMUNDA, A. G. **Contexto escolar e processo ensino-aprendizagem: ações e interações**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

REGO, T. C. R. **A indisciplina e o processo educativo: uma análise vygotskiana**. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. p. 83-101.

SIDMAN, M. **Coerção e suas implicações**. Campinas, SP: Livro Pleno, 2003.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano**. Tradução de Rodolfo Azzi. 11ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOUZA, M. X. <http://www.avm.edu.br>. **Indisciplina: Causas consequências**, 2003. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/5/MARCIA%20XAVIER%20DE%20SOUZA.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

TACCA, M. C. V. R.; BRANCO. **Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista**. <http://www.scielo.br>, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n1/05.pdf>>. Acesso em: 09 Novembro 2017.

TAVARES, T. S. D. C. **Indisciplina escolar e sua influência no aprendizado**. <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br>, 2012. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2293/1/MD_ENSCIE_III_2012_80.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2017.

TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Integrare, 2006.

VASCONCELLOS, C. D. S. (In) **Disciplina:** uma construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. São Paulo: Libertad, 1998.

VASCONCELLOS, C. D. S. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 2003.

VASCONCELLOS, C. S. **Os Desafios da Indisciplina em Sala de Aula e na Escola.** <http://br.librosintinta.in>, 2004. Disponível em: <<http://br.librosintinta.in/vasconcelso-dos-s-pdf.html>>. Acesso em: 04 nov. 2017.

WEBER, L. **Eduque com carinho.** Curitiba: Juruá, 2009.

CAPÍTULO - VIII

EDUCAÇÃO ESPECIAL: TRANSTORNOS E DESAFIOS PARA A APRENDIZAGEM DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS

Nilma Maria da Cunha²⁵.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-08

RESUMO: Nesta perspectiva inclusiva da educação e sabendo-se que cerca de 10% da população brasileira apresenta algum tipo de deficiência, torna-se imprescindível que nossa escola esteja preparada para lidar, no seu interior, com as diferenças. É preciso capacitá-la para trabalhar a unidade na diversidade. Para tal, faz-se necessário que os profissionais da escola sejam capazes de oferecer oportunidades de atendimento educacional que prevejam as necessidades, as limitações, as potencialidades e os interesses de cada aluno, ou seja, individualizando o ensino de acordo com sua necessidade específica. O movimento pela sociedade inclusiva é internacional, e o Brasil está engajado nele, pois cerca de 15 milhões de brasileiros pessoas de deficiência aguardam a oportunidade de participar plenamente da vida em sociedade, como têm direito. Sem dúvida, a democracia, como um fim, constitui um processo de solução e de encaminhamento de propostas e programas, de adoção de regras aceitas pela maioria, mas com pleno respeito às minorias. É um processo que deve, cada vez mais, ampliar o acesso a direitos, garantir a plena participação de todos dentro de regras claras e aplicáveis a todos, independentemente de raça, cor, sexo, religião e origem social. A Educação Inclusiva propõe que todas as pessoas com necessidades educacionais especiais sejam matriculadas na escola regular, baseando-se no princípio de educação para todos. Dessa forma, precisamos de uma escola que não tenha medo de arriscar, que tenha muita coragem para criar e questionar o que está estabelecido, em busca de rumos inovadores, necessários à inclusão. Não podemos, igualmente, deixar de registrar que este novo paradigma educativo não mais permitirá que a Educação Especial seja entendida como um sistema paralelo ou um subsistema no contexto do sistema geral de educação. Para este novo tempo é imprescindível a ação conjunta da Educação Regular com a Educação Especial. Afinal, o aluno que apresenta necessidades educacionais especiais, além de ser visto à luz das suas deficiências, deverá ser visto, agora, como ser global e único.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Direitos. Aprendizagem.

SPECIAL EDUCATION: DISORDERS AND CHALLENGES FOR THE LEARNING OF PATIENTS WITH DISABILITIES

ABSTRACT: In this inclusive perspective of education and knowing that about 10% of the Brazilian population has some type of disability, it is essential that our school is prepared to deal, within its interior, with differences. It is necessary to train it to work unity in diversity. To this end, it is necessary for school professionals to be able to offer opportunities for educational assistance that anticipate the needs, limitations, potential and interests of each student, that is, individualizing teaching according to their specific needs. The movement for an inclusive society is international, and Brazil is engaged in

²⁵ Graduada em pedagogia pela Faculdade Integrada do Brasil – FAIBRA, aluna do curso Licenciatura em Educação Especial - EAD da Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI. E-mail: nilmamarial@hotmail.com

it, as around 15 million Brazilians with disabilities await the opportunity to fully participate in life in society, as they are entitled. Undoubtedly, democracy, as an end, constitutes a process of solution and forwarding of proposals and programs, of adopting rules accepted by the majority, but with full respect for minorities. It is a process that must increasingly expand access to rights, guarantee the full participation of all within clear rules applicable to all, regardless of race, color, sex, religion and social origin. Inclusive Education proposes that all people with special educational needs be enrolled in regular schools, based on the principle of education for all. In this way, we need a school that is not afraid to take risks, that has a lot of courage to create and question what is established, in search of innovative directions, necessary for inclusion. We cannot, equally, fail to note that this new educational paradigm will no longer allow Special Education to be understood as a parallel system or a subsystem in the context of the general education system. For this new time, the joint action of Regular Education with Special Education is essential. After all, the student who has special educational needs, in addition to being seen in the light of their deficiencies, should now be seen as a global and unique being.

KEYWORDS: Special Education. rights. Learning.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva propõe que todas as pessoas com necessidades educacionais especiais sejam matriculadas na escola regular, baseando-se no princípio de educação para todos.

Nesta perspectiva inclusiva da educação e sabendo-se que cerca de 10% da população brasileira apresenta algum tipo de deficiência, torna-se imprescindível que nossa escola esteja preparada para lidar, no seu interior, com as diferenças. É preciso capacitá-la para trabalhar a unidade na diversidade.

Para tal, faz-se necessário que os profissionais da escola sejam capazes de oferecer oportunidades de atendimento educacional que prevejam as necessidades, as limitações, as potencialidades e os interesses de cada aluno, ou seja, individualizando o ensino de acordo com sua necessidade específica.

A nova proposta de educação inclusiva foi deflagrada pela Declaração de Salamanca, a qual proclamou, entre outros princípios, o direito de todos à educação, independentemente das Diferenças individuais. Esta Declaração teve como referência a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos. Frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender a todas as crianças, sem exceção.

A escola deve ser aberta, pluralista, verdadeiramente democrática e de qualidade. Como diz Rego, a escola deve ser um espaço para as transformações, as diferenças, o erro, as contradições, a colaboração mútua e a criatividade. Dessa forma, precisamos de uma escola que não tenha medo de arriscar, que tenha muita coragem para criar e questionar o que está estabelecido, em busca de rumos inovadores, necessários à inclusão.

Portanto, para que os objetivos desta série possam ser alcançados, selecionamos os seguintes conteúdos: os movimentos internacionais em prol de uma sociedade justa e democrática; os movimentos nacionais em busca de uma escola de boa qualidade; a compreensão histórica dos movimentos de defesa dos direitos de cidadania das pessoas com deficiência; a escola como espaço inclusivo; remoção de barreiras para aprendizagem; adaptações curriculares; alfabetização; formação de professores para uma escola inclusiva; a família e o movimento de inclusão; educação para o trabalho e inclusão.

No entanto, vive-se atualmente, no campo da Educação, um momento de mudanças estruturais, no qual a preocupação se desloca das deficiências ou inadaptação do indivíduo para a valorização das suas potencialidades, oferecendo-lhes meios de desenvolvê-las ao máximo. Tanto os alunos não-deficientes como os deficientes terão a oportunidade de vivenciar a riqueza que a diferença representa e, com isso fortalecer o sentimento de solidariedade. Nesse processo, o importante é a necessidade da formação da consciência crítica dos profissionais de educação quanto à sua responsabilidade pela aprendizagem de seus alunos, sejam eles deficientes ou não.

A inclusão na escola seria, então, o processo pelo qual a própria escola adapta-se, transforma-se para poder inserir em suas classes regulares crianças e jovens pessoas com deficiência que estão em busca de seu pleno desenvolvimento e exercício da cidadania.

Muitas vezes, a criança em idade escolar é discriminada e até emocionalmente agredida pois não está apresentando o desempenho escolar esperado; no entanto, o responsável por tal situação pode estar no ambiente que a rodeia. As dificuldades socioeconômicas e afetivo-culturais podem interferir no ato de aprender, independentemente da vontade da criança. Trata dos transtornos da linguagem falada, escrita e os aspectos psicopedagógico, neuropsicológico e os transtornos da matemática

são extremamente importantes para desenvolver o processo de aprendizagem de alunos com tais deficiências.

É importante ter em mente que a dificuldade para a aprendizagem não é necessariamente uma situação isolada, e que, muitas vezes, são necessários diagnóstico e o tratamento de comorbidades capazes de piorar o desempenho escolar. Por outro lado, a chamada comorbidades pode ser o único motivo de uma criança enfrentar dificuldades ao estudar. Um exemplo dessa situação é a epilepsia ausência infantil, cujo tratamento específico é capaz de resolver o problema do fracasso escolar.

Frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender a todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, verdadeiramente democrática e de qualidade.

O DIREITO A TER DIREITO: DA APRENDIZAGEM PARA VIDA

A ênfase atribuída ao continuar das diferenças individuais faz com que a proposta inclusiva/integradora estimule a ação pedagógica centrada na aprendizagem dos alunos, em substituição aos procedimentos tradicionais centrados no professor como o profissional do ensino, no sentido de ser o grande e único ator e autor do processo ensino-aprendizagem. Os movimentos históricos marcados pela exclusão e segregação das pessoas portadoras de deficiência têm sido substituídos por propostas inclusivas.

A formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para a integração de pessoas portadoras de deficiência têm sido inspiradas por uma série de documentos contendo declarações, recomendações e normas jurídicas produzidas por organizações internacionais e nacionais envolvidas com a temática da deficiência.

Além da Declaração Universal dos Direitos do Homem, outros documentos internacionais e nacionais merecem destaque pelo que contêm, especificamente as recomendações no que se refere à atenção às pessoas portadoras de deficiências, no âmbito das diversas políticas públicas.

Está relacionada à garantia do direito à educação. No que tange aos pessoas com deficiência, pode-se dizer que são considerados tanto como cidadãos "comuns" quanto como cidadãos "peculiares": são considerados cidadãos comuns ao se propor que o acesso

à educação com equidade seja universalizado a todos (Art. 3º) e peculiares ao explicitar-se que é preciso garantir-lhes igualdade de acesso à educação como parte integrante do sistema educativo, independente do tipo de deficiência que possuam (Art. 5º). No Art. 6º, referente ao ambiente adequado à aprendizagem, fica clara a ideia da provisão abrangente e coordenada de serviços e assistência em nutrição, cuidados médicos e apoio físico e emocional.

As autoridades nacionais, estaduais e municipais ficam responsabilizadas pelo oferecimento da educação básica. Para tanto também foi produzido um Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, cujo objetivo é servir de referência e guia a governos, organismos internacionais, instituições de cooperação bilateral, ONGs e a todos os envolvidos com a meta de Educação para Todos.

A nova proposta de Educação Inclusiva recomenda que todos os indivíduos pessoas com necessidades educativas especiais sejam matriculados em turma regular, o que se baseia no princípio de educação para todos. A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes do ensino comum, alunos ditos normais com alunos - portadores ou não de deficiências - que apresentem necessidades educacionais especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver.

Os aspectos externos de um mundo em que educação é concebida como bem de investimento, com vistas ao consumo, evidenciam a urgência das discussões sobre inclusão, independentemente de que os protagonistas sejam, ou não, os pessoas com deficiência. Ou, como mais modernamente são denominados - alunos que apresentam necessidades educativas especiais -, categoria heterogênea e muito abrangente, da qual, na literatura atual, os deficientes têm feito parte.

Sabe-se que o que se entende por necessidades educacionais especiais, sejam elas temporárias ou definitivas, é algo que abrange uma grande quantidade de educandos. Outro aspecto, além dessa abrangência, deve ser considerado, especificamente voltado aos pessoas com deficiência. Isso significa que as necessidades educativas escolares de pessoas cegas, por exemplo, têm características próprias e diferenciadas das de alunos

surdos ou dos que têm paralisia cerebral, ou daqueles pessoas com deficiência mental, ou dos autistas... desconsiderar isso é desconsiderar a diversidade.

A PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.

A avaliação da aprendizagem pode ser significada de diferentes formas, de acordo com as concepções de quem avalia e do contexto no qual ela é aplicada: para incluir ou excluir; para diagnosticar melhores caminhos ou para classificar o sujeito com as marcas da incompetência, da incapacidade, da deficiência; para emancipar e motivar o crescimento pessoal ou para culpabilizar. Certamente, entre “isso ou aquilo”, existem muitos matizes.

Chizzotti (2016, p. 568) afirma que:

Mais que uma medida objetiva, um ‘termômetro’ do aprendizado do aluno, a avaliação é sempre um juízo de valor e, por mais que se ampare em suportes quantificados, está impregnada da inevitável subjetividade e preferência do professor.

Ao tensionar o processo de avaliação da aprendizagem, o autor alerta para o poder da avaliação que pode “abrir as sendas de um horizonte virtuoso para aprender, criar, inventar ou provocar um desastre existencial na interação educacional, que se estende pela vida”. (2016, p. 563). Na área da Educação Especial, observamos também o aparecimento de inúmeros materiais visando disponibilizar informações e recursos através da INTERNET e mobilizando a interação entre profissionais/pais/professores que atuam na área, bem como dos pessoas com deficiência entre si e com os demais.

Contudo, ainda verificamos a predominância, ou quase exclusividade de materiais de caráter mais informativo e mais direcionados aos profissionais, do que ambientes que visem mobilizar interação/cooperação de pessoas com necessidades especiais entre si e com outros, com vistas a criar espaços para o seu desenvolvimento.

A educação do aluno com necessidades educativas pressuporia, assim, a passagem de uma pedagogia terapêutica, que se centra nos déficits dos alunos, para uma pedagogia criativamente positiva, cuja visão é prospectiva, isto é, uma pedagogia que visa ao desenvolvimento do aluno, que investe nas suas possibilidades. Assim sendo, em vez de se centrar a atenção na noção de déficit ou lesão que impede ou limita o desenvolvimento, a atenção é focalizada nas formas como o ambiente social e cultural podem mediar

relações significativas entre as pessoas com necessidades educativas especiais e o meio, de modo que elas tenham acesso ao conhecimento e à cultura.

Vygotsky considera que a deficiência, defeito ou problema não constituem, em si, um impedimento para o desenvolvimento do indivíduo. O que poderia constituir esse impedimento seriam as mediações estabelecidas, as formas de lidarmos com o problema, negando possibilidades de trocas e relações significativas que possibilitam o crescimento do indivíduo. Nas palavras do autor:

o efeito do déficit/defeito na personalidade e na constituição psicológica da criança é secundário porque as crianças não sentem diretamente seu estado de handicap. as causas primárias, a sua dita forma especial de desenvolvimento são as limitadas restrições colocadas na criança pela sociedade. é a realização sociopsicológica das possibilidades da criança que decide o destino da personalidade, não o déficit em si.

Em outras palavras, podemos dizer que, para o desenvolvimento do indivíduo, Vygotsky centraliza seu enfoque nas possibilidades oferecidas pelas mediações estabelecidas. O conceito de mediação é central em sua teoria e faz-se necessário determos um pouco nele.

INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES ESPECIAIS.

A integração é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto de relações, o que determina a sua interação com os diversos grupos sociais. Integração implica reciprocidade. Sob o enfoque escolar, é um processo gradual e dinâmico que pode adotar formas diferentes de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos.

A integração escolar - a que mais interessa aos educadores em geral, obviamente - tem sido conceitualizada como um processo de educar/ensinar crianças ditas normais junto com crianças portadoras de deficiência, durante uma parte ou na totalidade do seu tempo de permanência na escola. Trata-se de um processo gradual e dinâmico, que assume várias formas segundo as necessidades e características de cada aluno, sempre se levando em consideração o seu contexto socioeconômico.

Este conceito traduz o que se conhece como a teoria do ambiente o menos restritivo (AMR) possível, que é centrada nas aptidões daqueles alunos que devem ser "preparados" para a integração total, no ensino regular. A esse respeito consta da Política

Nacional de Educação Especial (1994, p. 18): "Ainda que sejam coerentes as críticas em torno do sistema AMR, que vem servindo ao modelo de organização escolar inspirado pelo ideal de integração, por justiça, devemos reconhecer as conquistas alcançadas. Afinal, educadores de renome nacional e internacional lutaram para que, nesses ambientes, pessoas deficientes, até então escondidas e absolutamente excluídas, encontrassem espaços de convivência.

Não podemos negar o que se tem avançado, como se estivéssemos partindo do zero e nada tivesse sido feito de bom e necessário. Estamos num processo que é político, social, econômico, histórico e pedagógico". Em outras palavras, para que, em nossas escolas, o ideal da integração de todos, ou da não-exclusão de alguns, torne-se realidade, é preciso trabalhar todo o contexto em que o processo deve ocorrer. Do contrário, corre-se o risco de contribuir para mais preconceitos em torno dos deficientes.

Trata-se da não-segregação dos alunos que, por suas "dificuldades específicas ou inespecíficas de aprendizagem" (MYKLEBUST, 1987), representam um enorme desafio aos professores interessados em levá-los à apropriação do saber e do saber fazer, ferramentas indispensáveis ao exercício da cidadania.

Há, ainda, um outro nível de abordagem do problema. Trata-se da "segregação" dos alunos que, por dificuldades de aprendizagem ou por "mau" comportamento, foram, indevidamente, encaminhados para a Educação Especial. E a escola é um espaço social privilegiado para o debate, devido às suas funções políticas, dentre outras. Essas questões já estão nas agendas, o que é animador. Mas aceitar o ideário da inclusão não autoriza o "bem intencionado" a mudar o que existe num passe de mágica. A escola inclusiva, isto é, a escola para todos, deve estar inserida num mundo inclusivo onde as desigualdades - que são estruturais nas sociedades (DEMO, 1990) - não atinjam níveis tão altos como esses com os quais temos convivido.

A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes do ensino comum, alunos ditos normais com alunos - portadores ou não de deficiências - que apresentem necessidades educacionais especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver.

Os aspectos externos de um mundo em que educação é concebida como bem de investimento, com vistas ao consumo, evidenciam a urgência das discussões sobre inclusão, independentemente de que os protagonistas sejam, ou não, as pessoas com deficiência. Ou, como mais modernamente são denominados - alunos que apresentam necessidades educativas especiais -, categoria heterogênea e muito abrangente, da qual, na literatura atual, os deficientes têm feito parte. Considerações a respeito de quem, de fato, estamos falando.

Sabe-se que o que se entende por necessidades educacionais especiais, sejam elas temporárias ou definitivas, é algo que abrange uma grande quantidade de educandos. Outro aspecto, além dessa abrangência, deve ser considerado, especificamente voltado as pessoas com deficiência. Isso significa que as necessidades educativas escolares de pessoas cegas, por exemplo, têm características próprias e diferenciadas das de alunos surdos ou dos que têm paralisia cerebral, ou daquelas pessoas com deficiência mental, ou dos autistas... Desconsiderar isso é desconsiderar a diversidade.

A ESCOLA COMO ESPAÇO INCLUSIVO

A escola, para que possa ser considerada um espaço inclusivo, precisa abandonar a condição de instituição burocrática, apenas cumpridora das normas estabelecidas pelos níveis centrais. Para tal, deve transformar-se num espaço de decisão, ajustando-se ao seu contexto real e respondendo aos desafios que se apresentam.

O espaço escolar, hoje, tem de ser visto como espaço de todos e para todos. Werneck (1997, p. 42) coloca que "[...] a inclusão vem quebrar barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados". Como já vimos anteriormente, o movimento pela sociedade inclusiva é internacional, e o Brasil está engajado nele, o que é no mínimo apropriado, já que temos cerca de 15 milhões de deficientes segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), cuja grande maioria está, provavelmente, aguardando a oportunidade de participar da vida em sociedade, como é seu direito.

Assim, necessitamos de uma nova escola que aprenda a refletir criticamente e a pesquisar. Uma escola que não tenha medo de se arriscar, com coragem suficiente para criar e questionar o que está estabelecido, em busca de rumos inovadores, e em resposta

às necessidades de inclusão. Como diz Mantoan (1997, p. 68), "[...] cabe à escola encontrar respostas educativas para as necessidades de seus alunos".

Compreendendo o aluno portador de necessidades educativas especiais e respeitando-o na sua diferença, reconhecendo-o como uma pessoa que tem determinado tipo de limitação (e, embora as dele sejam de consequências geralmente mais difíceis, todos têm limitações), mas que também possui seus pontos fortes. Para isso, é necessário que se abandonem os rótulos, as classificações, procurando levar em conta as possibilidades e necessidades impostas pelas limitações que a deficiência lhe traz.

Vale ressaltar que o planejamento da ação educativa deve ser participativo, isto é, deve envolver os educadores da educação especial e da educação regular. O professor especializado deve participar de todas as ações, opinando e discutindo com o professor do ensino regular e participando de todo o planejamento em suas fases de elaboração, execução e avaliação. O professor deve, assim, ser parte integrante da equipe escolar. Ele precisa ter, sempre, a oportunidade de socializar o seu saber específico junto aos outros profissionais da equipe, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino oferecido na escola e possibilitando o envolvimento desta equipe na busca de alternativas que minimizem as diferenças entre os alunos com deficiências e os demais.

O professor de classe regular precisa entender o significado de uma escola inclusiva, a partir de seus conhecimentos anteriores como professor. Precisa entender, também, que seus alunos desenvolvem meios diferentes de aprendizagem e, por isso, às vezes utilizam caminhos que o próprio professor desconhece.

Por outro lado, os professores de classes regulares poderão utilizar os recursos disponibilizados pela Educação Especial quando tiverem em sala de aula um aluno portador de necessidades educativas especiais.

Não há dúvida de que existe uma relação íntima entre prática educativa e dimensão política, e que toda prática política possui uma dimensão educativa. Dessa forma, tanto a educação como a política constituem manifestações da prática social própria de uma sociedade de classes. Podemos constatar que a sociedade brasileira se apresenta, de maneira muito clara, dividida em interesses opostos, antagônicos.

O capitalismo que, na sua essência, requer exclusão, quando aplicado em sociedades periféricas, faz da exclusão a regra. A escola, entretanto, existe em função do

aluno. O aluno ingressa nela para se apropriar de conhecimentos, de habilidades, para aprender a se relacionar crítica e produtivamente na sociedade. Se isso não ocorrer, a escola não está cumprindo a sua função. O sucesso dos alunos não pode depender de sua capacidade de se adaptar aos códigos existentes dentro dela. Essa é a caracterização da cultura do fracasso. Essas crianças com carência social e cultural são vistas como incapazes de aprender e avançar dentro de uma escola acabada e perfeita, que se julga imune à qualquer avaliação.

Assim nos ensina Esteban (1992, p. 80): "Buscando a homogeneidade, é escamoteado que crianças diferentes criadas em contextos diferentes, expostas a realidades diferentes, desenvolvem, conseqüentemente, habilidades e conhecimentos diferentes. Embora a diferença não signifique a capacidade de uns para aprender e a incapacidade de outros, sua existência aponta a necessidade de que o trabalho escolar possa incorporar a heterogeneidade que constitui o real, sendo construído a partir dessas diferenças, que o tornam mais rico e dinâmico".

Para um projeto educativo baseado nos princípios de integração/inclusão, devemos pensar numa renovação pedagógica, que considere as diferenças. Não há dúvida de que a qualidade da educação tem importância prioritária para o crescimento econômico, social e político de um país.

ADAPTAÇÕES E NECESSIDADES NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação inclusiva é anunciada como a forma mais recomendável de atendimento educacional para os alunos que apresentam deficiência (e), altas habilidades e condutas típicas de síndromes. É identificada, hoje, como o caminho eficiente para a construção da cidadania e da participação social em consonância com a perspectiva da educação para todos e com todos. Inserir os alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino constitui o primeiro passo para a jornada da inclusão - o passo mais indutor -, devendo ser seguido de medidas pedagógicas que garantam o acesso à aprendizagem e ao conhecimento proposto na vivência escolar.

Traduzido na prática, é preciso acionar os meios que efetivamente possibilitem a permanência do aluno na escola, favorecendo -lhe o acesso ao currículo. Dificuldades:

despreparo do sistema regular de ensino para atuar no processo; resistência da comunidade escolar na aceitação dos alunos (Carvalho; Monte, 1994); e fatores diversos de natureza familiar, institucional e sociocultural. Muitas dificuldades ocorrem quando a escola regular não permite o acesso do aluno "diferente" às situações educacionais comuns, propostas para os demais colegas. As necessidades especiais que alguns alunos possam apresentar devem ser atendidas por meio do currículo regular, de maneira adaptada ou não.

A escola formaliza em consonância com o projeto pedagógico, o processo educativo assim norteado é o mesmo para todos os alunos, com a devida atenção às diferenças individuais, inclusive as diferenças mais acentuadas que se podem observar em alguns alunos com relação aos demais. A vivência escolar tem demonstrado que a inclusão pode ser favorecida quando se observam as seguintes providências: preparação e dedicação dos professores; apoio especializado para os que necessitam; e a realização de adaptações curriculares e de acesso ao currículo, se pertinentes.

Tais medidas de adequação curricular requerem análise à parte. De modo geral, o currículo pode constituir um grande obstáculo para os alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular, especialmente quando ele impõe uma referência homogênea a ser alcançada por todos os educandos, independentemente das condições particulares que possam apresentar.

Com raras exceções, a competência acadêmica é exigida para todos de forma uniforme ou inflexível; o que se busca e se incentiva atualmente é a construção de currículos abertos, transformadores e com novas prescrições, de modo a contemplar os que possam não corresponder à expectativa de "normalidade" da comunidade escolar.

No Brasil, os procedimentos de adaptações curriculares estão respaldados pela Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Cap. V, Art. 59). A educação inclusiva, entretanto, não se esgota na observância da lei, que a reconhece e garante, mas requer uma mudança de postura, de percepção e de concepção dos sistemas educacionais. As modificações necessárias devem abranger atitudes, perspectivas, organização e ações de operacionalização do trabalho educacional.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) constituem referências válidas para guiar a educação dos alunos com necessidades especiais e também para todos os demais

alunos. Seus pressupostos, objetivos e indicações consideram questões pedagógicas atuais, admitindo a pluralidade de concepções pedagógicas e do fazer educativo, de forma a atender à diversidade dos alunos na escola e às particularidades de sua cultura. Barreiras à aprendizagem são obstáculos que se impõem aos alunos, criando-lhes dificuldades no aprender. Inúmeros fatores geram tais dificuldades: alguns são intrínsecos aos alunos e outros, talvez a maioria, externos a eles.

Examinar a prática pedagógica sob a ótica da remoção das barreiras à aprendizagem é um desafio a todos nós educadores, que, até então, temos examinado a questão sob a ótica das características do aprendiz. Suas condições orgânicas e psicossociais é que têm sido responsabilizadas pelo seu insucesso na escola. Pensar em remover as barreiras à aprendizagem não exclui esse ângulo da questão; ao contrário, acrescenta a ele outras influências e participações, como o educador, a escola, o sistema educacional e as influências que nele exercem os aspectos ideológicos, cuja responsabilidade é dos modelos econômicos e políticos que têm sido adotados.

Remover barreiras à aprendizagem é pensar em todos os alunos como seres em processo de crescimento e desenvolvimento, que vivenciam o processo de ensino-aprendizagem de maneiras diversas, seja por suas diferenças individuais, seja por seus interesses e motivações. Qualquer criança experimentará a experiência da aprendizagem escolar como desagradável, como uma verdadeira barreira, se estiver desmotivada, se não encontrar sentido e significado para o que lhe ensinam na escola.

O favorecimento da aprendizagem de qualquer aluno implica, para o educador, saber o que é o processo de aprendizagem e como ele se dá. Igualmente é importante conhecer o processo de desenvolvimento humano em suas diversas facetas, examinando suas relações com a aprendizagem. Educadores que identificam a si mesmos como profissionais da aprendizagem conseguem transformar as suas salas de aula em espaços prazerosos, onde tanto eles como os alunos são cúmplices de uma aventura que é o aprender, o aprender a aprender e o aprender a pensar. O clima das atividades favorece ações comunicativas entre alunos e entre estes e seus professores.

Tornar a aprendizagem interessante e útil é uma das formas de remover obstáculos. Para tanto, o professor precisa conhecer os interesses de seus alunos, treinando a sua escuta e criando, diariamente, um tempo para essa escuta, que deve ser

coletiva. Isto serve como motivação (motivo de ação), o que facilita a aprendizagem dos conteúdos do programa.

A criatividade do professor somada à sua convicção de que a aprendizagem é possível para todos os alunos e de que ninguém pode estabelecer os limites do outro, certamente contribuirão para remover os obstáculos que tantos e tantos alunos têm enfrentado no seu processo de aprendizagem. É animador constatar que há preocupação com as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças. Constitui um verdadeiro desafio aos educadores, porque atender às necessidades significa dar um novo significado para a diferença, bem como reestruturar o trabalho pedagógico, tal como se deseja.

Porém, o que consta da Declaração como satisfação das necessidades básicas de aprendizagem traduz-se tanto pelos "instrumentos essenciais para a aprendizagem, como a leitura, a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas, quanto os conteúdos básicos da aprendizagem, como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inclusão, numa sociedade de excluídos, passa a ser palavra chave para se alcançar a verdadeira democracia. A cidadania se estabelece pela igualdade dos direitos e deveres, e pela oportunidade de poder exercê-los plenamente. Vamos discutir a inclusão do ponto de vista educacional, embora este movimento seja muito mais amplo, norteador, também, todas as ações que emanam dos direitos sociais, políticos e civis. Tanto na educação infantil quanto na educação fundamental, a meta principal é satisfazer as necessidades específicas de aprendizagem de cada criança, incentivando a criança a aprender e desenvolver seu potencial, a partir de sua realidade particular. Isso requer, por parte dos professores, maior sensibilidade e pensamento crítico a respeito de sua prática pedagógica. Esta prática pedagógica deve ter como objetivo a autonomia intelectual, moral e social de seus alunos.

A partir do movimento de inclusão, o professor precisa ter capacidade de conviver com os diferentes, superando os preconceitos em relação às minorias. Tem de estar

sempre preparado para adaptar-se às novas situações que surgirão no interior da sala de aula.

A educação numa democracia é o principal meio de instrumentalização do indivíduo para o exercício de suas funções na sociedade. Logo, é de vital importância que as diretrizes norteadoras da política nacional de educação contemplem todos os alunos, sem exceção.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, E. N. S. de & MONTE, R R F. do. "**A educação inclusiva de portadores de deficiências em escolas públicas do DF**". In GOYOS, C; ALMEIDA, M. A. & SOUZA, D. de (org.). Temas em Educação Especial. São Paulo, Editora da Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR, 1994. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, MEC, 1997.

CHIZZOTTI, Antonio. **Políticas públicas: direito de aprender e avaliação formativa. Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p. 561-576, set./dez., 2016.

DEMO, P. **Pobreza política**. São Paulo, Cortez, 1990.

ESTEBAN, Maria Teresa. "**Repensando o fracasso escolar**". In O sucesso escolar: um desafio pedagógico. Cadernos Cedes. São Paulo, Papirus, 1992.

Smolka ALB, De Laplane ALF. **Processos de cultura e internalização**. Revista Viver: Mente e Cérebro. Coleção Memória da Pedagogia: Lev Semenovich Vygotsky - uma educação dialética, São Paulo:Duetto;2005. p. 76-83.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual**. Rio de Janeiro, WVA, 1997. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros MEC. Política nacional de Educação Especial. Brasília, MEC, 1994.

MYKLEBUST, H & JOHNSON, D. **Distúrbios de aprendizagem**. São Paulo, Pioneira, 1987.

VYGOTSKY LS. **A formação social da mente**. São Paulo:Martins Fontes;1984.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

CAPÍTULO - IX

PREVENÇÃO DA INDISCIPLINA ESCOLAR: HÁ SOLUÇÃO?

Enilsa Ramos de Lima²⁶; Noélia Tibúrcio de Melo²⁷;

Maria Inês Ferreira da Silva²⁸; Ivanise Rodrigues do Nascimento Varela²⁹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-09

RESUMO: O objetivo deste trabalho é fazer uma reflexão sobre possíveis formas de prevenção da indisciplina escolar. Essa pesquisa refere-se também à explicação das causas da indisciplina escolar e de suas consequências no processo de ensino-aprendizagem, apresentando ações alternativas que possibilitam resultados eficazes. Como discutido no texto, a configuração e a forma de se apresentar da indisciplina mudaram conforme a sociedade. Nesse sentido, buscar entendimento dos problemas requer estudo, pois não devemos desvincular nem descartar qualquer fator que pareça improvável. O caminho vem sendo dado, temas como: conceito de indisciplina e suas mudanças, características de um aluno indisciplinado entre outros fatores não podem ser trabalhados como fatores isolados nem tão pouco descartados.

PALAVRAS-CHAVE: Indisciplina escolar. Mudança de comportamento. Educação.

PREVENTION OF SCHOOL INDISCIPLINE: IS THERE A SOLUTION?

ABSTRACT: The objective of this work is to reflect on possible ways of preventing school indiscipline. This research also refers to the explanation of the causes of school indiscipline and its consequences in the teaching-learning process, presenting alternative actions that enable effective results. As discussed in the text, the configuration and way of presenting indiscipline changed according to society. In this sense, seeking an understanding of the problems requires study, as we must not unlink or discard any factor that seems unlikely. The path has been given, topics such as: concept of indiscipline and its changes, characteristics of an undisciplined student among other factors cannot be worked as isolated factors nor discarded.

KEYWORDS: school indiscipline. Behavior change. Education.

²⁶ Graduada em Pedagogia – ISEP. Pós-Graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental - Faculdade Maciço de Baturité. Pós-Graduação em Educação Especial – FAVED. Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento – FAVED. Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica – FAVED. Professora no Município de Guamaré/RN. E-mail: enilsalima@hotmail.com

²⁷ Graduada em Pedagogia - UVA, Especialista Lato Sensu em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica - ISEP, Pós-Graduada Lato Sensu em Educação Infantil, Especial e Transtornos Globais do Desenvolvimento - FETREMIS, e Especialista Lato Sensu em Alfabetização e Letramento - FETREMIS, Professora no Município de Guamaré/RN. E-mail: noeliatiburcio0102@gmail.com

²⁸ Graduação em pedagogia – UFRN. Especialização em psicopedagogia institucional e clínica - UVA. Pós-graduação em educação infantil anos iniciais e psicopedagogia – FACEL. Pós-graduação lato sensu. professora no município de Jandaíra/RN e Guamaré/RN. E-mail: inessilva1318@gmail.com

²⁹ Graduação em pedagogia – fAIBRA. Especialização em educação infantil e anos iniciais e transtorno globais. Especialização em alfabetização e letramento. Especialização em psicopedagogia. Especialização em ludopedagogia na educação infantil. Professora no município de Guamaré/RN e Macau/RN. E-mail: ivanisevarelamacau@gmail.com

INTRODUÇÃO

O assunto estudado é apresentado como um desafio a todo o corpo educacional e familiar, porém recai na figura do professor toda responsabilidade de educar o indivíduo, lidar com os conflitos e por muitas vezes é o responsável dar a educação social, atividade de responsabilidade dos pais. O comportamento indesejável em sala de aula segundo Rego (1996) está intrínseco ao insucesso da prática pedagógica, que abrange: propostas curriculares problemáticas, e metodologias que subestimam a capacidade do aluno, inadequação da organização do espaço e tempo para a realização das atividades, resultando na falta de incentivo à autonomia e às interações entre os alunos, pouco diálogo e ameaças para obter o silêncio em sala de aula.

Os alunos devem ser motivados, pois nessa perspectiva a motivação é uma grande e importância ferramenta da qual pode ser usada pelos professores no intuito de influenciar positivamente o aprendizado e o comportamento dos alunos, especialmente nas instituições escolares pautadas por princípios democráticos, dos quais reconhecem, ao trabalhar a metodologia e os assuntos, as características individuais das crianças. Segundo Eccheli (2008), é provável que um dos fatores causadores da indisciplina analisadas nas escolas está ligada à ausência de motivação dos alunos, por estarem sendo obrigadas a estar em uma sala de aula sem vontade, sem entender o que o professor está falando e discutindo, não compreendem a utilidade dos conteúdos estudados e a lógica dos processos educacionais.

Conseguir que os alunos se sintam motivados para aprender é o primeiro passo para a prevenção da indisciplina, é um grande desafio para o professor e a escola. Os professores desejam alunos que saibam respeitar os seus colegas e que consigam se engajar em atividades que exijam concentração e esforço para aprender, porém isso não é sinônimo de aluno passivo e silencioso o tempo todo. O silêncio tão desejado em sala de aula, nem sempre é garantia de aprendizagem, pois o aluno aprende quando participa ativamente de uma atividade, executando alguma tarefa, ouvindo diferentes formas de percepção dos demais frente a um assunto e tendo a oportunidade de argumentar as suas ideias através de grupos de discussão ou debates. Essa participação ativa dos alunos nas atividades escolares é expressão de energia e entusiasmo, fruto de uma aprendizagem significativa (ECHELLI, 2008, p. 201).

É necessário no processo escolar que o professor desenvolva simultaneamente duas peculiaridades, então inseparáveis, são elas: motivação e disciplina. Ao realizar

atividades que promovam a motivação, isso auxiliará com certeza na disciplina em sala de aula, pois o aluno gastará seu tempo no aprendizado.

Frente a este impasse, ensinar (e disciplinar) pessoas que não se propõe a sujeição empreendida pela Escola, cabe à instituição e ao professor buscar gerir de forma consciente o poder enquanto força que emerge nas relações, utilizando-se de instrumentos diferentes dos criados nos primórdios das instituições disciplinares, pois essas ainda conservavam em si a possibilidade de utilizar a violência como recurso reforçador de seu discurso (DAMETTO; ESQUINSANI, 2009, p. 9).

Portanto, é necessário que a escola exerça seu papel de instituição formadora, assumindo e agindo com responsabilidade nas suas normas e regras para manter a ordem, mas que seja feita e imposta com sutileza para que aluno se sinta à vontade na escola e motivado, para que haja um desenvolvimento cognitivo do sujeito. Dessa forma o aluno torna-se uma engrenagem de um sistema, do qual tem como objetivo formar um indivíduo consciente e crítico.

Apesar de todas dificuldades e deficiências que uma escola tem, não podemos deixar de ressaltar a sua importância e valorização em uma sociedade, pois a mesma tem sua contribuição no desenvolvimento e formação do cidadão e conseqüentemente o mesmo da sociedade. Todas as mudanças e transformações ocorridas na sociedade, inevitavelmente afetam as instituições escolares, que teve como obrigação acrescentar funções das quais não era de sua responsabilidade, com isso as escolas se tornaram instituições sobrecarregadas de funções e pessoas.

ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA LIDAR COM A INDISCIPLINA

Segundo Sidman (2003) as instituições e o sistema educacional está desinteressante e não está considerando o educando, dessa forma as instituições escolares junto com seus sistemas colaboram nos atos e comportamentos indisciplinados.

Com base no que foi dito, uma das ações possíveis para lidar com a indisciplina é manter o educando em atividade, sempre seguindo o desempenho do mesmo, fazendo avaliações e (re)planejando, assim torna possível a analisar geral de alunos, pois dessa forma não só avaliará as ações do mesmo como também como será registrado o seu desempenho e aprendizagem.

Promover consequências reforçadoras positivas para o comportamento do aluno[...] implica em avaliar não apenas o produto de seu comportamento (quantos problemas de aritmética ele conseguiu acertar, por exemplo), mas o seu comportamento, [...] que passos ele deve ter dado para chegar a solução, ressaltando ao máximo aproximações ao desempenho adequado/correto e criando condições para que ele aprenda o que ainda não sabe. Para aumentar as chances de o aluno ser positivamente reforçado, é necessário garantir que as tarefas sejam compatíveis com o que ele já sabe e aumentar a dificuldade delas gradativamente (HÜBNER; MARINOTTI, 2004, p. 13).

Como foi descrito acima, o reforço auxilia na formação de um comportamento esperado, ressaltando que tal ação constitui um excelente instrumento para ajudar no aprendizado do educando, que acarreta melhor desempenho do aluno e consequentemente fazendo que o mesmo acredite em si mesmo e pratique as ações esperadas.

Segundo Skinner (2003), a punição tem muitas vezes efeito imediato na criança, porém não significa que tal ação resultará em uma mudança constante no comportamento do indivíduo, então trata-se de algo temporário trata-se então de algo temporário. Outro aspecto da punição é que ela depende mais do comportamento de outra pessoa, de tempo em tempo, para restabelecer o efeito aversivo. O comportamento tende a repetir assim que as contingências punitivas forem retiradas.

REGRAS E LIMITES

É válido ressaltar que as regras carregam algumas conjecturas das quais devemos saber lhe dar. Segundo Weber (2009), às normas e regras precisam ser ensinadas, ser explícitas e supervisionadas e, em algumas vezes, as regras são decididas em conjunto. Quanto à compreensão das regras, deve ser expressado e falado como se espera e reforçado quando definido o comportamento esperado ocorrer.

Não, porque não está pronto! Tire esse sorriso do seu rosto, já. Você não é capaz de fazer nada direito! Para de se comportar como um bebê! Você é mesmo estúpido! Se você me amasse você não teria feito isso. Eu já falei um bilhão de vezes (WEBER, 2009, p. 78).

Weber (2009), ressalta as coerências das regras, de acordo com a idade da criança. Porém, deve-se ter cuidado com os excessos do poder, pois tais excessos podem gerar efeitos contrários, como a própria rebeldia. É importante destacar que as regras são flexíveis, mas sem perder a sua finalidade. Para que as normas e regras sejam respeitadas

pela criança é importante que as regras sejam respeitadas pela família e professores, pois isso demonstra que as regras estão não só acima dela, mas sim de um grupo social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já foi discutido durante esse trabalho o que acarreta a indisciplina, mas neste momento o objetivo é discutir o tema de forma mais fomentada, concisa e objetiva no espaço escolar. Aquino (1996) caracteriza a indisciplina como um fenômeno dinâmico, contrário a disciplina do qual está intrinsecamente ligada ao conjunto de valores e as transformações na sociedade.

A sociedade hoje não funcionaria mas sob a lógica do confinamento, da concentração, da associação, da manutenção do sujeito em cercados geográficos e psicossociais e nem mesmo sob a lógica da disciplina, entendida como uma docilização obtida através de uma vigilância direta exercida mediante o olhar próximo do outro e de medidas coercitivas e repressivas. Funcionária, isto sim, sob a lógica do confinamento, de dispersão, de retirada do sujeito de espaços fechados e de sua colocação em espaços abertos (JUSTO, 2013, p. 30).

Inserido nesse contexto complexo estar a família em perspectiva interna age conforme as transformações que a sociedade apresenta. Atingido diretamente por essas mudanças o indivíduo acaba por se perder entre tantas alternativas, e o papel da família é de educá-lo e guiá-lo repelindo o que ela acredita ser contrária aos seus princípios, por isso a importância de uma relação estreita e harmoniosa entre família e a criança para que a criança consiga desenvolver suas potencialidades que são de grande importância para o convívio social.

Por tudo isso, o âmbito familiar é considerado como um agente fundamental e de grande influência no comportamento da criança, e com isso a família tem como papel modelar a personalidade, características da criança e transmitir os valores, convicções e normas.

Não é novidade que existe famílias que preservam e lutam pelas suas convicções e a boa conduta em seus lares, e na contramão desse modelo existe as famílias que estão desorientadas, desestruturadas, e os responsáveis acabam não supervisionam atentamente a conduta de seus filhos, causando instabilidade na rotina da criança e deixando de lado o moralismo. E tem aquelas famílias que têm comportamentos e ações agressivas,

abandono e descaso com as crianças, tais ações da família acabam caindo sobre a escola que fica responsável pela educação total ao desenvolvimento básico de uma criança.

O psicológico e o emocional são outros fatores para a indisciplina escolar, alunos com distúrbio de atenção e hiperatividade, causam desatenção em sala de aula e prejudicam na concentração do mesmo. Um problema comum entre educadores é distinguir uma criança hiperativa de uma criança indisciplinada, já que se assemelham a hiperatividade caracteriza-se por comportamentos indesejáveis, falta de concentração em sala de aula, inquietação, ações violentas e o desempenho escolar baixo.

A escola tem que ser um lugar interessante para os alunos, essa frase é bastante comum de se ouvir e de fato tem que ser mais gestores e educadores enfrentam dificuldades para deixar esse espaço de fato agradável. E isso acontece porque as escolas não oferecem em muitos casos um ambiente agradável, os pais “jogam” seus filhos nas escolas e os jovens não vêm mais a educação como meio de ascensão financeira.

Independentemente de qualquer argumento contrário, temos que reconhecer que alguém à margem da escolarização não pode (e nem mesmo o sabe) ascender ao status de cidadão na sua plenitude. Seus direitos, mesmo que em tese sejam iguais aos dos outros, na prática serão mais escassos. O acesso pleno à educação é, sem dúvida, o passaporte mais seguro da cidadania, para além de uma sobrevivência mínima, a mercê do destino, da fatalidade, enfim (AQUINO, 1996, p. 48).

Como já foi discutido a configuração e a forma de se apresentar da indisciplina mudaram conforme a sociedade. Nesse sentido, buscar entendimento dos problemas requer estudo, pois não devemos desvincular nem descartar qualquer fator que pareça improvável. O caminho vem sendo dado, temas como: conceito de indisciplina e suas mudanças, características de um aluno indisciplinado entre outros fatores não podem ser trabalhados como fatores isolados nem tão pouco descartados.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Professor Bonzinho = Aluno Difícil**. Disciplina e indisciplina em. São Paulo: Vozes, 2002.

AQUINO, J. G. **A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento**. São Paulo, SP: Sammus, 1996.

AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J. G. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003.

BANALETI, S. M. M.; DAMENTTO, J. **Indisciplina no contexto escolar: causas, consequências e perspectivas de intervenção**. <http://www.ideau.com.br>, 2015. Disponível em: <http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revista_sartigos/284_1.pdf>. Acesso em: 9 de Novembro 2017.

BOARINI, M. L. **Indisciplina escolar: uma construção coletiva**. Psicologia Escolar e Educacional, Paraná, v. XVII, n. 1, p. 8, Junho 2013.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. D. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 14ª. ed. São paulo: Saraiva, 2009.

BRITTO, A. C. D. O. **Monografia**. Indisciplina na sala de aula: contribuições da análise do comportamento). UNISALESIANO - Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium. Lins, SP, p. 71. 2013.

CARRARA, K. Behaviorismo, **Análise do comportamento e educação**. São Paulo: Avercamp, 2004.

DAMETTO, J.; ESQUINSANI, R. S. S. **A Escola como locus de emergência das disparidades subjetivas: Poder, Saber e resistência na Educação Formal**. In: SILVA, J. S. D.; LOPES, M. I. Disciplina: relações de poder na escola. I. ed. Lageado,RS: UNIVANTES, 2009. p. 13-28.

DE SOUSA, A. P. ; FILHO , M. J. **A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional**. <http://rieoei.org>, 2008. Disponível em: <<http://rieoei.org/1821.htm>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

EHELLI, S. D. **A motivação como prevenção da indisciplina**. Educar em Entrevista, Paraná, XXXII, 2008. 199-213. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/13923>>. Acesso em: 23 Novembro 2017.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 14ª. ed. Rio de Janeiro: Gral, 2002.

FRANCISCO, D. F.; ARAÚJO, R. L. D. S. **A importância da relação professor-aluno**. unipacto.com.br/revista2/arquivos_pdf_revista/a_IMPORTANCIA_da_relacao.pdf. Disponível em: <http://www.unipacto.com.br/revista2/arquivos_pdf_revista/a_IMPORTANCIA_da_relacao.pdf>. Acesso em: 9 Novembro 2017.

FREIRE, J. N. **A indisciplina e a importância do limite nos anos iniciais (1º. Ao 5º. Ano) do ensino fundamental**. 2013. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/8904/1/2013_JaimeNeresFreire.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2017.

GOLDANI, A.; TOGATLIAN, M. A.; COSTA, R. D. A. **Desenvolvimento, Emoção e Relacionamento na Escola**. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

GÓMEZ, Á. I. P. ; SACRISTÁN, J. G. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HAYDT, R. C. C. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, v. 1ª, 2011.

HÜBNER, M. M. C.; MARINOTTI, M. **O compromisso do professor com a aprendizagem:** contribuições da Análise do Comportamento. 1ª. ed. Santo André, SP: ESEtec, 2004.

LA TAILLE, Y. D.; JUSTO, J. S.; SILVA, N. P. -S. **Indisciplina / Disciplina - Ética, Moral e Ação do Professor.** 5ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

MORAIS, R. **Entre a jaula de aula de aula e o picadeiro de aula.** São Paulo: Papirus, 2001.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. D. **Princípios básicos de análise do comportamento.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA, M. I. D. **Indisciplina escolar:** determinantes, conseqüências e ações. Brasília,DF: Líber Livro Editora, 2005.

PARRA-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola.** São Paulo: Contexto, 2008.

PEREIRA, M. A. D. S. **Indisciplina escolar: concepções dos professores e relações com a formação docente.** Dissertação (Dissertação em Educação) - UCDB. Campo Grande, p. 1949. 2009.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança.** 4ª. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PICADO, L. **A indisciplina em sala de aula: uma abordagem comportamental e cognitiva.** <http://www.psicologia.pt>, 2009. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0484.pdf>>. Acesso em: 23 Novembro 2017.

PIRES, D. B. **Disciplina:** construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. <http://www.scielo.br>, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n66/v20n66a8.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

RAIMUNDA, A. G. **Contexto escolar e processo ensino-aprendizagem:** ações e interações. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

REGO, T. C. R. **A indisciplina e o processo educativo:** uma análise vygotskiana. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996. p. 83-101.

SIDMAN, M. **Coerção e suas implicações.** Campinas, SP: Livro Pleno, 2003.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano.** Tradução de Rodolfo Azzi. 11ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOUZA, M. X. <http://www.avm.edu.br>. **Indisciplina:** Causas conseqüências, 2003. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/5/MARCIA%20XAVIER%20DE%20SOUZA.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

TACCA, M. C. V. R.; BRANCO. **Processos de significação na relação professor-alunos:** uma perspectiva sociocultural construtivista. <http://www.scielo.br>, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n1/05.pdf>>. Acesso em: 09 Novembro 2017.

TAVARES, T. S. D. C. **Indisciplina escolar e sua influência no aprendizado.** <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br>, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.roca>

utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2293/1/MD_ENSCIE_III_2012_80.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2017.

TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Integrare, 2006.

VASCONCELLOS, C. D. S. (In) **Disciplina: uma construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad, 1998.

VASCONCELLOS, C. D. S. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 2003.

VASCONCELLOS, C. S. **Os Desafios da Indisciplina em Sala de Aula e na Escola**. <http://br.librosintinta.in>, 2004. Disponível em: <<http://br.librosintinta.in/vasconcelloscelso-dos-s-pdf.html>>. Acesso em: 04 nov. 2017.

WEBER, L. **Eduque com carinho**. Curitiba: Juruá, 2009.

CAPÍTULO - X

A EDUCAÇÃO INFANTIL ESPECIAL NA PERSPECTIVA DE UMA APRENDIZAGEM INCLUSIVA

Ivanilde Oliveira da Silva³⁰.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-10

RESUMO: As mudanças que ocorreram com a educação dos alunos com alguma deficiência, modelo este segregado e com uma visão assistencialista, para um novo pensar sobre o espaço educacional, integrando-os na sociedade, respaldado por uma Educação Inclusiva, que tomou força em nosso país com o processo de redemocratização, resultando em uma transformação nas políticas públicas, impulsionando ações educacionais voltadas para as pessoas com necessidades especiais. Vale ressaltar, que foram os médicos que despertaram para a necessidade de escolarização dessa clientela. Nas instituições especializadas que foram sendo criadas, o trabalho era organizado para atendimento às terapias individuais com pouca ênfase às atividades acadêmicas, que não eram consideradas como necessárias. A Educação Inclusiva é um sistema de educação e ensino em que todos os alunos com necessidades educacionais especiais, incluindo os alunos com deficiência, frequentam as escolas comuns, da rede pública ou privada, com colegas sem deficiência. Favorecendo a diversidade e considerando que todos os alunos têm necessidades especiais, ou seja, cada aluno tem uma forma de aprendizado individualizada. Há, entretanto, necessidades, que exigem novas metodologias, utilização de recursos e principalmente apoio especializado para garantir a todos os alunos uma aprendizagem real. O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, formulou um Manual de Acessibilidade Espacial para Escolas que tem como objetivo auxiliar os sistemas de ensino na implementação de uma política pública de acessibilidade em todas as escolas. Para que a escola seja um ambiente educativo inclusivo deve ter condições que garantam o acesso e a participação autônoma de todos os alunos às suas dependências e atividades.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva. Diversidade. Política Pública.

SPECIAL CHILDHOOD EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE LEARNING

ABSTRACT: The changes that have occurred in the education of students with a disability, a model that is segregated and with an assistentialist view, towards a new thinking about the educational space, integrating them into society, supported by an Inclusive Education, which took hold in our country with the redemocratization process, resulting in a transformation in public policies, promoting educational actions aimed at people with special needs. It is noteworthy that it was the physicians who awakened to the need for schooling in this clientele. In the specialized institutions that were being created, work was organized to attend individual therapies with little emphasis on

³⁰ Graduada em pedagogia – FACESA. Pós-graduação em docência da educação infantil e dos anos iniciais. Pós-graduação em educação infantil Especial e TGD; Psicopedagogia Institucional e Clínica e Educação Especial; Metodologia de Ensino Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Clínica - FAVENI. Mestranda em Ciência da Educação. Professora da Educação Básica. E-mail: niceefran@hotmail.com

academic activities, which were not considered necessary. Inclusive Education is an education and teaching system in which all students with special educational needs, including students with disabilities, attend regular schools, public or private, with colleagues without disabilities. Favoring diversity and considering that all students have special needs, that is, each student has an individualized way of learning. There are, however, needs, which demand new methodologies, use of resources and especially specialized support to guarantee all students a real learning experience. The Ministry of Education, through the Department of Special Education, formulated a Manual on Spatial Accessibility for Schools, which aims to assist education systems in the implementation of a public policy on accessibility in all schools. For the school to be an inclusive educational environment, it must have conditions that guarantee the access and autonomous participation of all students to its facilities and activities.

KEYWORDS: Inclusive Education. Diversity. Public Policy.

INTRODUÇÃO

O acesso à educação e o direito à aprendizagem são garantias constitucionais universais, ou seja, previstas a todos os brasileiros como dever do Estado e da família. A diversidade de experiências, habilidades, contextos e capacidades entre estudantes é uma realidade que deve ser celebrada através de práticas educacionais inclusivas. Nas últimas décadas, a insistência em modelos pedagógicos padronizados demonstrou ser pouco eficiente, de modo que o presente e o futuro da educação consistem na promoção da diversidade como um valor inegociável. Quanto mais respeitados em suas diferenças, mais os estudantes e educadores avançam, sejam eles pessoas com ou sem deficiência. A educação inclusiva é para todos os estudantes. É para ter igualdade de oportunidades, valorização da diversidade, e promover a aprendizagem de todos, com deficiência e sem deficiência. A escola, a gente não pode esquecer, é muito mais do que um local de aprendizagem das disciplinas curriculares tradicionais, é um espaço de socialização e integração dos estudantes. É um espaço de valorização da diversidade que favorece o desenvolvimento cognitivo, evidentemente, mas também sócio emocional.

Antes, nós tínhamos a escola regular e a escola especial, separadamente. A educação inclusiva aparece para acabar com essa separação. Ela é a educação especial dentro da escola regular com o objetivo de permitir a convivência e a integração social dos alunos com deficiência, favorecendo a diversidade. A educação especial é uma modalidade de ensino que tem a função de promover o desenvolvimento das habilidades das pessoas com deficiência, e que abrange todos os níveis do sistema de ensino, desde a educação infantil até a formação superior.

Ela é responsável pelo atendimento especializado ao aluno e seu público-alvo são os alunos com algum tipo de deficiência (auditiva, visual, intelectual, física ou múltipla), com distúrbios de aprendizagem ou com altas habilidades (superdotados).

Já a educação inclusiva é uma modalidade de ensino na qual o processo educativo deve ser considerado como um processo social em que todas as pessoas, com deficiência ou não, têm o direito à escolarização. É uma educação voltada para a formação completa e livre de preconceitos que reconhece as diferenças e dá a elas seu devido valor. Para que ela aconteça, é fundamental a criação de redes de apoio aos educadores.

A escola tem o dever de aceitar os alunos com deficiência e realizar as adaptações necessárias para que eles tenham seu direito à educação garantido.

Outra preocupação que a escola deve ter é fornecer aos seus educadores capacitação e formação continuada fundamentais para lidar com esses alunos, bem como as adaptações e os equipamentos que forem necessários para seu aprendizado. Reuniões entre os professores e os coordenadores pedagógicos favorecem a troca de experiências e o aprendizado.

A importância da educação inclusiva vai além de propor a escolarização de portadores de necessidades especiais. Incluir significa juntar, inserir, fazer parte de um certo grupo. A inclusão é uma oportunidade de convivência com a diversidade, para todos os alunos.

Contudo, contemplar a diversidade também significa reconhecer que há diferentes gêneros, etnias e classes sociais. Enfim, cada indivíduo é único em termos de aparência, cultura, história de vida e capacidade física e intelectual. Dessa forma, a universalização dos direitos educacionais e sociais deve ser respeitada.

Em resumo, educação inclusiva significa oferecer o mesmo espaço para o processo de aprendizagem de todos os indivíduos, independentemente de suas limitações e particularidades. Com a inclusão, os estudantes ganham a oportunidade de aprender, interagir e experimentar a vida em comunidade.

Assim, as diferenças deixam de ser encaradas como obstáculos e passam a ser compreendidas como diversidade. Essa abrangência de visão é fundamental desde a infância para fortalecer a empatia e a consciência social. Por fim, todos têm a ganhar com

a educação inclusiva: os estudantes que entram na escola regular e os que aprendem a conviver com as diferenças.

QUAIS SÃO OS PRINCIPAIS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL?

O sistema educacional brasileiro se pautou durante um longo tempo num modelo de atendimento segregado aos alunos com necessidades educativas especiais, cerceando o seu pleno desenvolvimento. Nas últimas décadas vem ocorrendo um esforço pela inclusão escolar, desses alunos que encontram barreiras para a aprendizagem na rede regular de ensino, tendo como objetivo o acolhimento de todos os alunos com recursos, apoio e meios adequados.

Ao falar da educação inclusiva, é crucial resgatar o histórico de lutas, conquistas e estudos que consolidaram essa estratégia pedagógica como um modelo de avanço educacional. Ao longo da década de 90, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e movimentos sociais em defesa dos direitos das pessoas com deficiência se mobilizaram em torno desse tema, resultando na publicação de importantes documentos. Historicamente, a diversidade de habilidades e características físicas e intelectuais foi categorizada pelo saber médico e científico na forma de padronizações excludentes. Nesse sentido, conformou-se ao longo do século 18 o chamado “corpo normal”, isto é, uma medida arbitrária de humanidade calcada em um conjunto de características tidas como necessárias para se constituir enquanto um sujeito de direitos. Uma pessoa que não atendesse a essas expectativas era definida como menos capaz e, por conseguinte, excluída dos espaços de convivência social, educação e trabalho. A esse fenômeno histórico e social dá-se o nome de capacitismo, o qual resulta da exclusão sistemática e estrutural de pessoas com deficiência. Desde a Declaração de Salamanca (1994) até a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006 e incorporada à Constituição federal, na forma da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em 2015, um amplo cobertor legal se formou para amparar o combate à segregação e ao capacitismo.

A educação inclusiva ainda segue a passos lentos em território nacional. As propostas são bem definidas, mas ainda há alguns desafios pelo caminho.

Um dos obstáculos enfrentados pelas escolas inclusivas é a escassez de recursos financeiros para investir em adaptações e equipamentos. Exemplos de mudanças necessárias são reestruturações arquitetônicas, ferramentas audiovisuais apropriadas para o processo educativo e até a contratação de apoio profissional especializado para determinados casos.

Nem todos os educadores precisam ter formação especialista em educação especial, mas todos deveriam estar preparados para conviver com os alunos e suas diferentes condições. Isso também vale para outros profissionais que prestam serviço nas escolas e, principalmente, para as famílias que fazem parte da comunidade. A principal dificuldade na concretização efetiva da educação inclusiva no Brasil é o número limitado de educadores especializados para lidar com alunos especiais. Um exemplo simples é a pouca procura pelo estudo de Libras ou Braille. Para esse ou outros conhecimentos específicos, cursos de extensão e especialização surgem como pilares para a preparação contínua dos profissionais de escolar. Sem uma conscientização geral, fica bem mais difícil promover a inclusão.

Com base em um projeto educacional inclusivo, a escola consegue cumprir o seu papel com planejamento, organização, flexibilidade e propostas diversificadas. Além disso, a comunidade escolar não pode trabalhar sozinha e, para viabilizar a inclusão, também depende da construção de uma rede de apoio. Em conjunto com os educadores e gestores escolares, devem estar os familiares e profissionais da saúde que acompanham os alunos — médicos, psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos e fisioterapeutas.

O papel da família é proporcionar base sólida para a visão de mundo e para a construção de valores como respeito ao próximo. Para alcançar uma sociedade inclusiva, é necessário que essa conscientização também seja trabalhada em casa.

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA E A APRENDIZAGEM

O objetivo da Educação Inclusiva, segundo Gil (2005, p. 24) “é garantir que todos os alunos com ou sem deficiência participem ativamente de todas as atividades na escola e na comunidade”. Portanto, o primeiro passo para realizar a Educação Inclusiva é analisar as diferentes deficiências existentes para o atendimento concreto dos alunos, modificando a infraestrutura física das escolas para que todos tenham uma melhor

acessibilidade espacial, promovendo a permanência e o aproveitamento máximo do aprendido.

A educação, direito tão necessário, precisa ser garantida a todos de forma igualitária. De acordo com pesquisas, mais de 40 milhões de brasileiros apresentam algum tipo de deficiência, o que dificulta o seu acesso à educação. Nesse contexto, estabeleceu-se a Educação Especial e Inclusiva, que visa oferecer uma educação justa a todo e qualquer cidadão que possua algum tipo de deficiência.

De acordo com a LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação), entende-se por educação especial, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Vivemos um período em que se fala muito das inteligências múltiplas, de competências e habilidades, bem como se busca valorizar nos alunos aspectos que ultrapassam o cognitivo, como a criatividade, a cooperação, a ética, o senso crítico, o protagonismo e o espírito empreendedor. Nesse novo modelo apresentado, a educação inclusiva conquista o seu espaço demonstrando que mais que uma bandeira, a inclusão é um direito garantido por Lei (ANTUNES, 1998).

A criança precisa vivenciar ideias em nível simbólico para compreender o significado na vida real. Desse modo, o pensamento da criança evolui a partir de suas ações, razão pela qual as atividades são tão importantes para o desenvolvimento do pensamento infantil. Mesmo que conheça determinados objetos ou que já tenha vivido determinada situação, a compreensão das experiências fica mais clara quando as representam em seu faz de conta. Nesse tipo de brincadeira, tem também oportunidade de expressar e elaborar, de forma simbólica, desejos, conflitos e frustrações (KISHIMOTO, 2002, p. 52)

Como metodologia diferenciada, o uso do lúdico pode se tornar uma alternativa. Os jogos lúdicos se assentam em bases pedagógicas, porque envolvem os seguintes critérios: a função de literalidade e não-literalidade, os novos signos linguísticos que se fazem nas regras, a flexibilidade a partir de novas combinações de ideias e comportamentos, a ausência de pressão no ambiente e, por fim, ajuda na aprendizagem de noções e habilidades (ALMEIDA, 2009).

Com a introdução em sua prática docente da metodologia do lúdico na educação inclusiva, o professor poderá utilizar-se, por exemplo, de jogos, dramatizações e brincadeiras em atividades de leitura ou em produção textual, sendo que, no ensino da leitura e da escrita, deve-se levar em conta o relacionamento da estrutura da língua e a estrutura do lúdico. Os brinquedos educativos, para a criança com necessidades educacionais específicas, podem ser utilizados como recursos ou ferramentas, a fim de se desenvolverem, por meio de atividades prazerosas, aspectos cognitivos e emocionais. Os softwares educativos, por exemplo, trazem brincadeiras com formas e cores que facilitam a compreensão e favorecem o aprendizado por meio de brincadeiras e jogos.

Para tanto, o professor deve elaborar um planejamento que contemple os recursos lúdicos no momento adequado e, de acordo com seus objetivos, leve as crianças a desenvolverem o seu raciocínio e a construir o seu conhecimento de forma descontraída e progressivamente.

As atividades lúdicas tanto facilitam o progresso cognitivo da criança como contribuem para a formação de sua personalidade integral, conduzindo ao progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais. Afinal, ao ingressar na escola, a criança sente um significativo impacto físico e mental, pois, até então, sua vida era exclusivamente dedicada aos brinquedos e ao ambiente familiar. Como ainda o lúdico é, muitas vezes, confundido com o simples prazer e a satisfação livre e gratuita dos desejos e necessidades humanas, é preciso contestar esse senso comum, uma vez que a brincadeira é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. É preciso haver a percepção de que o lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. Segundo De Aquino (2007):

A aprendizagem refere-se à aquisição cognitiva, física e emocional, e ao processamento de habilidades e conhecimento em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e /ou comunicar esse conhecimento e essas habilidades (AQUINO, 2007, p. 6).

Segundo Illeris (2013, p. 3), “Qualquer processo que, em organismos vivos, leve a uma mudança permanente em capacidades e que não se deva unicamente ao amadurecimento biológico ou ao envelhecimento”. O processo de aprendizagem da

criança é, então, compreendido como um processo complexo e abrangente, o qual implica componentes de vários eixos de estruturação, como: afetivos, cognitivos, motores, sociais, econômicos, políticos, etc. Assim, a causa do processo de aprendizagem, bem como das dificuldades de aprendizagem, deixa de ser localizada somente no aluno e no professor e passa a ser vista como um processo maior, com inúmeras variáveis que precisam ser apreendidas com bastante cuidado pelo professor e supervisão (TEIXEIRA, 1995, p. 65).

Para aqueles que trabalham na educação inclusiva, é bastante comum a vivência de situações em que é preciso estabelecer a intervenção pedagógica em função das necessidades dos alunos. E, sendo assim, os brinquedos, jogos e materiais pedagógicos, enfim, o lúdico, desempenham neste momento um papel também de intervenção, uma vez que oferecem possibilidades alternativas de se diagnosticarem os problemas e resolvê-los.

A inclusão garante direitos e promove a aprendizagem, estimulando a autonomia e a independência das pessoas com deficiência em todas as fases da vida. Dessa forma, o Brasil estabeleceu na Meta 4 do Plano Nacional de Educação o objetivo de universalizar para a população de 4 a 17 anos com deficiência o acesso à educação de acordo com o modelo de inclusão. A abordagem prioriza o direito de todos os estudantes frequentarem as salas regulares, combatendo qualquer discriminação. Além disso, a meta prevê espaços de atendimento educacional especializado (AEE), como medida complementar e não substitutiva da sala de aula comum, que podem ser frequentados pelos estudantes com deficiência no contra turno.

O AEE tem por objetivo identificar demandas específicas e elaborar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras existentes, garantido a inclusão e autonomia dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tendência para a inserção dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino, ampliando o seu acesso e a qualidade da educação culminou, nos Brasil, nos anos 1990 com a proposta da Educação Inclusiva, amparada e fomentada pela legislação em vigor. Concluímos que a inclusão implica em mudanças nas escolas regulares que

devem promover ações que favoreçam a socialização e práticas educativas diferenciadas, adaptando o seu projeto político pedagógico e as metodologias de aprendizagem.

Infelizmente a grande maioria das redes regulares de ensino brasileiras carece das condições necessárias para a viabilização da Educação Inclusiva. Por isso precisamos cada vez mais da união de todos, que fazem parte do processo educativo e da comunidade, por reivindicações dos direitos educacionais. Proporcionando a inclusão dos alunos com necessidades especiais ou não, como cidadãos conscientes e críticos, no mundo atual.

Analisamos, no decorrer do trabalho, que para oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos, devem ocorrer adaptações no ambiente físico, capacitação dos professores, apoio especializado, aquisição de recursos pedagógicos, ou seja, a escola precisa adaptar-se. Lembrando que a Inclusão não significa, somente, matricular os alunos com necessidades especiais em classe regular e sim dar ao professor e a escola suportes necessários a sua ação pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Cooperativa do Fitness, Belo Horizonte, jan. 2009. Seção Publicação de Trabalhos. Disponível em: <<http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>>. Acesso em: 15 jun. de 2012.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- DE AQUINO, C. **Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem**. 1ª Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- GIL, Marta (Org). **Educação Inclusiva: O que o professor tem a ver com isso?** São Paulo: USP, 2005.
- ILLERIS, K. (Org.). **Teorias Contemporâneas da Aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TEIXEIRA, Carlos E. J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: Loyola, 1995.

CAPÍTULO - XI

GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E REFLEXÕES PARA A CONTRIBUIÇÃO DE UMA ESCOLA DE QUALIDADE

Maria Vitoria da Silva Xavier³¹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-11

RESUMO: O presente artigo é uma revisão bibliográfica que parte com tema gestão escolar: desafios e reflexões para a contribuição de uma escola de qualidade, tendo como desafio dedicar o empenho do gestor para uma educação de boa qualidade para os alunos. Tendo como objetivo compreender que a participação coletiva é o mais eficaz em espaço escolar na gestão democrática. Para realização do estudo nos sustentamos nas discussões teóricas de Almeida (2007), Luck (2009), Libriano (2004), Shiroma (2002), Medeiros (2003). A metodologia utilizada foi feita por meio de uma pesquisa bibliográfica, através da internet e utilizando pensadores em busca de melhoria para uma boa gestão escolar em nossa sociedade. Sendo assim, considera-se que a gestão é uma dimensão importante para o desenvolvimento dos níveis de aprendizado em uma instituição de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão democrática. Educação. Escola. Desafios.

SCHOOL MANAGEMENT: CHALLENGES AND REFLECTIONS FOR THE CONTRIBUTION OF A QUALITY SCHOOL

ABSTRACT: This article is a bibliographical review that starts with the theme of school management: challenges and reflections for the contribution of a quality school, with the challenge of dedicating the manager's commitment to a good quality education for students. Aiming to understand that collective participation is the most effective democratic management in school space. To carry out the study, we supported the theoretical discussions of Almeida (2007), Luck (2009), Libriano (2004), Shiroma (2002), Medeiros, (2003). The methodology used was made through a bibliographical research, through the internet and using thinkers in search of improvement for good school management in our society. Therefore, it is considered that management is an important dimension for the development of learning levels in an educational institution.

KEYWORDS: Democratic management. Education. School. Challenger.

INTRODUÇÃO

A gestão escolar democrática tem como princípio a participação de toda comunidade escolar na gestão da instituição de ensino. Isto requer o envolvimento de pais, alunos, professores, diretores, coordenadores pedagógicos, secretários escolares, secretários de educação e até prefeitos.

³¹ Graduanda em pedagogia – FACESA. Pós-graduação em educação infantil nos anos iniciais e Psicopedagogia – FAVENI. Professora no município de São Rafael/RN. E-mail: mariavitoriadasilvaxavierferrer@gmail.com

É importante destacarmos que no Brasil o princípio de gestão democrática na educação, de forma geral, orienta a eleição como forma de provimento para a função de gestor escolar, pois conforme, Paro (2003, p. 26) “à medida que a sociedade se dramatiza, e como condição de democratização, é preciso que se democratizam as instituições que compõem própria sociedade”.

Esse estudo teve por objetivo compreender que a participação coletiva é o mais eficaz em espaço escolar na gestão democrática. A escolha pelo o tema com o presente trabalho busca-se enfatizar como se dar a atuação do gestor para a contribuição de uma escola de qualidade em determinados escolas de rede pública e municipal é certo que o mesmo tem um papel fundamental no que se refere à organização e o bom funcionamento da instituição do estabelecimento de ensino, mas também como agente transformador.

Acredita-se que as mudanças na sociedade e na escola implicam necessariamente também em mudanças na postura do gestor escolar, o que envolve muitos desafios, pois “[...] Introduzir mudanças ou ampliações no papel do gestor não é simples, esbarra, mas em dificuldades e resistência dos educadores presos a concepções funcionalistas e burocrática da escola (ALMEIDA, 2007, p. 31). Nesse sentido, a escola pela temática deu-se por acreditarmos na importância que o gestor escolar pode exercer frente à escola no sentido de desenvolver um trabalho de qualidade e colaborativo.

Atualmente reconhecemos que ser gestor de uma escola requer muita dedicação, responsabilidade e amor pelo trabalho e os alunos, tendo como objetivo trazer alguns conceitos sobre o objeto de gestão escolar, onde sabemos que é um papel muito importante em nossa sociedade a fim de ajudar a cada criança e a gerir uma escola de qualidade.

Como a gestão democrática pressupõe a mobilização de organização das pessoas atuar coletivamente na promoção de objetos educacionais, o trabalho dos direitos escolares se assenta sobre sua competência de influenciar a atuação de (professores, funcionários, alunos, pais e outros) para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais para realização (LUCK, 2009).

Entendemos que a gestão escolar necessita de um trabalho em equipe onde todos entrem em um consenso e possam dar sua opinião buscando melhor a construção de um bom trabalho na escola e a participação da família na escola também é muito importante para todos.

Para iniciar esta investigação buscou-se um referencial teórico sobre a constituição da função de e da identidade do gestor e seu papel enquanto articulador dos processos formativos no interior da escola, e ainda apresentar uma dimensão política para o histórico da formação do gestor, contribuindo com elementos que caracterizam o percurso deste profissional, tomamos como referência os estudos de Almeida (2007), Luck (2009), Libriano (2004), Shiroma (2002) e Medeiros (2003).

Para coleta de dados, utilizou-se uma pesquisa bibliográfica por meio da internet através de vários pensadores para obter uma excelente pesquisa bibliográfica, a fim demonstrar a importância da equipe da gestão escolar na instituição de ensino que requer o envolvimento de pais, alunos, professores, diretores, coordenadores pedagógicos, secretários escolares, secretários de educação e até prefeitos.

Concordamos com Libriano (2004) que, o diretor é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola cabendo a esse, portanto, estimular junto à comunidade a visão da instituição escolar com um ambiente educativo em todos os seus aspectos, o que envolve novos olhares sobre as relações no interior da escola e requer a inovação nos processos educativos.

O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NOS DIAS ATUAIS

Segundo o livro de A teoria U, de Otto Scharmer, enquanto liderança consiste em criar e cultivar o contexto mais amplo, que é o terreno e solo fértil no qual as coisas possam acontecer, a gestão consiste em conseguir que as coisas sejam feitas. Olhando friamente, o único “trabalho” do gestor é mobilizar ação e produzir resultados. Para isso é preciso integrar objetivos, estratégias, personalidades e processos. Mas, como qualquer criação artística, cada etapa da gestão requer um tipo diferente de conhecimento, é aí que o Coach pode contribuir com o gestor. É muito comum ouvir gestores dizendo que estavam tão imersos nas atividades do dia a dia e tão cheios de responsabilidades, que algo lhes escapou.

Quando se tratam de questões importantes e fundamentais, não queremos que nada escape. Para agir em seu contexto de forma consistente, harmônica e efetiva é importante que o gestor tenha em mente o “grande mapa”. Relembrar o foco da gestão, retomar objetivos, delinear estratégias, cultivar personalidades e lapidar processos. Além

disso, é preciso de auxílio que se pode consolidar posicionamentos e caminhos a seguir, todas são questões que demandam tempo. Onde estamos? O que dispomos para atingir nossos objetivos? Quais são as oportunidades e desafios?

Quem estudou administração, logo irá se lembrar da Matriz Fofa – forças, fraquezas, oportunidades e ameaças. Essa é uma das várias sínteses simples que encontramos ao estudar gestão. Na teoria é tão simples e óbvio que chegamos a duvidar da eficácia, mas muitas vezes o que precisamos para fazer um bom trabalho é justamente aplicar o simples com capricho. O que é simples na teoria acaba se mostrando um pouquinho mais complicado na prática. Com tantos mapas e sugestões, muitas vezes nem mesmo o próprio gestor tem clareza sobre o modelo e estilo de gestão que está adotando.

Portanto, o tempo dedicado a um processo de coaching com essa abordagem profissional, torna-se um investimento. Parece clichê, mas é óbvio. Alcançar a clareza sobre o modelo e estilo de gestão e o mapa sobre o qual se está caminhando, com vistas ao futuro que se pretende atingir é de imenso valor para o líder e gestor que pretende transmitir segurança e confiabilidade a sua equipe.

Entende-se que o papel do gestor escolar não é tão fácil como imaginamos, pois, é uma atividade árdua você tem que saber lidar com os alunos e a família e trabalhar em equipe esse é o essencial para manter uma escola de qualidade e com um gestor adequado. Também é preciso de muito estudo e dedicação é necessário que esteja sempre atualizado com as novas estatísticas, para poder estar no patamar correto (WERNECK, 2020).

Considera-se que a gestão democrática veio substituir a gestão autoritária, com espaço sem coletividade, onde apenas um gestor decretava os objetivos, decidia tudo, ninguém tinha o direito de falar, de participar das decisões tomadas ou de pelo menos pensar sobre elas, que controvérsia, afinal, a escola é o lugar onde as pessoas desenvolvem suas habilidades intelectuais e sociais? Como a organização desse lugar pode ser dessa forma?

Partindo desse ponto, surge a necessidade de que cada um coloque em prática suas habilidades, opiniões acerca de um determinado assunto, com possibilidades de participar nas decisões, assim o gestor que era detentor de todo poder, se vê em posição de partilhar suas decisões em prol da melhoria da educação. Nascem assim novos desafios, que o impulsiona a necessidade de repensar suas práticas, adequando-se ao novo modelo de sociedade.

Diante desse quadro, busca-se neste trabalho propor uma reflexão sobre o que é a gestão democrática, os desafios dessa gestão no contexto educacional e o papel do gestor para uma escola democrática.

Sendo assim, a gestão democrática escolar democrática significa promover a redistribuição de responsabilidades, ideias de participação, trabalho em equipe, decisão sobre as ações que serão desenvolvidas, análise de situações em conjunto. Além de promover confronto de ideias, procurando, assim, êxito de sua organização através de uma atuação consciente dos envolvidos.

Os primeiros requisitos de gestão democrática iniciam-se nos meados dos anos 80/90, período traduzido pelo imperialismo, apresentando uma falsa democracia. Nesse período foram inseridas muitas reformas liberais, porém apresentavam um caráter contraditório em alguns momentos mostrava-se um caráter moderno neoliberal, do outro lado suas leis perpetuavam o caráter dominador, tentando legitimar práticas de conformação e dominação.

Durante este momento, encorajados pelo novo modelo descentralizado neoliberal, surgiram muitos movimentos que lutavam por mudanças nas educações, e por uma gestão educacional democrática. Shiroma et al (2002) nos diz:

Impactados por estas formulações, os sistemas de ensino tiveram que renovar as suas referências e orientações e assumir como função social a preparação de sujeitos aptos a desempenhar seu papel nesta nova configuração de sociedade (SHIROMA et al., 2002, p. 50).

Avançando um pouco mais na década de 90 devido à explosão de reformas em todos os segmentos, a escola sofreu profundas modificações, até mesmo nas suas bases, reformulando as diretrizes políticas educacionais, orientadas pelo novo caráter descentralizador, com seus ideais de educação igualitária a todos. Medeiros (2003) entende que a gestão democrática da educação:

Está associada ao estabelecimento de mecanismos legais institucionais e a organização de ações que desencadeiam a participação sócia: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da Política educacional. Também a democratização do acesso e estratégias que garantam a permanência na escola, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população, bem como o debate sobre a qualidade social essa educação

universalizada, são questões que estão relacionadas a esse debate (MEDEIROS, 2003, p. 61).

Entende-se que a gestão democrática iniciou a alguns anos atrás e que se adequa em toda a sociedade humana, e está muito bem aplicada na população do mundo inteiro, ou seja, está universalizada.

OS DESAFIOS DA ESCOLA PARA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA DE QUALIDADE

A escola é o local possível de proporcionar uma educação de qualidade a todos, é neste lugar, onde se formam indivíduos críticos, que buscam exercer sua cidadania, com perspectivas de cumprir seu papel frente à sociedade em que vive. A tarefa pedagógica e administrativa, não é uma tarefa simples, requer raciocínio, observação, replanejamento, busca de novos caminhos para erros e fracassos. Sendo assim, o ambiente escolar necessita de democracia, a ponto de que todos os envolvidos possam participar das decisões de forma consciente, para isso é preciso disposição, trabalho em equipe e redistribuição de responsabilidades, o que irá promover o sucesso da escola.

Luck (2006, p. 54) nos alerta que “democracia e participação são dois termos inseparáveis, à medida que um, conceito remete ao outro”. Para que a gestão democrática realmente ocorra devemos pensar primeiramente em intervenção no projeto político pedagógico da escola, dando abertura para maior implementação de projetos, com a participação efetiva da comunidade escolar como a implementação das instâncias democráticas: conselho escolar, associação de pais e mestres de modo que eles possam influenciar na gestão, a fim de que todos tenham a oportunidade de liberar seu potencial a ponto de propor soluções aos problemas enfrentados no ambiente escolar. Segundo Gadotti (2004):

É preciso entender o que é democratização para que se possa efetivá-la. A participação possibilita à população um aprofundamento do seu grau de organização. [...] ela contribuiu para a democratização das relações de poder no seu interior e, conseqüente, para a melhoria da qualidade do ensino (GADOTTI, 2004, p. 16).

Ainda de acordo com Gadotti (2004):

Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade todos os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e

assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida (GADOTTI, 2004, p. 16).

Percebe-se que o papel do gestor não é nada fácil, pois tem que se adequar a todas essas maneiras citadas aí acima, tendo em vista que que requer uma responsabilidade enorme e tudo cai pra cima do gestor, pois o mesmo faz parte de um dos papéis mais importante das escolas digamos que ele seja o cabeça principal.

Assim, para se propor metas de superação e de transformação do âmbito educacional se torna necessário a participação de todos, principalmente da formação do real gestor, pois ele deve ter não só uma formação acadêmica e profissional de qualidade, mas também a capacidade de liderança, para garantir que o processo democrático seja realizado. Para reforçar nossas reflexões, concordamos com a LDB (BRASIL, 9394\96), em seu artigo 14 quando estabelece:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola; participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Percebemos assim, conforme destaca BRASIL (1996), que cada instituição tem suas particularidades e assim, é preciso construir um trabalho voltado a atender essas necessidades e realidades. Desse modo, o planejamento deve ser de caráter participativo a fim de que novos olhares sejam ampliados tomando uma decisão de forma conjunta pensando na melhoria da escola. Luck argumenta que:

Como a gestão democrática pressupõe a mobilização e organização das pessoas para atuar coletivamente na promoção de objetivos educacionais, o trabalho dos diretores escolares se assenta sobre sua competência de liderança, que se expressa em sua capacidade de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais, outros) para a efetivação desses objetivos e seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para sua realização (LUCK, 2009, p. 75).

De acordo com Luck entendemos que para a construção de uma escola de qualidade só é preciso de um trabalho em equipe onde todos trabalhem em conjunto com afetividade e consciência de tudo que está fazendo, é fundamental a presença da família na escola para que se tenha êxito.

A democracia dentro da escola exige que o gestor tenha a consciência de que ele é um articulador de ideias de modo que o grupo de trabalho tenha liberdade para dar opiniões sobre as decisões. O gestor é o mediador de decisões, assim como o professor medeia o aprendizado do aluno nas ações que envolvem atividades no contexto educacional.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa qualitativa não se preocupa apenas com o aprofundamento da compreensão de um determinado grupo social, trabalha com o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações. Os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, explanando o que convém ser feito, mas não quantificam os valores, e não se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são levantados de interação e se valem de diferentes abordagens.

A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

O método qualitativo é útil e necessário para identificar e explorar os significados dos fenômenos estudados e as interações que estabelecem, assim possibilitando estimular o desenvolvimento de novas compreensões sobre a variedade e a profundidade dos fenômenos sociais (BARTUNEK; SEO, 2002, apud TERENCE; FILHO, 2006, p. 4).

A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para coleta de dados, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, por meio, da internet, através de vários pensadores, a fim de demonstrar a importância da equipe da gestão escolar na instituição de ensino que requer o envolvimento de pais, alunos, professores, diretores, coordenadores pedagógicos, secretários escolares, secretários de educação e até prefeitos.

A pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico oferece ao pesquisador uma possibilidade na busca de soluções para seu problema de pesquisa. Para tanto, parte da necessidade de exposição do método científico escolhido pelo pesquisador; expõe as formas de construção do desenho metodológico e a escolha dos procedimentos. Apresenta, também, um desenho metodológico de aproximações sucessivas,

considerando que a flexibilidade na apreensão dos dados garante o movimento dialético no qual o objeto de estudo pode ser constantemente revisto. Enfim, postula que trabalhar com a pesquisa bibliográfica significa realizar um movimento incansável de apreensão dos objetivos, de observância das etapas, de leitura, de questionamentos e de interlocução crítica com o material bibliográfico, e que isso exige vigilância epistemológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão é uma dimensão importante para o desenvolver o nível de aprendizado em uma instituição de ensino, pensando em todos os detalhes para que não só a educação seja de qualidade, mas o atendimento a pais, alunos e professores e funcionários da escola.

Acreditando em tudo isso como aluna, percebo que há muitos desafios do gestor em uma instituição de ensino, pois é um trabalho que requer muita responsabilidade, é um trabalho árduo que exige muito do profissional. Creio que uma grande dificuldade do gestor é lidar com relacionamento de funcionários e professores, e alunos, pois todos são pessoas de valores, vivências e ideias diferentes. Cada um com seu pensamento e opinião diferente.

A educação no contexto escolar exige esforços intensificados de todos os sujeitos envolvidos, na estrutura organizacional do trabalho escolar, bem como na participação da comunidade na realização de seus objetivos, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta a escola apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições permanentes para o exercício da cidadania. É o ambiente que deve proporcionar esta experiência.

Não restam dúvidas de que a escola cada vez deve envolver os pais, os alunos, professores e a comunidade em geral em suas atividades diárias. A importância de todo esse processo é o conjunto e fortalecimento de uma unidade escolar extremamente unida e fortalecida por uma equipe altamente valorizada.

Sabe-se que há um longo caminho a trilhar, porém, é preciso mudar e mudar para melhor. Somente enfrentando estes desafios será possível superar as velhas práticas

adotadas que norteiam nossas práticas educativas, na busca da transformação desta realidade, de forma coletiva, visando a tão sonhada gestão democrática em nossas escolas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S., SOARES, A. P. , GUISANDE, A. A., & PAISANA, J. (2007). **Rendimento acadêmico no ensino superior**: Estudo com alunos do 1º ano. Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, 14 (1), 207-220.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15.04.2021.

INFOESCOLA. **Revista Democrática**. Disponível em <http://www.infoescola.com/socioecologia/democracia>. Acesso em: 22.04.2021.

GADOTI, MOACIR E ROMÃO, JOSÉ E. **Autonomia da Escola**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, (Guiada escola cidadã; v. 1), 2004.

LIBRIANO RYG, MAGALHÃES SLB, BARROS F, TESTA JRG, FUKUDA Y. **Relação da presença de hiperacusia em pacientes com paralisia facial periférica de Bell**. Rev. Bras. Otorrinolaringol.; 70(6): 776-9, 2004.

LUCK, Heloisa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. –Curitiba: Editora positivo, 2009.

MEDEIROS, I, L. **A gestão democrática na rede municipal de educação de Porto Alegre de 1989 a 2000**- a tensão entre reforma e mudança. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Dissertação (Mestrado em educação). Porto Alegre Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

SHIROMA, E, O; MORAES, M. C. M; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 2. Ed. Rio de Janeiro: DPEA, 2002.

TERENCE, ANA CLÁUDIA FERNANDES E FILHO, EDMUNDO ESCRIVÃO. **Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais**. Fortaleza, CE, Brasil, 9 a 11 de Outubro de 2006. Disponível em:www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_tr540368_8017.pdf. Acesso em: 22/04/2021

CAPÍTULO - XII

A UTILIZAÇÃO DA LUDICIDADE NA PRÁTICA DOCENTE: UMA VISÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA DE ASSU-RN

Izia Maria Matias Ferreira³².

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-12

RESUMO: A aprendizagem lúdica é assunto que tem conquistado espaço no cenário educacional. Os jogos e as brincadeiras são a essência da criança, e utilizá-los como ferramentas no cotidiano escolar possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento da criança. Portanto, precisamos abranger a escola como um espaço para os alunos vivenciarem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem expressiva. A criatividade do professor é essencial para propor jogos e brincadeiras que estimulem os alunos a construir uma aprendizagem significativa por meio da aprendizagem lúdica, pois é no brincar que o indivíduo pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral. Para isto, o trabalho trata de uma metodologia específica uma pesquisa descritiva, por meio de formulários online, onde será analisado a utilização e o que o professor entende por ludicidade, e se o mesmo faz a utilização do lúdico em sala de aula. Os professores entrevistados são educadores do Ensino Fundamental I, na Escola Estadual Manoel Montenegro, da cidade de Assú, localizada na região Oeste do estado do Rio Grande do Norte.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade. Prática Docente. Jogos. Brincadeiras. Lúdico.

THE USE OF PLAYFULNESS IN TEACHING PRACTICE: A VIEW OF TEACHERS AT A SCHOOL IN ASSU-RN

ABSTRACT: Playful learning is a subject that has conquered space in the educational scenario. Games and play are the essence of the child, and using them as tools in everyday school life enables the production of knowledge, learning and child development. Therefore, we need to include the school as a space for students to experience playfulness as a means to develop attention, reasoning, creativity and expressive learning. The teacher's creativity is essential to propose games and games that encourage students to build meaningful learning through playful learning, as it is in playing that the individual can be creative and use his integral personality. For this, the work deals with a specific methodology, a descriptive research, through online forms, where the use will be analyzed and what the teacher understands by playfulness, and if it makes use of playfulness in the classroom. The teachers interviewed are primary school educators, at Manoel Montenegro State School, in the city of Assú, located in the western region of the state of Rio Grande do Norte.

KEYWORDS: Playfulness. teaching practice. Games. Games. Playfulness.

INTRODUÇÃO

³² Graduação em pedagogia – UERN. Pós-graduanda em psicopedagogia – FACESA. E-mail: mariavitoriadasilvaxavierferre@gmail.com

A aprendizagem lúdica é assunto que tem conquistado espaço no cenário educacional. Os jogos e as brincadeiras são a essência da criança, e utilizá-los como ferramentas no cotidiano escolar possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento da criança. Portanto, precisamos abranger a escola como um espaço para os alunos vivenciarem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem expressiva.

Para Oliveira (2000) o brincar abre caminho e embasa o processo de ensino e aprendizagem favorecendo a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, ou seja, ao brincar a criança se torna sujeito ativo do seu aprendizado, favorecendo assim o desenvolvimento das suas competências intelectuais. Quando acrescentamos aos conteúdos escolares as brincadeiras podemos ter um resultado melhor e mais eficaz no aprendizado. Pois as atividades lúdicas podem propiciar ao educador um meio de alfabetizar mais proveitoso onde todos se envolvam e passem a entender melhor o conteúdo. É nas atividades que as crianças manifestam sua compreensão ou não dos conteúdos estudados.

Vygotsky (2007) acentua o papel do ato de brincar na constituição do pensamento infantil, pois é brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolo. Cabe ao professor inventar um ambiente que reúna elementos motivadores em que a criança sinta prazer na realização das atividades propostas.

Através da mediação pautada numa acolhedora relação professor-aluno, de um planejamento adequado na organização do trabalho pedagógico, teremos uma aprendizagem significativa para os alunos.

Portanto, é essencial possibilitar a vivência de práticas que valorizem a criatividade, experiências e imaginação. Uma das possibilidades de se trabalhar com essa concepção é a leitura como prática lúdica. Conforme Leal e Melo (2006) ler por prazer é o que nos consolida com leitores de fato, ou seja, é o que nos impulsiona a buscar mais e mais textos.

A utilização de jogos e brincadeiras direcionadas pedagogicamente em sala de aula pode estimular os alunos à construção do pensamento de forma significativa e à

convivência social, pois, ao atuarem em equipe, superam, pelo menos em parte, seu egocentrismo natural.

Os jogos e brincadeiras também podem ser utilizados como estratégia didática antes da apresentação de um novo conteúdo, com a finalidade de despertar o interesse do aluno, ou no final, reforçando a aprendizagem.

Almeida relata que

os objetivos da aprendizagem lúdica, além de explicarem as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural e psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais possíveis às técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras, fazendo do ato de educar um compromisso consciente, intelectual, de esforço, sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e modificador da sociedade (ALMEIDA, 1998, p. 35).

A criatividade do professor é essencial para propor jogos e brincadeiras que estimulem os alunos a construir uma aprendizagem significativa por meio da aprendizagem lúdica, pois é no brincar que o indivíduo pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral. Vale lembrar que, aprender é construir significados e ensinar é oportunizar esta construção.

Pensando nestas possibilidades, este trabalho tem como objetivo geral analisar a utilização de atividades lúdicas pelos professores. E como objetivos específicos motivar o uso de jogos e brincadeiras no espaço escolar; contribuir para que surjam oportunidade de vivência com o lúdico no espaço escolar.

Para isto, o trabalho trata de uma metodologia específica uma pesquisa descritiva, por meio de formulários online, onde será analisado a utilização e o que o professor entende por ludicidade, e se o mesmo faz a utilização do lúdico em sala de aula. Os professores entrevistados são educadores do Ensino Fundamental I, na Escola Estadual Manoel Montenegro, da cidade de Assú, localizada na região Oeste do estado do Rio Grande do Norte.

LUDICIDADE DE MOTIVO A LEITURA - A LEITURA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Para que ocorra uma boa leitura é preciso que o leitor interaja com o texto. Não só na escola, mas também no cotidiano do indivíduo, o hábito da leitura é algo fundamental, para que possa expandir a visão do mundo para que assim aconteça uma melhor abrangência da mesma, e que através da leitura o aluno possa cruzar as fronteiras da imaginação.

Segundo Kleiman (2001), a leitura é uma maneira de construir conhecimento de mundo é um eixo que liga os bens culturais e através desse aprendizado o aluno adquire visão crítica.

A leitura é algo fundamental na vida de todo indivíduo, além de trazer grandes benefícios, faz com que o aluno cresça, amplie seus conhecimentos e se desenvolva mentalmente. Em suma, a leitura é uma das ferramentas que possibilita o indivíduo a desempenhar melhor seu aprendizado.

A leitura está associada à forma de interpretar o mundo que nos cerca, assim, se faz importante buscarmos seu significado para darmos continuidade ao trabalho. Segundo o dicionário Aurélio (1988) a Leitura é primeiramente o ato ou efeito de ler; em segundo é a arte ou hábito de ler; em terceiro é aquilo que se lê; em quarto é o que se lê, considerado em conjunto. E por último é a arte de decifrar e fixar um texto, de um autor, segundo determinado critério.

Na visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais instrumento norteador de apoio às práticas pedagógicas, na seção de prática de leitura, tem a seguinte definição para a leitura:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (BRASIL, 1997, p. 69).

Para Freire (1989), a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. A leitura é associada à forma de ver o mundo. É possível dizer que a leitura é um meio de conhecer. O seu conceito passa pela compreensão do mundo. Entender o que é leitura e para o que ela serve, certamente, nos fará melhores professores. Muitos entendem que ler é somente decifrar as palavras, dando sentido às mesmas. É claro que ler é isso, mas não somente uma declaração, uma vez que exige uma interação entre o leitor e o texto.

A escola é um dos lugares de compartilhar conhecimentos e um dos objetivos mais importantes das escolas é fazer com que os alunos obtenham a aquisição da leitura, fundamental para a formação dos mesmos, pois o hábito da leitura, o saber ler e a compreensão do que se lê é indispensável para vida social e cultural do indivíduo. Ressaltando a importância de diferenciarmos leitura enquanto decodificação, de leitura significativa.

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo (BAMBERGER, 2008, p. 11).

Considerando que a leitura é capaz de transformar a vida do indivíduo, cabe ao professor, principal mediador do conhecimento, instigar o aluno na prática da leitura, levando o mesmo a atribuir significados aos textos lidos e este venha tornar-se um adulto leitor. Nesse contexto, acredita-se que para a formação de bons leitores, o hábito de ler deve-se iniciar ainda nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio de atividades variadas que despertem nos alunos, o gosto e o prazer pela leitura.

A oportunidade de ler, como já visto, representa um papel decisivo no despertar do interesse pela leitura. Faz-se necessário que o professor estimule no seu aluno esse hábito, procurando conhecer o gosto do aluno de acordo com a sua faixa etária, proporcionando a estes um ambiente onde ele possa ler, não para ser avaliado ou logo em seguida responder questionário com perguntas sobre aquilo que leu, reescrevendo o texto lido, mas procurando por meio de diversas estratégias onde possam ser desenvolvidas a criticidade, oralidade, a interpretação, o pensar, a criatividade e o diálogo ou seja criar e recriar a partir do texto lido.

De acordo com Silva (1987), apontam que atividades como as leituras coletivas ou em pequenos grupos, silenciosa ou em voz alta pelo aluno ou professor, apresentar às crianças uma variedade de histórias, ler contos de fadas que apresentem diferentes versões, personagens diferentes ou finais, são produtivas e de despertamento para o gosto e hábito da leitura.

Brito (2010) fala que a leitura forma criticamente os indivíduos e os torna detentores de seus próprios pensamentos e interpretação de tudo que está ao seu redor, pois cada pessoa tem sua visão própria do mundo, cada leitor possui uma experiência

própria, cotidiana e pessoal, tornando a leitura única, incapaz de se repetir, e este é o seu grande encanto.

A leitura é extremamente importante para todos nós, não apenas por ser fundamental em nossa formação intelectual, mas também por permitir ampliar horizontes dando acesso a um universo infinito de informações, ideias e sonhos. Os benefícios da leitura são cientificamente comprovados, pesquisas indicam que as crianças que têm o hábito da leitura incentivado desenvolvem melhor seu senso crítico e possuem rendimento escolar alto, pois o hábito de ler ajuda a criar familiaridade com o universo da escrita, esta aproximação por sua vez, facilita a alfabetização e ajuda o indivíduo se tornar proficiente em todas as disciplinas, já que o principal suporte para o aprendizado na escola é o livro didático, além de nos proporcionar viajar por lugares inimagináveis.

BRINCADEIRAS COMO POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM

O educador precisa criar situações onde o educando esteja em contato com materiais manipuláveis e que trabalhe seu raciocínio lógico. Os jogos e as brincadeiras usadas como atividades lúdicas em sala, proporcionam um aprendizado lúdico e com melhor rendimento escolar.

De acordo com Cunha (2004), o ato de brincar possibilita infinitas maneiras de trabalhar com os alunos: a interação, o lúdico, a brincadeira em geral leva o aluno a construção do conhecimento. O brincar não se resume como um meio de diversão e descontração.

O brincar é uma característica inerente ao ser humano. E não está voltada somente para a criança, por isso adultos também brincam, em especial aquele que tem conhecimento dos benefícios trazidos por esta atividade fantástica, mas que tem se tornado estranha em nossas vidas. Estranha porque as brincadeiras foram eliminadas ou substituídas por outras consideradas “produtivas”.

É no brincar que a criança constitui uma estratégia das mais valiosas na educação infantil, por facilitar o trabalho pedagógico de modo que possam ser introduzidos elementos que de certa forma contribuem incentivando e introduzindo a criança na norma culta, já que é no brincar que as ações são compartilhadas.

Desde os primeiros anos de idade escolar, dar-se diversas estratégias de desenvolvimento, através do jogo, então “quase todos os comportamentos (...) são suscetíveis de se converter em jogo, uma vez que se repetem por assimilação pura, isto é, por simples prazer funcional” (PIAGET, 1971, p. 117).

A utilização da brincadeira é uma atividade natural da criança que traz benefício, pois é através do brincar que a criança desperta suas emoções, aprender a lidar com fatos que interligam seu dia a dia, aprende a lidar com o mundo, recriam, repensam, imitam, experimentam os acontecimentos que lhes deram origem. Favorecendo a autoestima, auxiliando no processo de interação com si mesmo e com o outro, desenvolvem a imaginação, a criatividade, a capacidade motora e o raciocínio.

É brincando que a criança se desenvolve, porque, brincando, a criança tem toda riqueza do aprender fazendo, naturalmente, sem pressão ou medo de errar, e com prazer pelo poder do conhecimento.

Toda criança deve brincar, pois é através da brincadeira que a criança atribui sentido ao seu mundo, se apropria de conhecimentos que a ajudarão a agir sobre o meio em que ela se encontra. Em alguns momentos ela vai reproduzir, em suas brincadeiras, situações que presenciou em seu meio.

Contudo, Brougère (2001, p. 99) lembra que: Brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece a regras criadas pela circunstância.

A forma de comunicação própria da brincadeira pressupõe um aprendizado com consequências sobre outros aprendizados, pois permite abrir possibilidades de distinção entre diferentes tipos de comunicação: reais, realistas, fantasiosas.

A criança, quando brinca, entra num mundo de comunicações complexas que vão ser utilizadas no contexto escolar, nas simulações educativas, nos exercícios. Nesse sentido, é extremamente importante distinguir os diferentes tipos de atividade que podem e devem ter seu lugar garantido no contexto escolar.

Entende-se que a atividade lúdica, sobretudo, na educação infantil não é um mero passatempo, ela ajuda no desenvolvimento integral das crianças, promovendo processos de socialização e descoberta do mundo. A criança tem dentro de si potencial e este emerge

nas situações de sua vida, principalmente, nas brincadeiras interativas, são nestes momentos, que o indivíduo apresenta ao mundo seu ritmo e sua harmonia. A brincadeira nada mais é do que a linguagem da criança.

A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS NA APRENDIZAGEM

A utilização de jogos e brincadeiras direcionadas pedagogicamente em sala de aula pode estimular os alunos à construção do pensamento de forma significativa e à convivência social, pois, ao atuarem em equipe, superam, pelo menos em parte, seu egocentrismo natural.

Os jogos e brincadeiras também podem ser utilizados como estratégia didática antes da apresentação de um novo conteúdo, com a finalidade de despertar o interesse do aluno, ou no final, reforçando a aprendizagem.

Para Lopes, (2005) o jogo para a criança é o exercício, e a preparação para a vida adulta. De acordo com as ideias da autora, a criança aprende brincando, ela afirma que o jogo para criança é o exercício que a faz desenvolver suas potencialidades. A autora ainda nos diz que enquanto a criança está simplesmente brincando incorpora valores, conceitos e conteúdo.

Os jogos e brincadeiras são um excelente recurso pedagógico em que o professor deve utilizá-los na sala de aula, esses recursos devem ser usados não apenas como diversão, mas também como meio para a construção de conhecimentos em situações formais de aprendizagem. Ainda em relação ao jogo e aprendizagem Kishimoto afirma que:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem (KISHIMOTO, 2011, p. 41).

As exposições de Kishimoto (1997) destacam que o jogo é um recurso eficaz na educação, criando um clima propício ao desenvolvimento e à aprendizagem, motivando os alunos na superação dos obstáculos cognitivos e emocionais, vivenciando experiências

positivas, despertando o interesse, estimulando a reflexão, a descoberta, a assimilação e uma melhor integração nas relações sociais.

Nesse contexto, Kishimoto (1997) destaca que o jogo proporciona uma melhor aquisição cognitiva e social da criança com deficiência intelectual, favorecendo sua autonomia, desencadeando uma maior interação tanto com os colegas quanto com o professor que exerce o papel de mediador. Pelo jogo é possível estabelecer um respeito mútuo entre a criança e o mediador, estabelecendo-se um clima de afetividade para que a criança consiga construir um conhecimento cognitivo, físico e social.

Os jogos educativos estimulam o desenvolvimento cognitivo, iniciando a criança em novos conhecimentos, favorecendo o desenvolvimento das funções mentais e a aquisição dos conhecimentos escolares como calcular, ler e escrever. Por meio dos jogos o aluno assimila pela observação e pela manipulação, fazendo-se necessário que o professor perceba a singularidade, as especificidades, as dificuldades e o ritmo de cada um para poder atender às suas necessidades, devendo planejar os objetivos, selecionando os materiais ou objetos que pretende usar, conduzindo, orientando e informando, pois, os jogos não trazem um saber pronto e acabado.

O jogo apresenta condições facilitadoras de aprendizagem, abrangendo os níveis: cognitivo, perceptivo, motor, social e afetivo. Nessa perspectiva, o jogo deixa de ser uma brincadeira sem sentido, passando a ser um valioso recurso didático, a ação docente deve estar comprometida com o processo de ensino aprendizagem, buscando atingir os objetivos pretendidos.

O jogo deve ser visto como um meio educacional com objetivos estabelecidos pelo professor, além de estimular o desenvolvimento da criança, também deve ser pensado como um instrumento pedagógico para trabalhar conteúdos que fazem parte do currículo. Os objetivos e o espaço de tempo ocupado pelas atividades com jogos devem ser definidos previamente pelo educador, é importante organizar e providenciar com antecedência os materiais ou objetos a serem usados.

Da mesma forma Santos (2000), acrescenta que os jogos devem ser usados como instrumentos na busca de uma aprendizagem significativa e por isso quando utilizados de uma maneira ocasional, sem uma programação e sem o planejamento de objetivos acabam se tornando ineficazes. Já os jogos que são planejados pelo professor, com objetivos

selecionados e voltados para a aprendizagem são eficazes, favorecendo o desenvolvimento das habilidades e a construção do conhecimento.

Santos (1999) relata que brincando a criança ordena o mundo à sua volta assimilando experiências e informações, e ainda mais, incorporando comportamentos e valores. É através do brinquedo e do jogo que a criança consegue reproduzir e recriar o meio a sua volta.

Apesar de a ludicidade ter consigo uma maneira de educar diferenciada, fica claro perceber o quanto por meio dela, a criança cria e tem novas possibilidades, tanto na relação com o outro em seu meio, quanto com os objetos e consigo mesmo. Desse modo, conclui-se que a ludicidade de fato é um instrumento facilitador, bem como motivador da aprendizagem infantil em seu contexto social e escolar.

O LÚDICO NA PRÁTICA DOCENTE

O lúdico constitui uma prática socioeducativa utilizada com diferentes funções, e segundo Teles (1999) consiste em uma importante metodologia que contribui para diminuição dos índices de fracasso escolar e evasão dos educandos nas escolas, tendo em vista que a prática do brincar, além de ser divertida, é uma atividade que desenvolve nos alunos a criatividade, e contribui para tornar a sala de aula um ambiente agradável e favorável ao aprendizado.

A instituição educacional deve ser o ambiente que desenvolva a capacidade de sociabilização e de aprendizagem dos seus educandos, sendo a mesma responsável por proporcionar um ambiente de conhecimentos e lazer. E para tanto, a ludicidade tem sido usada como uma ferramenta para proporcionar esse ambiente, desta forma o lúdico, refletido nas brincadeiras infantis, é usado como forma de aquisição do conhecimento e lazer.

A ludicidade, tão importante para a saúde mental do ser humano é um espaço que merece atenção dos pais e educadores, pois é o espaço para expressão mais genuína do ser, é o espaço direto de toda a criança para o exercício da relação afetiva com o mundo, com as pessoas e com os objetos. Neste sentido, o lúdico possibilita o estudo da relação

da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da personalidade.

De acordo Nunes (2004), a ludicidade é uma atividade que tem valor educacional intrínseco, mas além desse valor, que lhe é inerente, ele tem sido utilizado como recurso pedagógico. Segundo Teixeira (1995) várias são as razões que levam os educadores a recorrer às atividades lúdicas e a utilizá-las como recurso no processo de ensino aprendizagem.

O trabalho com os jogos e brincadeiras possibilita ao professor, observar a atuação de cada indivíduo por si só e ao mesmo tempo interagindo consigo e com os outros à sua volta. Nestas atividades, ambos, professor e aluno, estão livres para explorar, brincar e/ou jogar com seus próprios ritmos, para controlar suas atividades e estão abertos a receber e obedecer a regras que lhe são impostas.

Educar não se limita em repassar informações ou mostrar apenas um caminho, aquele caminho em que o professor considera o mais correto, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesmo, do outro e da sociedade. E oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher caminhos, aquele que for compatível com seus valores, sua visão de mundo e com as circunstâncias adversas que cada um irá encontrar.

E quando o educador dá ênfase às metodologias que alicerçam as atividades lúdicas, percebe-se um maior encantamento do aluno. Pois se aprende brincando, se aprende com prazer, com alegria. Assim a ludicidade tem conquistado um espaço na educação. É possível observar que para o educador a ludicidade ou o simples ato de brincar, é um momento diferenciado que permitir observar as crianças de uma maneira única, através da brincadeira, na qual possibilita perceber ações e atitudes que demonstrem prazeres, frustrações, desejos, enfim, aspectos que possam favorecer as ações educativas.

O que vai promover uma boa aprendizagem, mais do que o jogo em si, é o clima de discussão, troca entre professores e alunos, permitindo tentativas e respostas divergentes ou alternativas, tolerando os erros e promovendo a sua análise.

Assim, percebe-se que a motivação em relação aos conteúdos trabalhados não é o suficiente para ajudá-los a aprender. Segundo Antunes:

(...) por muito tempo confundiu-se “ensinar” com “transmitir” e nesse contexto, aluno era um agente passivo da aprendizagem e o professor um transmissor de conteúdo, não necessariamente sintonizado com as necessidades do aluno. Acreditava-se que a aprendizagem ocorria pela repetição e que os alunos que não aprendiam eram responsáveis pelo seu próprio fracasso, sendo, portanto mercedores do castigo da reprovação (ANTUNES, 1998, p. 36).

Segundo Oliveira (2011), o professor é o maior responsável na transmissão de conhecimentos em relação ao conhecimento empírico, quando se faz de forma objetiva e construtiva de histórias do ser humano, a educação é principalmente um poder para que se definam os seus anseios de liberdade de escolha para chegar a um ideal com regras e respeito na sociedade vigente. A escola é um ambiente propício para a formação das ações do caráter intelectual, físico, social, emocional do indivíduo.

Para Andrade (2012), o educador quando se encontra com dificuldades em relação a materiais pedagógicos, pode então, trabalhar a realidade ou até mesmo o pátio da escola, pois, o professor deve usar a sua imaginação assim como a criança usa a sua para construir o real.

Segundo Neves (2010) o papel do professor em sala de aula deve ser o de mediador, ele é a referência do aluno e precisa desenvolver atividades diversas, atraentes, divertidas, diferentes, saindo da rotina pedagógica centralizada na cognição, sem cair no deixar fazer sem uma orientação educativa através do uso de recursos que resultem na melhoria da qualidade do ensino, adquirido assim um excelente resultado na aprendizagem dos alunos, trazendo pontos positivos para essa relação. O autor ainda ressalta que o educador precisa se comprometer com o sucesso de seu aprendiz, respeitando sua individualidade.

É necessário que o educador busque criar novos métodos de ensino que visem despertar integralmente a curiosidade da criança, para que assim haja um reforço positivo maior em resposta a toda sua produção de conhecimento. É indispensável que o educador use a sua capacidade criativa para motivar e estimular a aprendizagem tendo como meta o respeito a individualidade de cada uma das crianças respeitando suas especificidades, reconhecendo seus direitos a uma educação prazerosa e de qualidade.

Contudo, ao planejar atividades lúdicas é importante que o educador tenha em mente que quando brinca a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades, além de desenvolver competências, estimular a autoconfiança e a autonomia,

proporcionar o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e atenção que são essenciais ao bom desempenho da criança na escola e na vida.

É importante para o professor em sua atuação ser flexível, procurar entender a importância de trazer para sua prática diária em sala de aula, as brincadeiras, os jogos, a ludicidade em si, com objetivo de ser não só um aspecto espontâneo que a criança possua, mas, que seja também um instrumento facilitador que cooperar positivamente no exercício de sua função e na relação com a criança em meio a troca de saberes.

Alves 2008 defende que:

É brincando que a gente se educa e aprende. Alguns, ouvindo isso, pensam que quero tornar a educação coisa fácil. Coitados! Não sabem o que brincar! Brinquedo fácil não tem graça. Brinquedo para ser brinquedo tem de ter um desafio (ALVES, 2008, p. 42).

O brincar no contexto educacional propicia meios de aprendizagens, bem como permite que os adultos sejam perceptivos e aprendam com as crianças e suas necessidades. O que vai servir de termômetro no desenvolvimento da aprendizagem e os professores possam planejar e promover novas aprendizagens seja no domínio cognitivo e afetivo.

METODOLOGIA

A pesquisa apresentada possui uma configuração descritiva, na qual de maneira direta procura descrever e conhecer, a opinião dos educadores acerca do lúdico, como é realizado o uso desses mecanismos mediante sua prática em sala de aula. Os professores entrevistados são educadores do Ensino Fundamental I, na Escola Estadual Manoel Montenegro, da cidade de Assú, localizada na região Oeste do estado do Rio Grande do Norte.

Segundo Gil (1999), as pesquisas descritivas têm como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

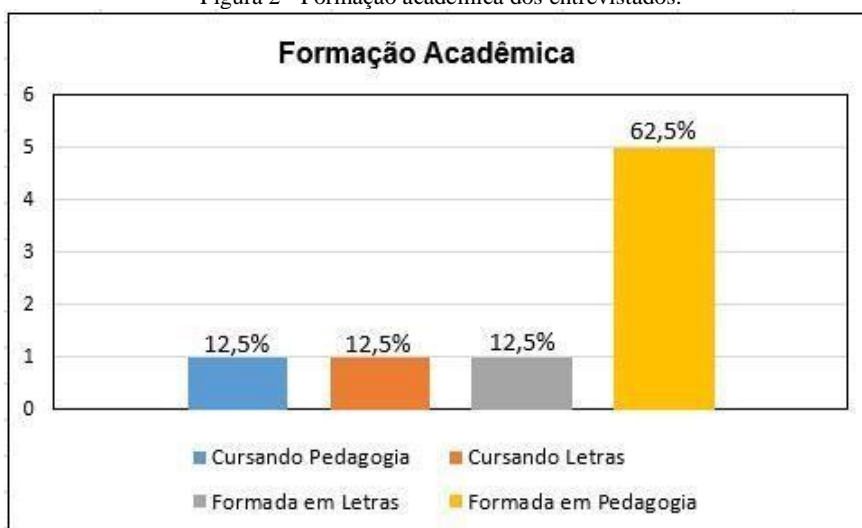
De acordo com Aaker, Kumar e Day (2004), a pesquisa descritiva, normalmente, usa dados dos levantamentos e caracteriza-se por hipóteses especulativas que não especificam relações de causalidade.

Os dados foram coletados por meio de um questionário online, feito na plataforma Google, onde os professores respondiam o questionário de forma virtual. Segundo Malhotra (2006) as pesquisas realizadas com auxílio da Internet estão ficando cada vez mais populares entre os pesquisadores, principalmente devido às suas vantagens, entre as quais figuram os menores custos, rapidez e a capacidade de atingir populações específicas, assim como, do ponto de vista do respondente, é possível responder da maneira que for mais conveniente, no tempo e local de cada um. Porém ao escolher esse método para coleta de dados é necessário estar atento às desvantagens presentes, de maneira a minimizá-las.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a realização desta pesquisa foi aplicado um questionário de forma eletrônica, pelo formulário da Google. Os questionários foram respondidos por 8 (oito) professoras, todas do sexo feminino, com formação acadêmica em Letras Língua Portuguesa e Pedagogia. Vale ressaltar ainda que 2 (duas) professoras ainda estão em formação em ambos os cursos, como mostra o gráfico a seguir:

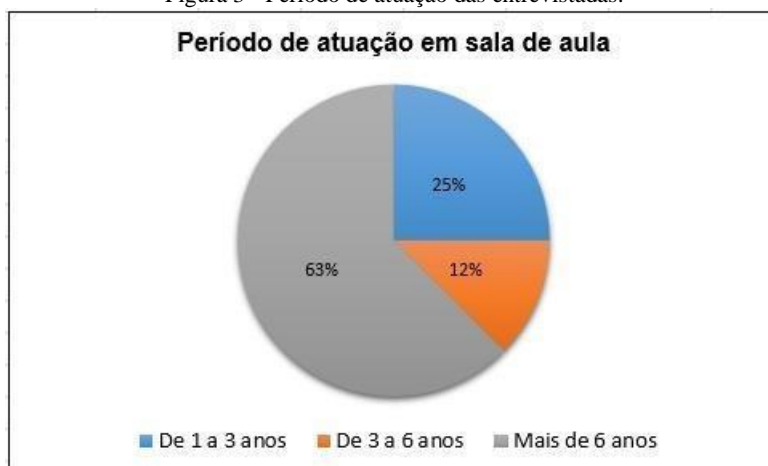
Figura 2 - Formação acadêmica dos entrevistados.



Fonte: Autoria própria

As professoras também responderam quanto tempo atuam em sala de aula, onde 5 (cinco) das entrevistadas responderam que atuam a mais 6 (seis) anos, 2 (duas) das entrevistadas responderam que atuam de 1 (um) a 3 (três) anos, e apenas uma entrevistada respondeu que atua de 3 (três) a 6 (seis) anos. Como mostra o gráfico a seguir:

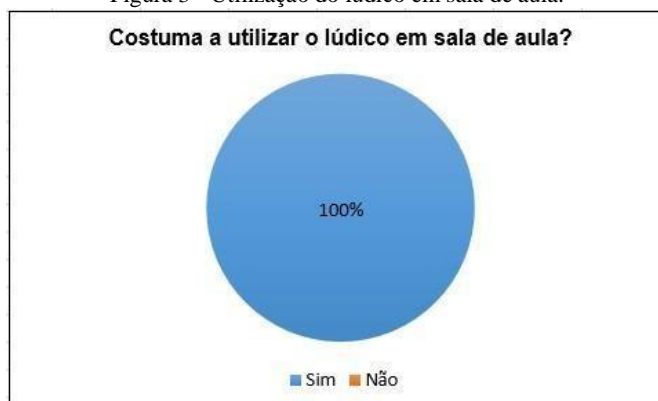
Figura 3 - Período de atuação das entrevistadas.



Fonte: Autoria própria

Questionadas sobre se as educadoras utilizam o lúdico em sala de aula, todas as 8(oito) entrevistadas responderam que sim, costumam utilizar o lúdico em sala de aula como mostra o gráfico abaixo:

Figura 3 - Utilização do lúdico em sala de aula.



Fonte: Autoria própria.

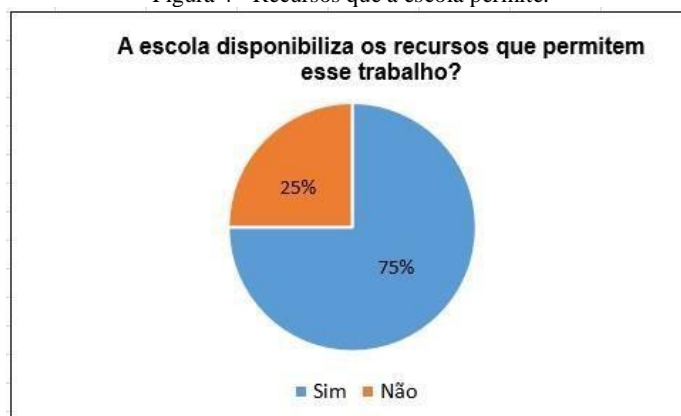
Sobre as respostas das entrevistadas sobre usar o lúdico em sala de aula, a resposta é bastante satisfatória pois, podemos perceber que as educadoras em questão concebem a importância do uso da ludicidade em seu cotidiano em sala de aula, atividades criativas em meio a sua prática.

Como nos mostra Oliveira (2002) comenta que a partir da atividade lúdica, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os

elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Passando então a se movimentar em direção ao saber.

Perguntadas se as escolas disponibilizam recursos para que desenvolvam atividades lúdicas, 6 (seis) das 8 (oito) entrevistadas disseram que sim, a escola disponibiliza recursos. E 2 (duas) das oito entrevistadas disseram que não, que a escola não disponibiliza recursos. Como mostra o gráfico abaixo.

Figura 4 - Recursos que a escola permite.



Fonte: Autoria Própria

Questionadas sobre a concepção das mesmas sobre o que vem a ser o lúdico e os aspectos favoráveis do lúdico para as crianças, observa-se que todas as educadoras têm uma concepção bastante satisfatória do lúdico, bem como os aspectos favoráveis do lúdico para a criança, uma vez que destacam como uma forma criativa de ensino e aprendizagem de maneira prazerosa, no qual permite que a criança desenvolva melhor suas habilidades cognitivas, motoras, despertando com facilidade a socialização, criatividade e imaginação.

E dessa forma podemos perceber que;

O lúdico permite um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Por meio das descobertas e da criatividade, a criança pode se expressar, analisar, criticar e transformar a realidade. Se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica poderá contribuir para a melhoria do ensino, quer na qualificação ou formação crítica do educando, quer para redefinir valores e para melhorar o relacionamento das pessoas na sociedade (DALLABONA; MENDES, 2004, p. 107).

Perguntadas sobre que recursos se fazem necessários para um trabalho lúdico, destacamos duas falas de professoras que iremos nomear de professora A e professora B.

A fala da professora A, sobre os recursos necessários foi “Jogos diversos”, o que deixa muito a desejar sobre a fala da professora levantando questões como, que tipo de jogos são esses? E como são utilizados esses jogos.

A fala da professora B, é “Para mim, qualquer material eu transformo em lúdico”, também deixa a desejar porque a frase qualquer material remete a muita coisa, com termo forte, sobre o que foi perguntada.

Sobre as demais educadoras, ambas explicam de maneira clara e objetiva como costumam utilizar esses mecanismos como, jogos, brinquedos e brincadeiras, atividades criativas em meio a sua prática.

Para Silva:

Se a criança é estimulada a usar brinquedos desde bem pequena [...] ela terá maior oportunidade de ampliação de horizontes. Crescerá com menos rigidez e maior flexibilidade, conseguindo ter opinião própria e vendo as coisas de diversos e inusitados ângulos. Assim ela terá liberdade para sentir-se à vontade para arriscar, buscar suas próprias soluções, traçando seus caminhos com autoconfiança, imaginação e criatividade (SILVA, 2001, p. 36).

As educadoras foram questionadas se atualmente na prática a ludicidade é trabalhada no seu âmbito escolar e como, todas responderam que sim, e que tentam associar as brincadeiras, rodas de conversa e jogos. Ressaltando assim a capacidade dos mesmos em usar sua imaginação e criatividade, aspectos importantes para o seu processo de aprendizagem.

Bezerra (2012) afirma que um aspecto essencial das práticas lúdicas é a criatividade. Deve-se buscar com frequência momentos em que as crianças possam exercitar sua natural capacidade de imaginar, pois com isso, elas sempre serão desafiadas a transpor suas ideias para oralidade, o corpo, o desenho e a escrita.

Evidencia-se assim a necessidade da prática do lúdico no contexto escolar cada vez mais, assim como os recursos disponibilizados para realização desse trabalho também, pois como vimos, é essencial permitir que a criança tenha a capacidade de exercitar naturalmente seu imaginar, suas ideias vivenciando-as por meio do ato de brincar, de jogar independente de seus elementos, e regras.

Para a finalização da análise foi feita a seguinte pergunta: em sua opinião a ludicidade é um fator importante para aprendizagem e desenvolvimento da criança? Por

quê? Todas as professoras responderam que sim, é visto de imediato que ambas consideram a ludicidade um fator importante tanto para aprendizagem quanto para o desenvolvimento da criança, de modo que por meio dela a criança constrói positivamente sua autonomia e uma diversidade de saberes em meio ao seu processo de aprendizagem.

Dessa forma, podemos ver a ludicidade como um método importante, que precisa ser trabalhado na prática pedagógica, contribuindo assim, para o aprendizado dos alunos, fazendo com que este se envolva mais em sala de aula. Com base nessa análise feita com base na visão das professoras entrevistadas, observa-se que de modo geral o lúdico é um método que colabora em meio a todo processo de aprendizado da criança, bem como os problemas que possam existir nesse percurso, uma vez que desperta prazerosamente o interesse pela busca de informações, gerando assim um interesse maior pela temática e pelos conteúdos abordados em sala de aula, e todo contexto das atividades.

Analisando os dados da pesquisa de modo geral, é possível perceber que os caminhos da prática lúdica são totalmente compreendidos e entendidos conforme a visão das educadoras aqui demonstradas. Percebe-se que atualmente o lúdico acompanha diariamente a rotina de ambas educadoras juntamente com o processo de aprendizagem e ensino, proporcionando de fato um melhor desenvolvimento em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos, brinquedos e brincadeiras tem sobre si uma forma de aprendizagem significativa. Entender, observar, interpretar de forma contínua a realização das atividades lúdicas no contexto escolar, é uma oportunidade que leva o educador como também o psicopedagogo a caminhos que possibilitam compreender melhor a criança, e já na criança permite desenvolver seus conhecimentos e suas habilidades, sendo elas, cognitivas, linguísticas e motoras, exaltando os fundamentos reais e importantes do ato de brincar.

Acentuando as informações posicionadas no desenvolvimento deste trabalho compreende-se que a inserção do lúdico sob a concepção dos educadores é vista de maneira compreensiva de modo que quase sempre se torna necessária, uma vez que ambas entrevistadas concebem a ludicidade como um fator importante para aprendizagem, desenvolvimento da criança que contribui para as relações sociais na infância.

Convém lembrar que o lúdico propicia uma compreensão de mundo, do conhecimento de forma mais ampla e significativa para o aluno. E trabalhar com uma proposta lúdica é estar afinado com a marca principal do universo infantil, é construir uma interlocução positiva na relação professor/aluno e ensino/aprendizagem.

Para Teixeira (1995), vários são os motivos que devem levar os educadores a apelarem para as atividades lúdicas e utilizá-las como um recurso pedagógico no processo de ensino e de aprendizagem.

Perante os dados coletados na pesquisa, partindo da concepção dos educadores entrevistados, pode-se de modo geral entender que, ambos não só entendem como também valorizam a ludicidade em meio a sua prática cotidiana em sala de aula, e consideram de forma significativa a prática da mesma como fonte de aprendizagem rica em saberes que faz devidamente a diferença no despertar de interesse pelo conteúdo assim aplicado diariamente.

Nessa perspectiva observa-se que existe uma ampla concordância entre ambas educadoras de que o lúdico contribui de forma bastante necessária tanto no processo de ensino quanto no processo de aprendizagem, visto que é capaz de desenvolver a aquisição de conhecimento, as relações individuais de cada aluno, a criatividade, a imaginação, sempre dinamicamente utilizando jogos, brinquedos educativos, músicas, brincadeiras, despertando sensações, descontração, liberdade, desprendendo-se parcialmente da exaustiva e repetitiva tradicional maneira de transmissões de conteúdo.

Ficou claro também que todo conhecimento exposto por cada educador em relação a temática programada, no entanto observa-se ainda que é preciso haver uma certa conscientização a mais no que diz respeito a utilização do lúdico, aos aspectos trabalhados pela criança enquanto brinca, para que de fato essa técnica embasada na ludicidade não se detenha apenas em um passatempo, pois necessariamente essa é uma forma criativa de didática de ensino essencial para o desenvolvimento da criança como um todo.

Verificou-se ainda no roteiro das questões, os recursos necessários para trabalho lúdico e se dentro da instituição escolar existia espaços ou recursos que permitiam esse trabalho, para entender melhor o funcionamento, notou-se que duas das educadoras entrevistadas responderam que não tinham recursos que permitam o trabalho lúdico, enquanto as demais entrevistadas responderam que a escola disponibilizavam, como

também elas faziam o uso de brinquedos e brincadeiras, certo que esses são instrumentos bastante necessários para um trabalho lúdico.

Refletindo ainda mais sobre os dados expostos, percebe-se que, para estes educadores, o lúdico é um importante instrumento no processo de aprendizagem, no desenvolvimento, e na vida da criança. No entanto, ainda se torna necessário que haja mais conscientização na realização e direcionamento dessas atividades, ressaltando a necessidade do educador, do psicopedagogo bem como de toda a equipe multidisciplinar em direcionar a criança constituindo assim uma visão mais ampla e entendida sobre tais atividades.

A escola e o educador conscientes da importância da decisão de engajar-se na proposta lúdica de educação devem estar cientes dos benefícios e desafios a serem enfrentados no dia a dia do trabalho escolar: poucos recursos, flexibilização de espaços e tempos, planejamento e acompanhamento, avaliação e outros.

O lúdico enquanto função educativa propicia a aprendizagem do educando, o seu saber, a sua compreensão de mundo e o seu conhecimento. Além disso, o lúdico é uma importante ferramenta de progresso pessoal e de alcance de objetivos que promovam efetivamente a inclusão dos alunos com necessidades educacionais específicas. No entanto, a inserção da metodologia do lúdico na prática docente é um desafio no processo educacional, pois a falta de educadores preparados para usá-la em seus projetos cria a resistência para inseri-la no cotidiano escolar.

Portanto, no ambiente escolar, as atividades lúdicas ajudam a construir uma prática docente inovadora e inclusiva que favorece a construção do conhecimento e o respeito à diversidade.

REFERÊNCIAS

- AAKER, D. A.; KUMAR, V.; DAY, G. S. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 2004.
- ALVES, R. **A gestão do futuro**. Campinas: Papyrus, 2008.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

ANDRADE, S. S. **O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos**. Curitiba: Appris, 2012.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2008.

BEZERRA, L. T. S., OLIVEIRA, M. L. G d. **Pensamento, Linguagem e Ludicidade na Educação Infantil**. João Pessoa/UFPB, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental: **Parâmetros Curriculares nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos / Ministério da Educação**. Secretaria da Educação Fundamental. 3. Ed. – Brasília: A Secretaria, 1997.

BRITO, Danielle. **A importância da leitura na formação social do indivíduo**. 2010.

BROUGERE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. CUNHA, Nyse Helena Silva. **Brinquedo, linguagem e alfabetização**. Petrópolis RJ. E, vozes, 2004.

DALLABONA, S. R; MENDES, S.M.S. **O Lúdico na Educação Infantil: Jogar, brincar, uma forma de educar**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, v.1, n. 4, p. 107-112, mar. /2004

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4 Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar**. 6 Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

NEVES, D. S. **O Brincar E Sua Função Na Intervenção Psicopedagógica Em Instituições Escolares: O Que Dizem Os Psicopedagogos?** Faculdade SENAC – 2010

NUNES, Ana Raphaella Shemany. **O lúdico na aquisição da segunda língua**. 2004. Disponível em: <www.linguaestrageira.pro.br/artigos_papers/ludico_linguas.html>. Acesso em 20. Abril.2020.

OLIVEIRA, Zilma de M. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7 ed. São Paulo; Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, J. **O julgamento moral da criança**. São Paulo: Bibliografia, 1971.

SANTOS, Santa Marli P. D. S (org.) **Brinquedoteca: A criança, o adulto e o lúdico**. 2 eds. Rio de Janeiro. Vozes, 1999.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.). **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, M. T.. **Brinquedo: função educativa no desenvolvimento humano.** Poiésis, Revista Científica em Educação, Tubarão, v. 3, n. 5/6, p. 29-44, jan./dez. 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998

TELES, Maria Luiza Silveira. **Socorro! É proibido brincar!** Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

TEIXEIRA, Carlos E. J. **Histórico da ludicidade na escola.** São Paulo: Loyola, 1995.

TEIXEIRA, Carlos E. J. **A ludicidade na escola.** São Paulo: Loyola, 1995.

CAPÍTULO - XIII

O ALUNO COM AUTISMO NA SALA DE AULA REGULAR: DESAFIOS ENFRENTADOS PELO PROFESSOR

Claudia Candida da Silva Damascena³³.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-13

RESUMO: O seguinte trabalho, visa refletir sobre os desafios enfrentados pelo professor para ensinar o aluno com autismo na sala de aula regular. A contribuição teórica será atribuída a autores como: Silva (2012), Cunha (2012), Martins (2006), Manzoli; Sigolo (2012), Brasil (2013), dentre outros autores. Neste estudo será possível a reflexão acerca de práticas educacionais inclusivas para o aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista). Esta pesquisa teve como objeto de investigação por meio de observação um aluno autista em sala de aula regular, bem como, os desafios enfrentados pelo professor nos anos iniciais, em uma escola da rede pública municipal do município de Ipanguaçu – RN observando que o professor que trabalha neste segmento deve desempenhar um papel adequado a essa faixa etária e ainda, ter conhecimento necessário para atender as necessidades de seus alunos para que em nenhuma hipótese aconteça a exclusão. Investigar e perceber a dinâmica educacional relacionada à proposta da educação inclusiva e os problemas relacionados com o ensino, com o que acontece em sala de aula e a atuação do professor, é o objetivo geral deste artigo, que, ainda como objetivo específico pretende verificar como se procede a inclusão de alunos com autismo, em classes comuns do ensino regular. Na busca da construção de uma escola que coloque em prática a dinâmica de potencialização dos saberes dos alunos, em certos momentos, há um desvio de compreensões. Isso talvez, porque falem alguns entendimentos acerca de determinadas temáticas relacionadas ao nosso fazer pedagógico diário. No corpo deste artigo pode-se fazer uma leitura em busca de mais algumas compreensões necessárias e pertinentes para o objetivo de enfrentar os desafios nas práticas pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Ipanguaçu. Educação inclusiva. Leitura. Relacionamentos.

THE STUDENT WITH AUTISM IN THE REGULAR CLASSROOM: CHALLENGES FACED BY THE TEACHER

ABSTRACT: The following work aims to reflect on the challenges faced by the teacher to teach the student with autism in the regular classroom. The theoretical contribution will be attributed to authors such as: Silva (2012), Cunha (2012), Martins (2006), Manzoli; Sigolo (2012), Brasil (2013), among other authors. In this study it will be possible to reflection on inclusive educational practices for students with ASD (Autistic Spectrum Disorder). This research had as object of investigation through observation an autistic student in a regular classroom, as well as, the challenges faced by the teacher in the early years, in a public school from the municipality of Ipanguaçu - RN, noting that

³³ Licenciatura em Pedagogia – FACESA. Pós-graduação em AEE e salas de recursos multifuncionais – FAVENI. Pós-graduação em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento – FAVENI. Pós-graduação em Educação Inclusiva e as Multideficiências - Faculdade Play. Professora no município de Assú/RN e Carnaúbas/RN. E-mail: damascena.claudia73@gmail.com

the teacher who works in this segment must play an appropriate role for this age group and also have the necessary knowledge to meet the needs of his students so that under no circumstances does exclusion occur. To investigate and understand the educational dynamics related to the proposal of inclusive education and the problems related to teaching, with what happens in the classroom and the role of the teacher, is the objective general of this article, which, still as a specific objective, intends to verify how the inclusion of students with autism in common classes of regular education proceeds. In the search for the construction of a school that puts into practice the dynamics of enhancing students' knowledge, at certain times, there is a deviation of understandings. This is perhaps because there is a lack of understanding about certain themes related to our daily pedagogical practice. In the body of this article, it is possible to read in search of some more necessary and pertinent understandings in order to face the challenges in pedagogical practices.

KEYWORDS: Autism. Ipanguaçu. Inclusive education. Reading. Relationships.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de vários anos de curiosidade sobre o autismo. Com o ingresso na Universidade, o desejo de realizar um trabalho voltado a entender essa questão, só aumentou. Compreendemos que a dinâmica de realizar um trabalho nessa perspectiva permitirá compreensões necessárias tanto para quem busca apenas entender algumas questões sobre o assunto, bem como, quem atua em sala de aula e tem alunos com autismo. A importância deste estudo ainda se revela por sua contribuição ao cenário acadêmico e toda sociedade. Esta pesquisa teve como objeto de investigação por meio de observação um aluno autista em sala de aula regular, bem como, os desafios enfrentados pelo professor nos anos iniciais, em uma escola da rede pública municipal do município de Ipanguaçu/RN observando que o professor que trabalha neste segmento deve desempenhar um papel adequado a essa faixa etária e ainda, ter conhecimento necessário para atender as necessidades de seus alunos para que em nenhuma hipótese aconteça a exclusão. Diante de uma sociedade a qual o universo infantil está cada vez mais distante de valores fundamentais à convivência social e de práticas positivas de convivência, é fundamental um plano que desenvolva todos os Direitos de Aprendizagem, principalmente, dos alunos com deficiência.

Temos como objetivo, investigar quais os desafios enfrentados pelo professor no atendimento educacional do aluno com autismo. Como específicos, tentaremos: Refletir sobre a postura do educador diante da condição do autismo; Averiguar como a escola percebe o aluno com autismo; Verificar como se procede a inclusão de alunos com

autismo, em classes comuns do ensino regular; Apresentar resultados que possam contribuir para futuros debates e estudos.

A contribuição teórica será atribuída a autores como: Silva (2012), Cunha (2012), Martins (2006), Manzoli; Sigolo (2012), Brasil (2013), dentre outros autores.

O aluno com autismo na sala de aula regular: desafios enfrentados pelo professor é um tema que surge em meio a observações de práticas em salas de aula desde a educação infantil, estendendo-se aos anos iniciais e que se acentua o desejo de investigação a partir das práticas em sala de aula quando no momento do estágio supervisionado.

A sociedade muda constantemente e junto a essas mudanças deve estar o professor que intenciona oferecer bons momentos aos seus alunos. Os desafios que surgem desde a gênese da formação ao momento da prática pedagógica, discutem com as angústias dos professores, sejam eles de qualquer segmento. Contudo, essas angústias atingem principalmente, os professores que trabalham com crianças que apresentam algum tipo de deficiência.

É neste momento que surge uma questão: Quais os desafios enfrentados pelo professor no atendimento educacional do aluno com autismo?

Na busca por uma reflexão, pretende-se sugerir algumas mudanças ou atitudes a serem adotados nesse processo de formação e do trabalho do educador, bem como a sua convivência com a criança com deficiência. Apesar de que, nem sempre os métodos adotados são eficientes para que o aluno possa assimilar e deste modo, avançar na aprendizagem, encontrando um caminho para que se atinja o objetivo da educação. Por este fato, é fundamental pesquisar sobre o autismo – com ênfase neste estudo. Bem como, a postura do educador. Principalmente, nos primeiros anos de ensino, que é a base do caminho para cidadania.

Acredita-se que, apesar da globalização e mudanças constantes em todas as áreas da sociedade, principalmente, na educação, o professor, desperte para essa evolução, para que desempenhe seu papel efetivamente pois, neste contexto de mudanças, o educador apresenta-se como parte fundamental na construção da sociedade.

No processo que luta pela escolarização dos alunos à escola deve estar apta a desenvolver atitudes e práticas que adicionadas às adaptações metodológicas, assegure a

essas crianças um processo de ensino aprendizagem de qualidade. Principalmente quando neste contexto, estão envolvidos alunos que necessitam de práticas profissionais, afetivas e efetivas, no caso dos deficientes – em estudo – os autistas. É cada vez maior o número de alunos autistas nas escolas, inclusive, nas públicas. A promoção do desenvolvimento integral do aluno, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e sócio cultural, complementando a ação da família e da comunidade, deve ser assegurada, desde o primeiro ingresso do aluno.

Entende-se que, para se adquirir conhecimento na área, faz-se necessário oferecer formação para que os profissionais possam discutir e compreender as concepções de deficiência, de aprendizagem e desenvolvimento, refletindo como estas dimensões influencia na prática com alunos com deficiência em instituições escolares e quais são as possibilidades de avaliação no cotidiano escolar.

Portanto, este trabalho justifica-se pela elaboração da investigação, observação e análise relacionados aos desafios enfrentados pelos professores com alunos com autismo e ainda sobre o processo de inclusão desses alunos. As dificuldades enfrentadas pelos educadores nas escolas públicas em atender alunos com autismo, não são poucas, por esta questão, é necessário, o constante estudo. Ainda, colaborar com discussões acadêmicas, bem como, pelo fato da apresentação dos resultados para estudos e compreensões de profissionais da educação básica e de outros profissionais da área que queiram estudar sobre o assunto.

Também, a partir deste estudo pretende-se entender qual postura um educador necessita ter frente aos desafios contemporâneos nas salas de aula para que possa incentivar a aprendizagem nessa etapa de grande importância no processo da educação básica. Pois, pressupõe-se que o profissional que trabalha neste segmento deve ter habilidades e estratégias que dinamizam o processo de ensinar e aprender, atendendo a qualquer necessidade e desafio.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apesar dos amplos avanços na educação principalmente, na inclusiva, e, relacionados aos incentivos dados à formação de professores, ainda é cometida grandes negligências por falta de conhecimento e preparo profissional. No caso da educação

inclusiva e como este estudo trata em especial do (TEA) Transtorno do Espectro Autista, muitos profissionais ainda não têm a mínima ideia de como orientar os alunos com autismo nos conteúdos diários.

Mesmo não existindo uma “fórmula” pronta para ensinar os alunos com TEA de acordo com especialista, e por este fato é necessário que o professor estude. Estudos mostram que mesmo duas pessoas apresentando o mesmo diagnóstico, elas podem reagir de maneiras díspares a uma mesma sugestão pedagógica. Por este fato, o estudo e olhar minuciosos, são necessários e fundamentais para perceber o que cada aluno necessita para construir sua autonomia.

No ensino dos alunos com TEA, são imprescindíveis planos individualizados para atender as especificidades.

As adaptações curriculares tornam-se de grande importância para propor ações que prevejam um currículo mais apropriado, passível de modificações, que busque alcançar as necessidades específicas apresentadas por estes alunos (MANZOLI; SIGOLO, 2012, p. 90).

Sendo assim, o planejamento torna-se fundamental para o avanço do aluno com autismo, pois, no contexto da inclusão, perceber as necessidades de cada criança e o que elas precisam para avançar é imprescindível.

Segundo Cunha (2016, p. 48) “a literatura pedagógica ligada à prática na educação especial também contribui para o estado das coisas. Deste modo compreende-se que muito mais pesquisas nessa área devem ser feitas a fim de uma melhor compreensão. Vindo da área da medicina a maior parte da literatura sobre o tema. O professor fica sem apoio específico para o suporte docente”. Partindo dessa reflexão, observamos que é necessário caminhar um caminho mais comprido no que se refere às pesquisas sobre a educação de alunos com deficiência.

A escola que ouvimos falar, de forma abrangente, deveria estar adequada para atender e garantir uma educação de qualidade para todos, contribuindo para o sucesso de cada indivíduo independente de sua diversidade, e, principalmente, de uma possível deficiência. De acordo com Martins (2006, p. 17), “[...] segregando e excluindo, de várias formas, os que fogem destes padrões por requererem em seu processo de aprendizagem respostas específicas ou diferentes das que são comumente dadas à média dos alunos”.

Sob essa concepção, percebe-se um sistema de ensino que ainda exclui e passa bem longe de compreensões básicas para o atendimento especial.

A negligência em algumas salas de aula por desconhecimento de algumas questões, é fato, e, atinge de maneira negativa a educação de muitas escolas brasileiras.

A partir da promulgação da Lei nº 9.394 LDBEM (Lei de Diretrizes da Educação Nacional) em 1996, o Sistema educacional foi alertado e convidado para adequar-se às necessidades dos alunos, sendo reforçado com a Resolução CNE/CEB nº dia 02/01. Após essa determinação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva, Brasil (2008) houve um crescente número de alunos com TEA sendo matriculados em classes regulares.

Salientamos que a inclusão de alunos com deficiência e que necessitam de NEE tem relação com uma proposta de responsabilidade. Nessa linha de pensamento, Pires (2006, p. 53) lembra que: “provocar ruptura ética numa sociedade estigmatizada em seus valores e verdadeiramente deficiente em sua ética é, pois, o nosso desafio”. Como afirma o estudioso, sobre essa ruptura ética, é nosso desafio diário buscar ofertar uma educação de qualidade não apenas para aqueles que de acordo com nosso padrão, são considerados normais, mas, também oportunizar os que estão fora do padrão social, à uma aprendizagem que permita sua independência momentânea e futura.

A inclusão escolar deve acontecer com o intuito de integralizar, desde as crianças pequenas ao mais elevado nível de ensino, pois, alcançar compreensões sobre o autismo e o autista, torna-se pertinente para contribuir com a inclusão. Deste modo, objetiva-se acabar com o preconceito e aumentar a autonomia e respeito às diversidades. Existem olhares que de imediato já estigmatizam o deficiente como alguém que não aprende ou aprende muito lento. Assim como existem níveis de autismo, existem os níveis de entendimento sobre autismo por parte dos professores e, ou outros profissionais da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, dá um destaque mais acentuado à Educação Especial. Em seu capítulo V, que trata da Educação Especial, quando diz:

V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino

regular. Art. 60º. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Formular falas acerca do autismo, ainda demanda certo desconhecimento por grande parte de pessoas que precisam lidar com essas pessoas, e, esse fato não é diferente no meio educacional. Conhecer este transtorno é ir muito mais além no que se conhece sobre a mente humana e do processo de ensino aprendizagem. Pensar na inclusão é pensar em um ambiente totalmente inclusivo que trabalha um currículo, também inclusivo.

O Atendimento Educacional Especializado existe para que dificuldades menos e mais acentuadas sejam trabalhadas e, desse modo, se desenvolvam melhor e consigam se relacionar plenamente em uma perspectiva de autonomia.

Descobrir as etapas chave que permite lidar com as dificuldades do dia a dia ocasionadas pelo autismo na escola é potencializar o desenvolvimento deste ser humano e ainda deste modo, poder ajudar sua família neste processo de aprendizagem. Estudar sobre as Necessidades Educacionais é fundamental, diante de tantos novos casos que surgem a cada dia. Todavia, o foco será direcionado para o “autismo”, pelo fato desta deficiência está tomando uma dimensão tão acentuada e ainda gerar temor no meio educacional.

Investigar e perceber a dinâmica educacional relacionada à proposta da educação inclusiva e os problemas relacionados com o ensino, com o que acontece em sala de aula e a atuação do professor, é o objetivo geral deste artigo, que, ainda como objetivo específico pretende verificar como se procede a inclusão de alunos com autismo, em classes comuns do ensino regular.

Muitas famílias demonstram preocupação ao matricular nas instituições escolares, seus filhos com autismo. Isso talvez, pelo fato de não perceber que está entregando seus filhos, nas mãos de pessoas capacitadas, que detêm conhecimento suficiente sobre o assunto. Como acontece a prática da inclusão dos alunos e de suas famílias por meio da escola, é um problema que será investigado.

Sendo professora da educação básica ainda não me senti preparada para trabalhar com nenhum tipo de aluno com deficiência, principalmente, com autista, por isso, a justificativa da escolha deste tema, pelo fato de compreender sua relevância para futuros pesquisadores e estudiosos no assunto, bem como, para aumentar o leque de material que subsidiará as leituras aos interessados.

METODOLOGIA

A metodologia deste artigo é baseada na forma pela qual ocorrem os procedimentos. Este procedimento é o caminho ao qual se deve cursar para se alcançar um objetivo Gil, afirma que: (2008, p. 162) “descrevem-se os procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa. Sua organização varia de acordo com as peculiaridades de cada pesquisa”. Deste modo, esta pesquisa caracteriza-se por ser indutiva, pois parte da observação para a teoria. Essa teoria é baseada em obras secundárias, ou seja, já publicadas, como: artigos, monografias, sites e livros. Assim como análise documental.

Fonseca (2002) afirma que:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Este artigo terá um caráter exploratório. Segundo Beuren (2009, p. 80) é justamente: “por meio do estudo exploratório, que busca-se conhecer com maior profundidade o assunto, de modo a torná-lo mais claro ou construir questões importantes para a condução da pesquisa”. Já para Gil (2008, p. 27) “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Como o próprio nome já articula, a pesquisa exploratória consiste na exploração na busca de algo ou situação existente e pouco explorada.

A POTENCIALIZAÇÃO DO FAZER PEDAGÓGICO PARA TODA TURMA

Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio e de acordo com seus interesses e capacidades. Também é fundamental que o professor nutra elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares (MANTOAN, 2015, p. 71).

Na busca da construção de uma escola que coloque em prática a dinâmica de potencialização dos saberes dos alunos, em certos momentos, há um desvio de compreensões. Isso talvez, porque faltem alguns entendimentos acerca de determinadas temáticas relacionadas ao nosso fazer pedagógico diário. Compreender as Necessidades Educacionais dos alunos é fundamental para o bom andamento de cada turma, bem como, de toda escola. Sobre este assunto, Borges (2005, p. 3 apud BORTOLOZZO, 2007, p. 15) colabora dizendo que:

Um aluno tem necessidades educacionais especiais quando apresenta dificuldades maiores que o restante dos alunos da sua idade para aprender o que está sendo previsto no currículo, precisando, assim, de caminhos alternativos para alcançar este aprendizado.

Na dinâmica de escolarização, a instituição escolar precisa desenvolver práticas que venham somar com o currículo, de maneiras metodológicas e de recursos estruturais dinâmicos, que proporcione o perfeito desenvolvimento de um trabalho que surpreenda. Contribuindo, Miranda e Filho (2012, p. 12) afirma que, “nesse processo, o educador precisa saber potencializar a autonomia, a criatividade e a comunicação dos estudantes, e, por sua vez, tornar-se produtor de seu próprio saber”.

Para uma educação inclusiva é necessário pensar uma escola organizada para esse propósito. Rever metodologias, conceitos e etapas que não deram certo ou foram puladas é de grande relevância para contribuir com o avanço das crianças que necessitam da Educação Especializada.

Assim, o aluno com Autismo (Transtorno do Espectro Autista), apresenta características alteradas que comprometem, tanto nas relações com seus pares, como também à sua linguagem. Sendo assim, este aluno, precisa no seu processo de ensino-aprendizagem, de ajuda para progredir e tornar-se independente.

A INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE SALA DE AULA

Alguns estudos mostram crianças que apresentavam comportamentos diferenciados, que, no decorrer da infância, já apresentavam dificuldades para interação social e comportamental, o que acarretava estragos qualitativos, que desencadeiam dificuldades de relacionamento.

Indo neste caminho, pensamos em como acontecem as dinâmicas de sala de aula que podem ajudar este aluno a melhorar em todas as esferas. Principalmente, as de relacionamento, tendo em vista, esta, ser uma das maiores dificuldades da pessoa que tem autismo. Alguns educadores não sabem que caminho percorrer para integrar este aluno autista na turma regular. Compreensões ainda estão dispersas quanto ao assunto. Elaborar atividades diferenciadas e que ao mesmo tempo tenham relação com o que é ensinado para os outros alunos, depende de aprendizagens adquiridas com estudos, formação, disponibilidade e o fundamental, o desejo de fazer mais e melhor seu desempenhar em sala de aula.

A grande parte dos educadores, sabem ou espera-se que eles saibam que, o aluno com Transtorno do Espectro Autista aprende e aprende muito. Alguns com mais rapidez, outros com lentidão, isso também vai depender do grau de autismo que cada criança apresenta desde leve ao mais grave.

Sobre essa certeza Cunha (2016) afirma:

O aluno aprende. O aluno com o transtorno do espectro autista aprende. Essas são as primeiras ideias que queremos enfatizar neste pequeno texto. A aprendizagem é característica do ser humano. O ensino e aprendizagem são dois movimentos que se ligam na construção do conhecimento. É uma construção dialógica e não interpretativa; expressão imanente da nossa humanidade, que abarca também o aprendente com autismo (CUNHA, 2016, p. 15).

O atraso na fala, por exemplo, característica de crianças autista torna-se um fator de dificuldade para se trabalhar em sala de aula. É justamente, onde podemos repensar a questão da rotina para ajudar a criança com esta deficiência a adequar-se à sala e perceber uma sequência diária para sua aprendizagem.

Por suas particularidades e características que variam de pessoa para pessoa é justamente, que o planejamento deve ser pensado para envolver o autista em toda

abordagem de ensino durante o ano inteiro. Principalmente, em apresentações escolares, não se discutindo como ele apresentará, o importante é a criança querer se envolver ou ser estimulada a tal coisa.

CONCLUSÃO

As questões da inclusão muitas vezes são pensadas como se fossem de inteira responsabilidade do professor, e, em certas vezes as inquietações e perturbações que afligem os docentes as fazem pensar dessa forma. Todavia, a escola de modo geral. Tem a grande responsabilidade de entender a problemática e correr em busca de políticas que auxiliem o aluno, bem como, o professor desse aluno. Na maioria dos casos, os gestores não têm nenhuma compreensão sobre o assunto, levando ao desande da carruagem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei nº 9.394). Brasília: 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 10 set. 2021
- CUNHA, Gracielle Rodrigues da; BORDINI, Daniela; CAETANO, Sheila Cavalcante. **Autismo, transtornos do espectro do autismo**. In: CAETANO, Sheila Cavalcante; LIMA-HERNANDES, Maria Célia; PAULA, Fraulein Vidigal de; RESENDE, Briseida Dôgo de. *Autismo, linguagem e cognição*. MÓDULO, Marcelo (orgs.). Jundiaí, Paco Editorial: 2012.
- MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Inclusão escolar**: algumas notas introdutórias. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. *Inclusão: compartilhando saberes*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006. p. 17-26.
- MANZOLI, Luci Pastor; SIGOLO, Silvia Regina R. L. **Práticas pedagógicas diferenciadas no atendimento educacional especializados com deficiência intelectual**. In: ZANIOLO, Leandro Osno; DALL'ACQUA, Maria Júlia C. (orgs.).
- SILVA, Ana Beatriz Barbosa [et al]. **Mundo singular**: entenda o autismo. Fontanar, 2012.

CAPÍTULO - XIV

DISLEXIA: O ALUNO DISLÉXICO NO AMBIENTE ESCOLAR

Jacy Bezerra de Oliveira³⁴.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-14

RESUMO: A dislexia é um distúrbio de aprendizagem que afeta crianças em todos os níveis educacionais, dificultando a leitura e escrita, bem como a consequente compreensão, portanto torna-se importante saber o que é dislexia, onde ocorre, quais suas consequências e quais maneiras para facilitar o aprendizado e alfabetização de crianças disléxicas, bem em “saber” dos professores o que “sabem” sobre a mesma, já que são educadores e fazem parte da alfabetização de cada aluno. Para atingir estas informações foi realizada uma pesquisa bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Dislexia. Inclusão. Aprendizagem. Psicopedagógica do aluno.

DYSLEXIA: THE DYSLEXIC STUDENT IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

ABSTRACT: This study on dyslexia brings an approach about the dyslexic student in the school environment and the challenges it encounters, which primarily run through the inclusion that excludes and then the difficulty in their learning. For the basis of this study, we turn to what presents theorists on this issue as debated and the need for actions that enable quality care in our schools. Through these scholars present concepts, signs and types of dyslexia and we try to relate them to educational psychology and its performance in schools.

KEYWORDS: Dyslexia. Inclusion. Learning. Educational psychology student.

INTRODUÇÃO

Pensando nos desafios que o aluno com dislexia enfrenta na escola e tendo em vista fatores que o exclui do contexto escolar, tais como a dificuldade de compreensão e aquisição de novos conhecimentos, que é a função mais transcendente de nosso cérebro, que nos propomos a buscar compreender a inclusão desses alunos no ambiente escolar.

Sabemos que durante os primeiros anos de vida aprendemos um sem-fim de habilidades e adquirimos conhecimentos que serão fundamentais para toda a vida. Essa aprendizagem se produz pela interconexão contínua entre o nosso cérebro, como principal

³⁴ Mestrando Ciências em Educação - Faculdade World University Ecumenical. Pós-graduação em Psicopedagogia institucional e clínica – FMB. Graduação em geografia – UERN. Graduação em pedagogia - FAIBRA. Professora da rede municipal da cidade de Assú/RN. Diretora da Escola Degrau Colégio e Curso - Assú/RN. E-mail: jacy261104@gmail.com

órgão de recepção e processamento, e o meio ambiente, como fonte de informação e estímulos.

A dislexia surge como um dos inúmeros distúrbios de aprendizagem que podem ser apresentados na fase inicial da vida escolar. É um distúrbio específico da linguagem sendo caracterizado, principalmente, pela dificuldade de decodificar palavras simples. Esse distúrbio, ainda pode demonstrar uma insuficiência no processo fonológico. A dislexia é apresentada em várias formas de dificuldade e com diferentes formas de linguagem, frequentemente incluídas problemas de leitura, em aquisição e capacidade de escrever e soletrar.

A dislexia não é uma doença, portanto, não podemos falar em cura. Ela é congênita e hereditária, e seus sintomas podem ser identificados logo na pré-escola. Os sintomas, ainda, podem ser aliviados, contornados, com acompanhamento adequado, direcionado às condições de cada caso.

Considerando assim, que, a dislexia é uma herança familiar, portanto hereditária e de causa neurobiológica. O histórico da família é um dos mais importantes fatores que influenciam o indivíduo ainda quando o mesmo está na barriga da sua mãe, na gestação, onde começam a se delinear pontos fundamentais para seu desenvolvimento cognitivo.

A palavra dislexia é formada pela contração das palavras gregas *dis* que significa difícil e *lexis*, a palavra caracteriza-se por uma dificuldade na área da leitura, escrita e soletração. Segundo a Associação Brasileira de Dislexia (ABD) a definição utilizada é a de 1994 da International Dyslexia Association (IDA): "Dislexia é um dos muitos distúrbios de aprendizagem caracterizado pela dificuldade de decodificação das palavras simples, mostrando uma insuficiência no processamento fonológico".

Assim, o objetivo deste trabalho consiste em falar sobre a dislexia, suas principais causas e consequências, formas de diagnosticá-la e os possíveis tratamentos que poderão ajudar a criança a superar gradativamente suas dificuldades. Lembrando que muitos alunos são reprovados e outros evadem por apresentar dificuldades de aprendizagem. Daí surge a grande incógnita do processo de ensino aprendizagem dos indivíduos que são disléxicos, como trabalhar com o aluno?

Desse modo, o estudo em evidência surge pela necessidade da pesquisa voltada para a questão de como desenvolver estratégias de ajuda, para que o aluno disléxico

evolua. Buscamos, assim, respostas na teoria de Lanhez e Nico (2002); Lelois (1993); Bannatyne (1996); Bader e Miklelust (1971); Mery (1985); entre outros que nos levou a refletir acerca dessa temática, fazendo-nos crer que a escola necessita sempre buscar ajuda de profissionais especializados e que através dos seus saberes e experiências, façam intervenções que possam minimizar os desafios enfrentados na escola pelo aluno com dislexia.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo a Classificação Internacional das Doenças - CID 10, da Organização Mundial da Saúde - OMS, a dislexia é definida como um conjunto de transtornos nos quais os padrões normais de aquisição de habilidades de leitura são perturbados desde os estágios iniciais do desenvolvimento. “Eles não são simplesmente uma consequência de uma falta de oportunidade de aprender, nem são decorrentes de qualquer forma de traumatismo ou doença cerebral adquirida” (1992, p. 236). Identificada pela primeira vez por Berklan, em 1881, o termo “dislexia” só foi usado em 1887 por Rudolf Berlin, um oftalmologista alemão. Ele usou o termo para se referir a um jovem que apresentava dificuldade em ler e escrever, mas apresentava habilidades intelectuais normais em todos os outros aspectos.

ASPECTOS CONCEITUAIS DE DISLEXIA

A dislexia, também se manifesta como dificuldade peculiar para a leitura, contudo, é um transtorno que faz com que uma criança com inteligência, motivação e escolarização normais não consiga aprender a ler de maneira fluente. A criança disléxica lê de forma trabalhosa, lenta, com causas e correções. Mudar as letras de lugar, inverter sílabas e até mesmo inventar palavras são situações comuns no cotidiano de um disléxico.

Apesar dessa incorreta mecânica de leitura, normalmente consegue compreender razoavelmente bem o que lê. Também conhecida como dificuldade em aprender áreas de leitura escrita e soletração é considerada como um distúrbio que não tem relação com baixa inteligência, mas sim, substituições de letras ou sílabas, que com frequência, os

disléticos cometen e são causadas por um defeito nos sistemas cerebrais envolvidos na linguagem.

É importante saber que dislexia não é uma doença, senão um distúrbio genético e neurobiológico que independe da preguiça falta de atenção ou má alfabetização. O que ocorre é uma desordem no caminho das informações, o que inibe o processo de entendimento das letras e, por sua vez, pode comprometer a escrita. É claro que os sintomas da dislexia variam de acordo com os diferentes graus do transtorno, mas a pessoa tem dificuldade para decodificar as letras do alfabeto e tudo o que é relacionado à leitura. A dislexia não consegue associar o símbolo gráfico e as letras ao som que eles representam.

Ter dislexia não é o fim do mundo, o dislético não é deficiente. Ele pode ser uma pessoa saudável e inteligente, porém com dificuldade acima do comum em aprender a ler. Geralmente, o dislético possui um QI normal ou até mesmo acima do normal.

Dislexia, também conhecida como dificuldade em aprender áreas de leitura escrita e soletração, é considerada como um distúrbio que não tem relação com baixa inteligência, mas sim, com a área neurológica do indivíduo.

A dislexia, como o próprio termo indica, não se enquadra na situação de doença, mas de distúrbio. É uma dificuldade no processo de leitura, escrita, soletração e ortografia. “Torna-se evidente na época da alfabetização, embora alguns sintomas já estejam presentes em fases anteriores” (ORTON *apud* LANHEZ; NICO, 2002, p. 21).

A criança não adquiriu a linguagem de forma correta mesmo tendo inteligência suficiente, o que pode ou não ser detectado antes mesmo da criança ingressar na alfabetização. É um defeito de aprendizagem da leitura caracterizado por dificuldades no reconhecimento de símbolos gráficos. E para a linguística não é doença, mas um fracasso (dificuldade) na aprendizagem da leitura que requer atenção e paciência. A causa desse distúrbio é provocada por alteração cromossômica hereditária, o que explica a ocorrência em pessoas da mesma família.

Podemos perceber que a dificuldade mais encontrada atualmente na escolarização a dislexia, porém não podemos relacionar uma dificuldade de aprendizagem à dislexia, nem tampouco rotular de incapazes pessoas com esse distúrbio apesar do problema o dislético não é incapaz de aprender, pode desenvolver sua inteligência em outras áreas.

Pode-se entender a dislexia como dificuldade que aparece no aprendizado da leitura, impedindo o indivíduo de ser fluente, pois troca, omite e inverte sílabas, e apresenta leitura lenta, mas que tem capacidade para desenvolver-se de forma única, diferente, Fora dos padrões de aprendizagem do grupo que a sociedade lhe impõe.

SINAIS DE DISLEXIA

Sabendo o que é dislexia, precisamos estar atentos aos sintomas desse distúrbio de aprendizagem responsável pelo baixo desempenho das crianças em leitura e escuta, mas que Quanto antes descobrir a dislexia, melhor serão para evitar rótulos depreciativos ao portador, dificuldades com os colegas na escola, constrangimento no local de trabalho, problemas de relacionamento seja com amigos, parceiros ou familiares. Afinal, quantas vezes algum disléxico, por não saber a origem de seu problema, não soube argumentar contra críticas, ridicularizaram, zombaria onde trabalha ou estuda, também provocaram déficit em outras áreas cognitivas. Por isso é importante a identificação da dislexia na sala de aula, para que essa criança possa ser entendida e ajudada nessa dificuldade. Afirma-se que a dislexia tem sintomas mais comuns são caracterizados por:

O disléxico geralmente demonstra insegurança e baixa auto-estima, sentindo-se triste e culpado. Muitos se recusam a realizar atividades com medo de mostrar os erros e repetir o fracasso. Com isto criam um vínculo negativo com a aprendizagem, podendo apresentar atitude agressiva com professores e colegas (ARAÚJO, 2007, p. 1)

É importante observar que indivíduos com dislexia também sentem dificuldade para sequenciar escritos e aprender tabuada, observando-se assim, que a memória de curto prazo é a que predomina prejudicando sua aprendizagem. Acrescentamos ainda que além desses sintomas observados, geralmente na faixa etária entre 7 e 8 anos, os sinais podem ser detectados desde a primeira infância, no que podemos observar a dificuldade de aprender coisas simples como memorizar uma cor, uma letra, na orientação espacial e temporal.

E lembrando sempre que a linguagem é de suma importância para o sucesso escolar, ela está presente em todas as disciplinas e é usada em quase todos, senão todos, os momentos de nossa vida. É fundamental que o professor, em sala de aula, faça uma sondagem para encontrar indícios de dislexia, fazendo sempre o diagnóstico de seus alunos. Alguns outros sintomas do distúrbio são: pronúncia com arritmia, omissão de

letras ou sílabas, omissão ou adição de sons, como por exemplo “prato lê pato”; ao fazer a leitura pula-se linha ou volta para a anterior; leitura silabada e lenta para idade, entonação inadequada, pontuação não respeitada, dificuldades na interpretação, confusão de letras, sílabas ou palavras que se parecem graficamente, inversão de letras, inversões de sílaba.

Outros sintomas, ainda, devem ser observados como: falta de interesse por livros, dificuldades de montar quebra-cabeças, dificuldades em apresentar rimas e canções, dificuldade em manusear mapas e dicionários; dificuldade em decorar sequências; desatenção. Daí a importância da percepção do professor aos sinais da dislexia, que auxiliados por profissionais de competência nessa área, orientarão o professor no trato com a criança disléxica, facilitando assim seu aprendizado sendo fundamental que a dislexia não comprometa o processo de aprendizagem do aluno e não impeça o crescimento acadêmico.

Para isso a escola, o professor deve ser sensível para perceber uma mudança de comportamento, uma dificuldade que surge, ou o que está impedindo a evolução da criança. Um professor competente busca meios para solucionar o problema, pelo qual passa a criança.

TIPOS DE DISLEXIA

Há controvérsia quanto à existência de diferentes tipos de dislexia. De acordo com Bannatyne (1996) existem dois tipos de dislexia, que ele apresenta como: Dislexia genética e Dislexia por disfunção neurológica. A genética afirma o estudioso que é caracterizado pela dificuldade na discriminação auditiva, na sequenciação auditiva e na associação do fonema/grafema. A dislexia por disfunção neurológica está relacionada a dificuldades visos-espaciais, cinestésico-motoras e táteis.

Geralmente o diagnóstico é feito por equipe multiprofissional, dada a complexidade de se confirmar o quadro. A dislexia pode ser classificada em segundo Barder e Micklebust (1971) em vários grupos, como: disfonética, didática, visual e auditiva, que merecem serem descritas para que se possa melhor compreendê-las. Contudo “todo esse processo envolve organização, discriminação e seleção e, após esse primeiro momento, o indivíduo poderá se expressar por meio de várias maneiras, com

respostas verbais, motoras e gráficas”. CONDEMARIN, (1989, p. 78). Sabemos que todo esse processo que deve ser harmônico, resulta em um aprendizado de leitura, que a percepção, a organização temporal, são fatores essenciais, mas é possível resolver essas dificuldades valendo-nos do conhecimento e ajuda especializada.

DISLEXIA DISFONÉTICA

Dificuldades de percepção auditiva na análise e síntese de fonemas, dificuldades temporais, e nas percepções da sucessão e da duração (troca de fonemas – sons, grafemas – diferentes, dificuldades no reconhecimento e na leitura de palavras que não têm significado, alterações na ordem das letras e sílabas, omissões e acréscimos, maior dificuldade na escrita do que na leitura, substituições de palavras por sinônimos), existem, contudo, variações, tais como:

- Dislexias disidética: Dificuldade na percepção visual, na percepção gestáltica, na análise e síntese de fonemas (leitura silábica, sem conseguir a síntese das palavras, aglutinações e fragmentações de palavras, troca por equivalentes fonéticos, maior dificuldade para a leitura do que para a escrita);
- Dislexias visuais: Deficiência na percepção visual; na coordenação visomotora (não visualiza cognitivamente o fonema);
- Dislexias auditivas: Deficiência na percepção auditiva, na memória auditiva (não audiabiliza cognitivamente o fonema);
- Dislexias mistas: Que seria a combinação de mais de um tipo de dislexia.

Sendo assim, as dificuldades fundamentais residem na leitura de palavras não-familiares, sílabas sem sentido ou pseudopalavras, mostrando melhor desempenho na leitura de palavras já familiarizadas. Subjacente a essa via, encontram-se dificuldades em tarefas de memória e consciência fonológica. Considerando o grande esforço que fazem para reconhecer as palavras, portanto, para manter uma informação na memória de trabalho, são obrigados a repetir os sons para não os perder definitivamente.

Como consequência, toda essa concentração despendida no reconhecimento das palavras acarreta dificuldades na compreensão do que foi lido. Dislexia lexical (de superfície): as dificuldades residem na operação da rota lexical (preservada ou

relativamente preservada a rota fonológica), afetando fortemente a leitura de palavras irregulares. Nesses casos, os disléxicos leem lentamente, vacilando e errando com frequência, pois ficam escravos da rota fonológica, que é morosa em seu funcionamento. Diante disso, os erros habituais são silabações, repetições e retificações.

Assim, independente de tipos de dislexia, precisamos conhecer e trabalhar melhor com essa questão e dessa forma proporcionar um ensino diferenciado, ou seja, de qualidade voltada especificamente para alunos disléxicos no ambiente escolar.

O ALUNO DISLÉXICO NO AMBIENTE ESCOLAR

Disléxico na escola regular é um direito do cidadão, já que elas existem com a função de promover educação para todos, indiscriminadamente. Além disso, todos, alunos comuns ou alunos com dificuldades, professores e a comunidade em geral seriam beneficiados, pois a qualidade das escolas aumentaria na medida em que se exigisse da mesma, uma postura coerente e segura em sua prática pedagógica.

A história do aluno deve ser entendida como meio de conhecimento do mesmo e, sobretudo, como ponto de partida para encontrarem-se meios eficientes para os pontos de chegada. A convergência de se colocar o problema como sendo do sujeito, evitável para o educador de procurarem informações e recursos que os capacitasse efetivamente a lidar com seus alunos, já que tomariam para si o desafio de criar metodologias eficientes, que acolhesse cada aluno, respeitando e entendendo sua individualidade.

Além do mais, sabemos que até as limitações genéticas da inteligência podem ser compensadas pelos desafios do meio ambiente, que a inteligência se alimenta de desafios; assim, uma classe heterogênea em escola regular pode e deve favorecer esse meio estimulador para que, não apenas o disléxico, mas qualquer aluno possa desenvolver

A perspectiva da inclusão no ambiente escolar, o aluno com necessidade educacional especial é direito assegurado na Constituição Federal do nosso país. O Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Especial apoia o sistema de ensino inclusivo, tendo o aluno com necessidade educacional especial, acesso e permanência na escola.

A concepção de educação inclusiva, com base nos princípios do direito de todos à educação e valorização da diversidade humana fundamenta à política de educação especial que orienta os sistemas de ensino para garantir o acesso de todos às escolas comuns da sua comunidade e o

atendimento às necessidades educacionais especiais dos aluno (MEC, 2006, p. 9).

A inclusão pode constatar que ainda existem dificuldades de acesso, e também de permanência, porque podemos até contar as escolas brasileiras que se encontram em condições concretas para acolhimento e permanência desses alunos que necessitam de atenção especial.

O Brasil aumentou o número de matrículas de alunos portadores de necessidades educativas especiais na rede pública e privada. Mas temos que considerar outras escolas que recebem sem nenhum preparo. Entendemos que uma instituição escolar deve mudar sua visão de mundo, de homem e de mulher que quer formar e repensar seu papel diante da diversidade.

O que acontece na verdade é que as escolas recebem esses alunos para se dizerem inclusivas, mas não se preparam para tal. E assim começam a surgir os problemas e o aluno, muitas vezes é obrigado a sofrer as consequências. Além das condições físicas e materiais, ainda tem o mais grave, a ausência de conhecimento dos profissionais que trabalham com esses alunos. A maioria sem curso ou formação que dê subsídios para trabalhar. E não se trata de um processo simples, perpassa pela exigência de redes de ensino, dos gestores das instituições, da família e de organizações não governamentais que muitas vezes ameaçam ou denunciam os profissionais. Assim deve-se entender que a educação inclusiva na maioria das escolas brasileiras, ainda é excludente, e o aluno o maior prejudicado em sua aprendizagem

COMO APRENDEM O ALUNO DISLÉXICO

De acordo com a Associação Brasileira de Dislexia, (ABD) a pessoa com esse distúrbio tem um jeito de aprender diferente e é importante que a criança ou adolescente tenha apoio e ajuda dos pais e professores especialistas que possam orientá-los para a construção de suas aprendizagens. Lima (2002, p. 04) coloca que é

função da escola ampliar a experiência humana”, e nesse sentido a escola deve ensinar o que é significativo para o aluno disléxico, criando situações de ensino que aumentem sua capacidade de concentração, porque segundo ele, “o aluno disléxico precisa olhar e ouvir atentamente, observar os movimentos da mão quando escreve e observar a boca quando fala”.

Estudos apontam uma relação significativa entre a dislexia e crianças que apresentaram atraso na aquisição da fala, sendo este, então, apontado como um fator de risco para a primeira. Isto não se dá por acaso. Um dos componentes fundamentais para o desenvolvimento da fala é também apontado, atualmente, como o componente mais afetado na dislexia:

Teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1982) nos atenta para possibilidades e condições de aprendizagem e afirma que é preciso um potencial significativo, ou seja, tem que ser lógica e psicologicamente significativo. O lógico (natureza do conteúdo) e o psicológico (experiência de cada indivíduo) (CAPOVILLA, 2000, p. 04).

Nesse caso essa interação traduz-se num processo de modificação mútua, tanto da estrutura cognitiva, como do conteúdo que é preciso aprender. Assim entende-se que a participação ativa do aluno em sua atividade, deve ser notada pelo saber-fazer e aprender a aprender.

Portanto é tão necessário que existam possibilidades de construção da aprendizagem sendo que a escola as gere e coloque-as em prática, principalmente através do professor que de acordo com Coll (1995) encontram-se diante de alunos com diferentes níveis e para isso

O papel do professor é dirigir um olhar flexível para cada aluno que tenha dificuldade, é compreender a natureza dessas dificuldades, buscarem um diagnóstico especializada, uma orientação para melhorar o dia-a-dia da criança, e se instrumentalizar, pois há muitos professores que lecionam e não sabem o que é dislexia (FONSECA, 1995, p. 34).

Assim o professor que deseja ajudar seu aluno com dislexia deve saber que é preciso conhecer processos educacionais e propostas de trabalho significativas. A esse respeito à Psicopedagogia clínica e institucional Lilian Camargo de Curitiba apresenta possibilidades de trabalho com disléxicos, as quais são elencadas; a seguir:

Repita o enunciado, aviso e outros sempre que se fizer necessário; Não elaborar questões extensas que privilegiam a memorização de nomes, datas, fórmulas, regras e condutas; Permita-lhe que utilize calculadoras, tabuadas, dicionários e registros de anotações; Dê-lhe instruções simples e curtas; Elabore questões que o aluno possa demonstrar que aprendeu: completando, relacionando ou reconhecendo informações; Não acumule tarefas para ele; Faça avaliação individualizada; Leia (você) mesmo os enunciados; Respeite seu ritmo.

A partir do exposto podemos observar que o aluno com dislexia tem sua forma de aprender e cabe ao professor recorrer a diversas atividades e técnicas de ensino e observar qual delas se adapta a criança com dislexia e procurar ajuda especializada de equipe que envolva psicopedagogo, neuropediatra, fonoaudiólogo e psicólogos, caso necessite, pois sabemos também que cada pessoa poderá apresentar sintomas diferenciados de dislexia.

A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA PARA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DISLEXIA

A psicopedagoga é um novo parâmetro que surge para contribuir na evolução de crianças e adolescentes com transtorno de aprendizagem. É uma área de atuação, com profissionais já graduados que se interessam em aprofundar estudos acerca da aprendizagem humana.

A psicopedagoga forma seu profissional em duas áreas, a clínica e institucional e presta serviço na área da saúde e educação. Na educação, atua no contexto escolar e familiar. Nesse sentido o trabalho da psicopedagoga na pessoa do profissional cuja titulação é “psicopedagogo”, objetiva investigar uma forma de como aprende o indivíduo com transtorno de aprendizagem e como se relacionar com o conhecimento, para evoluir sob o ponto de vista cognitivo, orgânico e emocional.

Nesse sentido a psicopedagoga lida com os princípios da aprendizagem humana, buscando compreensão acerca do que influencia o desempenho escolar do aluno, diante de dificuldades no “aprender”, estudando, compreendendo e fazendo intervenção na aprendizagem humana, colaborando com as práticas pedagógicas do cotidiano escolar.

O atendimento psicopedagógico institucional escolar ocorre normalmente na escola, em grupos, não necessariamente em grupos compostos por alunos da mesma série ou da mesma idade, já que o objetivo desta atuação é o desenvolvimento de habilidades e competências (SERA, 2012, p. 7).

O profissional age na vida da criança que tem transtorno de aprendizagem como um terapeuta, que tem a função de cuidar daquilo que escapa de sua condição de aprendiz. A função ainda desse profissional na escola, não é ensinar, é possibilitar aprendizagens. Conforme Gaspar Ian (OLIVEIRA, 2007), o trabalho do psicopedagogo na escola é amplo e complexo, pois envolve vários indivíduos com níveis e funções intelectuais

diferentes. Além disso, é papel do psicopedagogo realizar um trabalho de ‘higienização’ na realidade escolar, especificamente, nos aspectos didático-metodológicos que a compõem.

O desempenho psicopedagógico no argumento escolar tem como finalidade básica requer mudanças, tanto nos momentos da intervenção diante dos problemas que a escola apresenta ou que nela se apresentam, como também para melhorar as condições, os recursos e o ensino, realizando a tarefa preventiva. Nesse sentido, deve-se reconhecer que as mudanças se tornam possíveis quando se verificam lacunas, falhas ou identificam-se necessidades. Assim, o compromisso ético-profissional do psicopedagogo se coloca a serviço deste processo de transformação, mesmo que a princípio seja permeado por conflitos ou por tendência dos sujeitos a manter o que está posto.

Assim, ressalta-se a ideia de que o psicopedagogo é aquele que tem o papel de promover o processo de aprendizagem com qualidade no interior de todos os segmentos da escola; obviamente isso acontece em função de que uma instituição que tem o papel de ensinar precisa ser a primeira a apresentar a disposição de aprender.

Assim a pessoa do psicopedagogo em atuação numa instituição é sempre de respeitar esse contexto, mesmo com suas imperfeições, mas isso não impedirá que atue dentro da instituição trazendo melhorias, favorecendo as condições de trabalho, buscando sempre desenvolver um bom trabalho.

A esse profissional cabe saber como se constitui o sujeito, como produz conhecimento e como ele aprende. É necessário também que ao exercer sua função, compreenda o que é ensinar e o que é aprender.

O psicopedagogo pode atuar, desempenhando sua prática de forma preventiva e terapêutica. Na função preventiva cabe a ele detectar problemas, promover orientações a nível metodológico e realizar processo de dinâmicas de grupo ou individual, caso seja necessário, com intuito de melhoria educacional, vocacional e ocupacional. Na função terapêutica, o psicopedagogo faz diagnóstico, desenvolve metodologias, orienta a família e a escola e estabelece uma linha de comunicação com profissionais necessários à inserção no caso. De acordo com Weiss (2001, p. 30) “o sucesso de um diagnóstico não reside no grande número de instrumentos utilizados, mas na competência e sensibilidade do terapeuta em explorar a multiplicidade de aspectos revelados em cada situação”.

Dessa forma a atuação do psicopedagogo na escola ou empresa é sempre de intervenção, na escola para melhorar aprendizagens, atuar na prevenção de problemas que ocorrem com alunos e na empresa para melhoria da qualidade das relações interpessoais entre indivíduos que constituem esse universo.

Com base nesses aspectos podemos entender que, a psicopedagogo tem como “norte”, o pensar e assim busca compreender o funcionamento do sistema cognitivo e emocional atuando juntamente com educadores, realizando atendimentos individualizados dentro das instituições, fortalecendo assim as relações e aprendizagens.

São muitos os desafios que povoam o trabalho psicopedagógico, mas é importante destacar a contribuição da psicopedagogia na atuação do psicopedagogo, seja no trato com as relações interpessoais ou na aprendizagem de indivíduos com dificuldade em aprender. Podemos afirmar que a prática da psicopedagogia na instituição educacional, proporciona uma rede de relações, de comunicações que são permeadas pela ação do psicopedagogo que concretiza essa forma de relação.

Esse posicionamento contribui para o crescimento de cada grupo dentro da instituição, especificamente do professor que com orientações direcionadas a cada problema ou dificuldade surgidas, sente-se mais seguro para resolver conflitos dentro da sua sala de aula, como também com outros grupos dentro da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível avaliar que todo o processo de aprendizagem está atrelado à história de cada indivíduo e que ser humano aprende quando o novo pode ser relacionado com algum aspecto de sua experiência prévia, com o conhecimento anterior. Portanto a aprendizagem não acontece sem vivências culturais.

Para apresentar a relevância da discussão do tema, pode-se destacar que é de muita importância e extrema necessidade que se pesquise sobre as dificuldades de aprendizagem e a intervenção psicopedagógica para que seja feita reflexões e assim direcionamento de ações que proporcionem melhorias na aprendizagem de crianças e jovens portadores de NEES, facilitados pelas interpelações, levando em consideração, o

fato de que as dificuldades de aprendizagem devem ser vistas como desafios, não como fracassos.

Vivemos numa sociedade em que a cada minuto um indivíduo é excluído de alguma forma, e a proposta que encerra esse estudo é que haja uma ação integradora pelo menos nas escolas, para que os problemas de aprendizagens sejam amenizados, já quem os porta, carrega um desafio para toda a vida. Também se propõe maior movimento da escola, que não fique dentro das salas de aulas, as “abaixo o preconceito”. Que essa concepção seja assimilada por todo o universo escolar e que ultrapasse os muros da escola.

Dessa forma acredita-se na força de que tem a escola, de que tem o professor para transformar concepções e que lute por uma escola arquiteta mente e pedagogicamente adequado e com profissionais qualificados para saber trabalhar corretamente com os portadores de necessidades educativas especiais, nesse sentido os profissionais que atuam na área da psicopedagogia.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, S. S. M. M. de. **Distúrbio e transtornos**. 13 dez. 2007. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2009/trabalho/aceitos/CC36785086850.pdf> > Acesso em: 26/03/2016

_____. **Distúrbio e transtornos**. 13 dez. 2007. Disponível em <http://psicopedagogiabrasil.com.br/disturbios.htm>. Acesso em: 14 mar. 2008.

AUSUBEL, D.P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Rusul**. el: São Paulo: Moraes, 1982.

BORDER, B. H. **Processos normais relacionados à linguagem e à aprendizagem – A linguagem de sala de aula**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

BORDER e MIKLEBUST CAPOVILA, A. F. **Problemas de leitura e escrita**. São Paulo, SP: Memnon, 2000.

CONDEMARIN, M.; BOMQUIST, M.. **Dislexia: manual de leitura corretiva**. Tradução Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artes Midicas, 1989. DINIZ, Margareth. **Inclusão de pessoas com deficiência necessidades específicas: avanços e desafios**. Belo Horizonte. Autência, 2012.

CULTURAL, S.A – **Dificuldades de aprendizagem**. Detecção e estratégias de ajuda. Edição 2010. ISBN – Brasil p. 122-129.

FONSECA, Victor da. **Uma introdução às dificuldades de aprendizagem**. Portugal, Ed. Notícias Lisboa, 1995.

LANHEZ, M. E.; NICO, M. A. **Nem sempre é o que se parece:** como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares. São Paulo: Alegro, 2002.

MEC. **Ministério da Educação e Cultura:** direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: que ações gerais e marcos legais/ organização: Ricardo LovattoBlattes_z e de Brasília: MEC, SEEP, 2006. Fonte: PORTAL EDUCAÇÃO - Cursos Online: Mais de 1000 cursos online com certificado <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/26795/a-inclusao-escolar-do-dislexico#ixzz3u8vO3FQw/> no dia 12/12/2015.

PORTO, Olívia. **Psicopedagogia Institucional:** teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. 2 ed. Rio de Janeiro: Walk Ed., 2007.

CAPÍTULO - XV

EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA DISCUSSÃO PERTINENTE

Maria Tatyany da Silva Lucena³⁵.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-15

RESUMO: Este artigo tem como objetivo compreender a Educação Especial e Inclusiva para uma sociedade contemporânea. A temática nos traz grandes interesses, pois, a partir do momento que a legislação colocou a educação especial no mesmo grau de importância e com as mesmas necessidades de discussão e aprimoramento que a educação em geral, abrindo espaço para reflexões mais profundas. A educação inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. Para tal tomaremos como base três referências: Brasil (2008), LDB (1996), Mendonça (2017), Silva (2015), Mantoan (2005), Mazzotta (2003), Bueno (1999), entre outros; A educação especial é a modalidade de Educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais. Por fim, nos últimos anos, temos a temática da educação inclusiva inscrita em diferentes contextos e a instituição escolar tem sido convocada a dar tipos de respostas. Atualmente exige uma participação efetiva da escola e, para tanto, é preciso redimensionar o modo de pensar e fazer educação, é necessário promover aprendizagens para os alunos e preparação para os professores para que eles sejam capacitados a trabalhar com seus alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Educação Especial. Desafios. Perspectivas.

SPECIAL EDUCATION AND INCLUSIVE EDUCATION: A RELEVANT DISCUSSION

ABSTRACT: This article aims to understand Special and Inclusive Education for a contemporary society. The theme brings us great interests, since, from the moment that the legislation placed special education in the same degree of importance and with the same needs for discussion and improvement as education in general, opening space for deeper reflections. Inclusive education can be understood as a contemporary teaching concept that aims to guarantee everyone's right to education. To this end, we will take three references as a basis: Brasil (2008), LDB (1996), Mendonça (2017), Silva (2015), Mantoan (2005), Mazzotta (2003), Bueno (1999), among others; Special education is the type of school education, preferably offered in the regular school system, for students with special needs. Finally, in recent years, we have the theme of inclusive education inscribed in different contexts and the school institution has been called upon to give types of answers. Currently, it requires an effective participation of the school and, for that, it is necessary to resize the way of thinking and doing education, it is necessary to promote learning for students and preparation for teachers so that they are able to work with their students.

³⁵ Mestranda em ciências da Educação - World University Ecumenical. Especialista em psicopedagogia institucional - FAVENI. Especialista em educação infantil e ensino fundamental - FAVENI. Licenciada em pedagogia - UERN. Professora da Educação Infantil nos municípios de Assú/RN e Carnaubais/RN. E-mail: tatyylucena@gmail.com.

KEYWORDS: Inclusive education. Special education. Challenges. perspectives.

INTRODUÇÃO

A educação constitui um poderoso instrumento de inclusão, sendo um direito humano e universal. Muito se tem discutido a respeito da inclusão nos últimos tempos, fazendo com que a temática ganhe espaço nas discussões no âmbito social e educacional. Discussões essas que se baseiam na própria trajetória histórica, revelada através de fatos marcantes de exclusão social, cultural e educacional do homem.

À vista disso, é necessário estabelecer uma importante reflexão no sentido de conhecer os caminhos já percorridos pela inclusão, bem como recriar práticas educativas escolares capazes de oportunizar aprendizagem a todos os alunos.

O Art. 26 da Declaração Universal de Direitos Humanos vincula o direito à educação ao objetivo do pleno desenvolvimento da personalidade humana.

Frente às deficiências só teve alguma mudança de enfoque com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 1948, com a ideia que “Todo Ser Humano tem Direito à Educação”. Nesta perspectiva, as famílias de pessoas com deficiência passaram a lutar pelo direito à educação de seus filhos, surgindo aí às escolas especiais e as classes especiais.

No Brasil, a primeira alusão à educação especial surgiu com a Lei 4.024/61; em 1971, foi aprovada a Lei 5.692/71 que, em um único trata das deficiências de qualquer tipo como passíveis de atendimento especial, deixando, porém, a normatização por conta dos Conselhos de Educação.

Mais tarde, em 1990 a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia, promoveu a assinatura de um compromisso de 155 países em prol de educação básica para todos, entre esses países está o Brasil.

Porém os princípios de Educação para Todos trouxeram consigo o entendimento de uma educação baseada num modelo universal. Uma das consequências da Conferência de Jontien para a educação especial foi a Declaração de Salamanca, cujo objetivo era definir políticas e nortear ações, princípios e práticas para a educação Especial.

Diante destes contextos surgem importantes discussões a respeito de inclusão educacional e o termo “necessidades educativas especiais” ganha espaço, pois o artigo 4º da Declaração apela às escolas para que respeitem as diferenças que os alunos trazem de seu contexto social.

O Art. 1º da LBI (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência), foi criado para assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Diante do exposto, a seguinte temática tem como objetivo compreender a Educação Especial e Inclusiva para uma sociedade contemporânea. A temática nos traz grande interesse, pois, a partir do momento que a legislação colocou a educação especial no mesmo grau de importância e com as mesmas necessidades de discussão e aprimoramento que a educação em geral, abriu espaço para reflexões mais profundas.

A metodologia utilizada foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico, em que realizamos uma análise e uma discussão das obras apresentadas no referido referencial teórico.

A abordagem qualitativa está relacionada ao levantamento de dados sobre determinada questão estudada, por ser um método de investigação científica que foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências, este tipo de pesquisa é bastante utilizado para se discutir os estudos bibliográficos.

O estudo bibliográfico se caracteriza com base em materiais já elaborados, referenciando-se principalmente de livros e artigos científicos.

Como fontes metodológicas do referencial teórico têm leituras de autores como: Brasil, (2008), LDB (1996), Mendonça (2017), Silva (2015), Mantoan (2005), Mazzotta (2003), Bueno (1999), entre outros.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é a modalidade de educação que atende pessoas com necessidade educacionais, preferencialmente em escolas regulares, ou em ambientes especializados, dependendo do país, a educação especial é feita fora do sistema regular

de ensino. O termo "educação especial" denomina tanto uma área de conhecimento quanto um campo de atuação profissional.

[...] a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 7).

No Art. 58 da LEI Nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, afirma que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

A educação especial é uma educação desenvolvida para atender alunos com determinadas necessidades especiais. O sistema regular de ensino busca a cada dia se adaptar para atender de forma inclusiva as crianças com necessidades especiais nas escolas regulares.

No Art. 59 da LEI Nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional entende-se que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;
- II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V – Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

No Brasil, incluem-se em educação especial desde o ensino de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Parágrafo único da LEI N° 9394/96, afirma que: “O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo”.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva aponta para a transformação de uma sociedade inclusiva e é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. Para FERREIRA (2010, p. 93) “[...] incluir é o mesmo que compreender, que por sua vez quer dizer entender, alcançar com a inteligência”. Quando falamos sobre inclusão é possível percebermos a diversidade de interpretações e diferentes opiniões e aspectos que a cerca. A inclusão ultrapassa as várias dimensões humanas, sociais e políticas, e vem se expandindo na sociedade de forma a auxiliar no desenvolvimento das pessoas.

De acordo com Mantoan (2005):

Inclusão é a nossa capacidade de entender e receber o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comportamento mental, para os superdotados, e para toda criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já a inclusão é estar com, é interagir com outro (MANTOAN, 2005, p. 96).

Em 1990, aconteceu a Conferência Mundial sobre Educação para todos, em Jomtien, na Tailândia de 5 a 9 de março de 1990, este movimento mundial pela educação inclusiva que segundo Mazotta (2003), é uma política, cultura, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem aprendendo e participando sem discriminação.

Foi através dessa Conferência que o movimento da educação inclusiva começou a tomar força, a ganhar espaços e a satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, sendo um instrumento essencial na aprendizagem quanto os conteúdos básicos da aprendizagem ou aos conhecimentos necessários para que os seres humanos possam

desenvolver suas potencialidades, vivendo e trabalhando com dignidade, buscando participar do desenvolvimento e tomando decisões para que possa continuar aprendendo e melhorando sua qualidade de vida.

A inclusão nas escolas é hoje uma realidade crescente, cada vez mais são vistos em escolas regulares alunos com determinada necessidade especial. A presença destes nas escolas regulares é indispensável e se torna cada vez mais frequente e faz com que o processo de desenvolvimento dessas crianças seja mais eficaz e produtivo, pois, eles irão conviver com outras realidades, outras crianças e outros desafios. Estando em salas de aula regulares, o aluno vai conviver com estímulos, com motivações, com diferentes características de comportamento. E isso age como um facilitador no seu desenvolvimento intelectual, motor e social, promovendo uma interação e um aprendizado mais produtivo.

A escola é um espaço de construção onde pode perpetuar preconceitos, mas também pode desconstruí-los. Nos últimos dez anos, ocorreram avanços importantes em relação à formação de professores no Brasil, não apenas em termos de legislação, mas também em relação à produção do conhecimento que envolve a área, a formação de segue ainda um modelo tradicional, inadequado para suprir as reivindicações em favor da educação inclusiva. Os cursos de Pedagogia e de Pedagogia com habilitação em Educação Especial, por exemplo, são poucos aqueles que oferecem disciplinas ou conteúdos voltados para a educação de pessoas com necessidades especiais.

As licenciaturas ainda não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores que saibam lidar com a inclusão. Isso é preocupante, pois os alunos estão sendo incluídos e cada vez mais as salas de aula se diversificam.

Para Bueno (1999a, p. 18):

A inserção de uma disciplina ou a preocupação com conteúdo sobre crianças com necessidades educativas especiais pode redundar em práticas exatamente contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva: a distinção abstrata entre crianças que possuam condições para se inserir no ensino regular e as que não as possuam, e a manutenção de uma escola que, através de suas práticas, tem ratificado os processos de exclusão e de marginalização de amplas parcelas da população escolar brasileira.

A LDB (1996), em seu artigo 59, reconhece a importância de se formar professores especializados para atender pessoas com necessidades especiais, sob

quaisquer modalidades de ensino: Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para que possa haver o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração dos alunos com necessidades especiais em salas de aula regulares. Deve-se combinar o trabalho do professor regular e a atuação do professor especializado para que haja um trabalho eficaz com estes alunos.

A formação pedagógica do professor deve ser de caráter geral, com aprofundamentos específicos que permita um atendimento especializado aos alunos com necessidade especial, auxiliando o professor regular a promover uma educação de qualidade e produtiva aos alunos com necessidades especiais.

CONCLUSÕES

O referido estudo busca fazer uma relação entre a educação especial e a educação inclusiva trazendo o papel da escola e a capacitação dos profissionais para atuarem nessa área.

Nos últimos anos, temos a temática da educação inclusiva inscrita em diferentes contextos e a instituição escolar tem sido convocada a dar algum tipo de resposta. Atualmente exige uma participação efetiva da escola e, para tanto, é preciso redimensionar o modo de pensar e fazer educação, é necessário promover aprendizagens para os alunos e preparação para os professores para que eles sejam capacitados a trabalhar com seus alunos.

REFERÊNCIAS

BUENO, J. G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999a.

BRASILIA. Claudia Pereira Dutra. Secretaria de Educação Especial / Mec (Org.). **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> >. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. FERNANDO HENRIQUE CARDOSO. (Org.). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão.** 200-2015. Disponível em: <<http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/phocadownload/publicacoesdeficiente/guia-sobre-a-lei-brasileira-de-inclusao-LBI.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão é o Privilégio de Conviver com as Diferenças.** In Nova Escola, maio, 2005.

MAZZOTTA, M. J. S. **Identidade dos alunos com necessidades educacionais especiais no contexto da política educacional brasileira.** Movimento: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, n. 7, p. 11-18, maio 2003.

MENDONÇA, Érica de Souza Campos; INCLUSIVA, **Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva.** Atendimento educacional especializado na perspectiva inclusiva. 2017. Disponível em: <http://monografias.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/5905/3/AtendEducEsp_Monografia_2017.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

SILVA. Cirlene Maria da. **Os desafios da educação inclusiva e a escola hoje.** Anuário de produções acadêmico-científicas dos discentes da faculdade Araguaia. Sistema Integrado de Publicações Eletrônicas da Faculdade Araguaia – SIPE. v.3 · 2015 · p. 133-146.

CAPÍTULO - XVI

OS IMPACTOS DO DISTANCIAMENTO SOCIAL NA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PENDÊNCIAS/RN

Antônia Silvana da Fonseca Bichão³⁶; Emilene Costa de Souza³⁷.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-16

RESUMO: As atitudes e relações cultivadas no contexto da Educação Infantil o âmbito da pandemia da Covid-19, momento complexo oriundo da disseminação do novo coronavírus, que estamos vivendo coletivamente, o ensino-aprendizagem na referida etapa ficou comprometido. No entanto, as atividades pedagógicas no período de pandemia em que os estudantes estão distanciados da escola precisam se processar no sentido de cooperar com o desafio de ensinar em situações de distanciamento das escolas, respeitando a autonomia docente, agregando a formação de atitudes e de valores essenciais para vida dos estudantes e dos profissionais da educação no desenvolvimento de atividades não presenciais. O presente estudo parte de uma inquietude, e de um olhar crítico de modo que possamos refletir sobre os impactos do distanciamento social na prática docente na Educação Infantil no âmbito do município de Pendências/RN. Logo, a indagação pertinente que norteou o estudo é: Quais os principais impactos causados no contexto do distanciamento social na prática docente desempenhada em uma escola de educação infantil situada no município de Pendências/RN? A partir das discussões aqui contidas, buscou-se mostrar a percepção dos professores sobre os impactos do período pandêmico nas práticas docentes. Evidenciou-se que a atividade lúdica na Educação Infantil não pode parar. No ensino presencial, as atividades seguiam uma rotina aplicada pelos professores; entretanto, no ensino remoto não pode ser diferente, as rotinas devem permanecer. Diante disso, a partir do distanciamento social, a percepção das professoras evidencia que as crianças passaram a assumir o papel de protagonistas nas práticas pedagógicas, com base no apoio dos professores.

PALAVRAS-CHAVE: Distanciamento Social. Prática Docente. Educação Infantil.

THE IMPACTS OF SOCIAL DISTANCE ON TEACHING PRACTICE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: THE PERCEPTION OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS IN THE MUNICIPALITY OF PENDENCES/RN

ABSTRACT: The attitudes and relationships cultivated in the context of Early Childhood Education in the context of the Covid-19 pandemic, a complex moment arising from the spread of the new coronavirus, which we are living collectively, teaching and learning in that stage was compromised. However, pedagogical activities in the pandemic period when students are distanced from school need to be processed in order to cooperate with the challenge of teaching in situations of distance from schools, respecting teacher autonomy, adding the formation of attitudes and values essential for the lives of students

³⁶ Mestranda em Ciências da Educação - World University Ecumenical. E-mail: vanafonseca2016@gmail.com

³⁷ Mestranda em Ciências da Educação - World University Ecumenical. E-mail: emilenecosta2013@gmail.com

and education professionals in the development of non-face-to-face activities. The present study starts from a concern, and from a critical look so that we can reflect on the impacts of social distancing in teaching practice in Early Childhood Education within the municipality of Pendências/RN. Therefore, the pertinent question that guided the study is: What are the main impacts caused in the context of social distancing in the teaching practice performed in a kindergarten school located in the municipality of Pendências/RN? From the discussions contained here, we sought to show the teachers' perception of the impacts of the pandemic period on teaching practices. It was evident that the playful activity in Early Childhood Education cannot stop. In face-to-face teaching, the activities followed a routine applied by the teachers; however, in remote teaching it cannot be different, routines must remain. In view of this, from the social distance, the teachers' perception shows that the children started to assume the role of protagonists in the pedagogical practices, based on the support of the teachers.

KEYWORDS: Social Distancing. Teaching Practice. Child education.

INICIANDO O DIÁLOGO

As atitudes e relações cultivadas no contexto da Educação Infantil o âmbito da pandemia da Covid-19³⁸, momento complexo oriundo da disseminação do novo coronavírus, que estamos vivendo coletivamente, o ensino-aprendizagem na referida etapa ficou comprometido.

Inicialmente, o remoto se tornou a saída para que os estudantes não deixassem de estudar. No entanto, com a necessidade de suspensão das aulas presenciais, muitas questões foram surgindo a respeito desse formato de ensino para as turmas da Educação Infantil, pois a aludida etapa escolar é vista como um dos períodos mais importantes presentes no processo da Educação.

A experiência escolar é algo insubstituível. Talvez seja uma das experiências humanas mais sociais. Fechar escolas e desenhar planos de atividades para estudantes e professores de forma remota é, portanto, algo completamente diferente de planejar atividades escolares presenciais.

³⁸ Uma pneumonia de causas desconhecidas detectada em Wuhan, China, foi reportada pela primeira vez pelo escritório da Organização Mundial de Saúde (OMS) em 31 de dezembro de 2019. O surto foi declarado como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional em 30 de janeiro de 2020. A OMS declarou, em 11 de março de 2020, que a disseminação comunitária da COVID-19 em todos os continentes a caracteriza como pandemia. Para contê-la, a OMS recomenda três ações básicas: isolamento e tratamento dos casos identificados, testes massivos e distanciamento social. O Ministério da Saúde editou a Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, publicada no Diário Oficial da União (DOU), em 4 de fevereiro de 2020, declarando Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em razão da infecção humana pelo novo Coronavírus (COVID-19). Estados e Municípios vêm editando decretos e outros instrumentos legais e normativos para o enfrentamento da emergência de saúde pública, estando, entre elas, a suspensão das atividades escolares (BRASIL, 2020).

No entanto, as atividades pedagógicas no período de pandemia em que os estudantes estão distanciados da escola precisam se processar no sentido de cooperar com o desafio de ensinar em situações de distanciamento das escolas, respeitando a autonomia docente, agregando a formação de atitudes e de valores essenciais para vida dos estudantes e dos profissionais da educação no desenvolvimento de atividades não presenciais.

É no contexto desse momento escolar em que os sujeitos/estudantes começam a interagir e descobrir o mundo à sua volta, fora do seu ambiente familiar, fazendo amigos e aprendendo a conviver e respeitar as diferenças culturais e sociais. Dessa forma, o ambiente escolar da Educação Infantil é o primeiro local em que as crianças terão contatos fora de suas zonas de conforto e passarão a socializar com outras crianças e adultos de forma mais intensa e frequente.

Nesse contexto, a função docente assume o papel na mediação do processo de ensino-aprendizagem das crianças (sujeitos de linguagens). Assim, os primeiros anos de vida das crianças são de significativa importância para o desenvolvimento das habilidades sociais e expressivas. Assim, esse ambiente escolar passa a ser o primeiro degrau de um novo conhecimento e de um mundo diferente para elas.

O presente estudo parte de uma inquietude, e de um olhar crítico de modo que possamos refletir sobre os impactos do distanciamento social na prática docente na Educação Infantil no âmbito do município de Pendências/RN. Logo, a indagação pertinente que norteou o estudo é: Quais os principais impactos causados no contexto do distanciamento social na prática docente desempenhada em uma escola de educação infantil situada no município de Pendências/RN?

A metodologia aplicada na pesquisa é de caráter exploratório, com características de abordagem qualitativa, na qual discute-se sobre a efetivação da prática docente na Educação Infantil, especialmente, sobre os impactos causados pelo distanciamento social nesta. A partir da aplicação de questionários aos docentes da Educação Infantil os dados foram gerados e analisados.

Nesse sentido, vale ressaltar que a escola em que os dados foram gerados, por orientação da secretaria municipal de educação do município de Pendências/RN, desenvolveu atividades remotas por meio do envio de cadernos de atividades impressas

com orientações aos estudantes por meio de mídias digitais. Posteriormente, orientou-se sobre o retorno gradativo das aulas presenciais.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

O percurso metodológico do nosso estudo processou-se, segundo a natureza dos dados, como uma pesquisa de evidência qualitativa. Gonçalves (2003, p. 68), discorre sobre este assunto enfatizando que esse tipo de pesquisa “preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas”.

Quanto a esse tipo de pesquisa, Creswell (2007, p. 186) elencam algumas características, que por sua vez, defendem a ideia de que:

A pesquisa qualitativa ocorre em um cenário natural. O pesquisador qualitativo sempre vai ao local onde está o participante para conduzir a pesquisa. Isso permite ao pesquisador desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local e estar altamente envolvido nas experiências reais dos participantes.

Diante disso, para que o nosso estudo se concretizasse de forma consistente e conseqüentemente a realização do alcance dos nossos objetivos, realizaremos uma investigação direta dos dados em seu ambiente natural, a escola, e desse modo, concentrarmos o foco de nossa pesquisa na reflexão dos impactos do distanciamento.

A pesquisa de tipo qualitativa, como foi descrita, nos possibilita esse olhar reflexivo ao interpretar os dados revelados em nossa análise, pois direciona à qualidade e trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, com valores, crenças e atitudes etc.

Nesse sentido, para que o nosso estudo se concretizasse de forma consistente e conseqüentemente a realização do alcance dos nossos objetivos, realizamos uma investigação direta dos dados em seu ambiente natural, a escola.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) aponta que a Educação Infantil é considerada a “primeira etapa da Educação

Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Diante disso, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) afirma que a Educação Infantil deve “ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à Educação familiar” (BRASIL, p. 36). O documento norteador da prática docente complementa, dizendo que cabe ao docente da referida etapa “refletir, selecionar, organizar, planejar, medir e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (p. 39).

A Educação Infantil se configura enquanto período em que se trabalham as potencialidades da criança como ser social, valorizando seus saberes e apresentando as cores, formas, letras, palavras, números, quantidades, sons, rostos, gostos, entre outros elementos.

Posteriormente, as práticas educativas no âmbito da Educação Infantil passam a considerar o uso dos sentimentos e sensações das crianças que ao interagirem vivenciam uma gama de possibilidades, de experiências, de descobertas e de possibilidades diversas para elas. Consequentemente, enquanto sujeitos sociais, as crianças podem passar a desenvolver necessidades básicas que, por sua vez, podem ser fundamentais para elas durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, para que as escolas lidam com as necessidades formativas das crianças precisam considerá-las de forma única, objetiva, individualizada, considerando as especificidades de cada uma, visando desenvolver e/ou ampliar as habilidades necessárias.

Para isso,

A instituição de Educação Infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. Na instituição de Educação Infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar,

porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil (BRASIL, 1998, p. 23).

Diante disso, a escola de Educação Infantil tem o papel fundamental de despertar as crianças para a percepção de mundo dinâmico no qual estão inseridas, para que possam atuar colaborativamente nele em busca de melhorias pessoais e coletivas.

No processo de mediação da aprendizagem:

Para que as crianças aprendem em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convide a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017, p. 37).

Por isso, todas as situações nas quais as crianças possam interagir dentro ou fora da escola são educativos e envolvem cuidados. Pois, na medida em que estão constantemente aprendendo, estão compreendendo o mundo que as cerca por meio de suas interações diárias.

Dessa forma, o distanciamento social pode ter sido um divisor de águas no tocante à sensibilização dos docentes quanto à utilização dos jogos, brinquedos e brincadeiras bem conduzidas por eles, na tentativa de minimizar os efeitos da falta de interação possibilitados(as) pela escola em formato presencial, para que as crianças consigam modificar ideias, pensamentos, comportamentos, dizeres, entre outros aspectos.

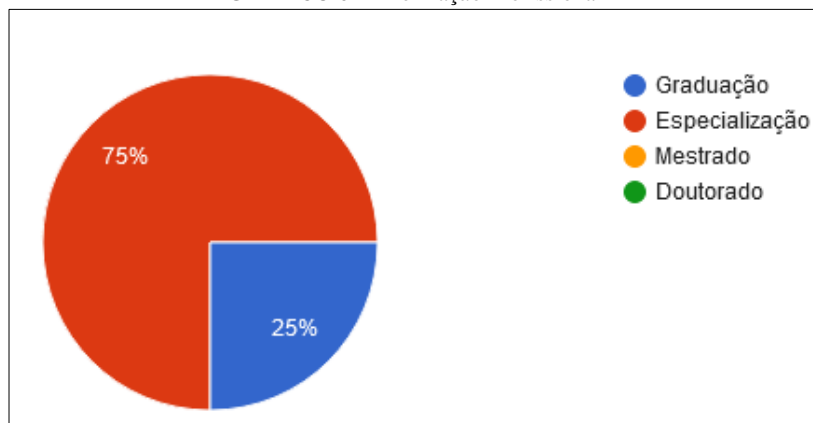
Assim, cada atividade desenvolvida no contexto de distanciamento social precisa ter importância em si mesma e, por isso, deve ser valorizada pelos professores da Educação Infantil, fazendo com que todas as atividades e propostas pedagógicas sejam enriquecedoras e significativas.

A PERCEÇÃO DE PROFESSORAS: DIALOGANDO COM OS DADOS

No processo de coleta de dados foram ouvidas quatro docentes da Educação Infantil de uma escola pública do município de Pendências/RN. Para proteger os dados de as respostas dadas aos questionamentos e evitar possíveis riscos decorrentes da pesquisa, informamos que pelo fato de os dados serem tratados sob sigilo as referidas professoras são aqui tratadas por D 01, D 02, D 03 e D 04, sem nenhuma identificação pessoal eminente.

Inicialmente, questionou-se sobre a formação das professoras, fato que gerou os dados a seguir:

GRÁFICO 01 – Formação Profissional

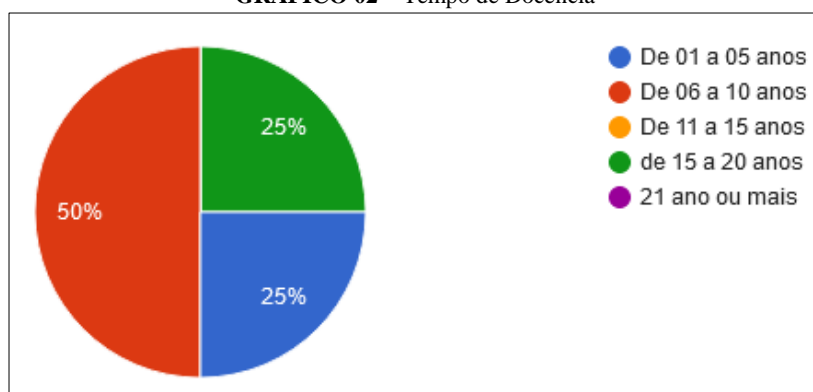


Fonte: Acervo da Pesquisa

A profissão docente das professoras de educação infantil evidencia uma necessidade no seu processo de formação continuada, o empenho no processo de desenvolvimento contínuo, no sentido de “acompanhar a mudança, rever e renovar os seus próprios conhecimentos, as competências e as perspectivas sobre o ensino e a aprendizagem” (BEHRENS, 2007, p. 452), no sentido de que o professor se reconheça como ser inconcluso, eterno aprendiz (FREIRE, 1996).

Posteriormente, indagou-se sobre o tempo de docência na sala de aula da Educação Infantil, conforme dados que podemos visualizar a seguir:

GRÁFICO 02 – Tempo de Docência



Fonte: Acervo da Pesquisa

As atitudes e relações cultivadas no âmbito da Educação Infantil entre a teoria, o cotidiano e ação pedagógica vivida nesse espaço de docência compartilhada, se traduz na possibilidade de pensar o viés da práxis docente, argumentando que a Paulo Freire

considera que é necessária a “reflexão crítica sobre a prática”, considerando que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2016, p. 39).

Em seguida, indagou-se sobre o fato de que em relação ao processo de ensino desenvolvido com seus estudantes no âmbito da educação infantil e considerando o possível impacto quanto ao uso dos recursos na escola, quais os principais impactos os docentes consideram que melhorou o seu desempenho como docente. As respostas das professoras podem ser observadas a seguir:

QUESTÃO - Em relação ao processo de ensino desenvolvido com seus estudantes no âmbito da educação infantil e considerando o possível impacto quanto ao uso dos recursos na escola, quais os principais impactos considera que melhorou o seu desempenho como docente?	
D 01	<i>A escola tem recursos maravilhosos onde consigo desenvolver atividades lúdicas, ajudando ainda mais meu desempenho na hora da aula como também a atenção e prazer da criança ao vim para a escola, e esses recursos têm melhorado minha busca ainda mais no requisito inovação sempre!</i>
D 02	<i>Recursos pedagógicos é fundamental principalmente se tratando da Educação Infantil, a escola necessita da esse apoio para o melhor desenvolvimento do ensino e aprendizagem tem sim melhorado muito no entanto quando não se tem usamos outras estratégias ou material de casa para que tudo aconteça</i>
D 03	<i>O desempenho da criança é favorecido pelo meio em que ela convive, então estar com a criança na escola com os recursos melhorou significamente no seu processo de aprendizagem, fazendo com que o nosso empenho como docente tivesse avanços, como ideias novas e mais entusiasmo.</i>
D 04	<i>Superar tudo que venha ao nosso encontro enquanto docentes nos faz crescer e buscar sempre o melhor, fazendo uma constante busca em fazer a diferença mesmo diante as dificuldades, vendo os resultados nas crianças que me fortalece e me encoraja.</i>

As respostas das professoras evidenciam que o período pandêmico de adversidade ampliou a possibilidade de viver um tempo mais significativo no qual se pode atribuir outro significado ao estar com as crianças e compartilhar essa responsabilidade com outros adultos potentes. As professoras denotam em suas respostas a satisfação em estabelecer vínculos vigorosos que tornam a docência mais apaixonante.

Percebe-se que, apesar das adversidades, a escola tem como papel fundamental durante esse momento da Educação Infantil despertar as crianças para a percepção de mundo dinâmico no qual elas estão inseridas. Mas, as respostas não deixam claro como minimizar os impactos da pandemia no processo de ensino e aprendizagem das crianças de 0 a 5 anos, considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pela BNCC e pelo Documento Curricular do RN.

Assim, é necessário que as docentes entendam que para que as crianças aprendem em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as

convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (Brasil, 2017, p. 37).

Entendemos, pois, a necessidade de que as professoras da Educação Infantil a compreendam acerca da criança como ser único e social, com potencial e competência, mas que o professor necessita ajudar a desenvolver-se, como propõe o RCNEI, quando aponta sobre a necessidade “compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo” (BRASIL, 1998, p. 22).

Para que tal preceito seja posto em prática, faz-se necessária a criação de vínculos ainda mais sólidos entre os docentes, discentes e famílias. Além disso, estudos precisam ser realizados no sentido de se ter habilidade para trabalhar as competências de naturezas diversas, tornando-se um aprendiz permanente, refletindo consigo e com os pares sobre suas práticas e as diversas teorias no sentido de evoluir.

Evidencia-se, ainda, a necessidade do cuidado das docentes participantes da pesquisa com a compreensão sobre os processos de escrita. Para Fiad é importante que o professor tome consciência de que para ensinar a escrever é preciso escrever: “[...] considero que a chance de os professores trabalharem sobre a própria escrita proporciona um acesso a esse conhecimento” (FIAD, 1989, p. 78).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se caracteriza no sentido de abordar sobre os desafios que os docentes da Educação Infantil vivenciaram ao ter que trabalhar com as atividades lúdicas pelas telas dos computadores, tablets e smartphones com crianças tão pequenas durante o processo de ensino remoto em meio a uma situação de pandemia e isolamento social causadas pela Covid-19.

A partir das discussões aqui contidas, buscou-se mostrar a percepção dos professores sobre os impactos do período pandêmico nas práticas docentes. Evidenciou-se que a atividade lúdica na Educação Infantil não pode parar. No ensino presencial, as atividades seguiam uma rotina aplicada pelos professores; entretanto, no ensino remoto não pode ser diferente, as rotinas devem permanecer.

Diante disso, a partir do distanciamento social, a percepção das professoras evidencia que as crianças passaram a assumir o papel de protagonistas nas práticas pedagógicas, com base no apoio dos professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. CNE/MEC. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Estabelece Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2298&Itemid>. Acesso em: 17 out. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CRESWELL, Jhon W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**; tradução de Luciana de Oliveira Rocha. – 2ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

FIAD, R. S. **O professor escrevendo e ensinando a escrever**. Contexto & Educação, Ijuí, vol. 4, n. 16, p. 72-78, Out/Dez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

CAPÍTULO - XVII

PSICOPEDAGOGIA E A EDUCAÇÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS

Antonia Rosemeire Guedes da Silva³⁹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-17

RESUMO: Este trabalho assume a perspectiva de encontrar maneiras através da ajuda psicopedagógica para que alunos com deficiência auditiva tenham acesso ao aprendizado da leitura e da escrita. Baseado nisso, é necessário que os profissionais percebam a importância da língua de sinais para o desenvolvimento do surdo. Sabemos que a inclusão no geral, causa medo, incertezas e inseguranças. Por isso vamos tentar se apropriar de fatos para a verdadeira efetivação do aprendizado dos alunos surdos, de forma que os mesmos sintam-se capazes de aprender. Lembrando que o aprendente surdo é capaz assim como qualquer outro de aprender, resta aos profissionais da instituição, juntamente com psicopedagogo, criar métodos adequados para cada caso, tornando acessível o ensino. E que esse ensino seja considerado de qualidade, seja satisfatório e não tenha nenhuma diferença do que é adquirido pelo o aprendente ouvinte.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Língua de sinais. Psicopedagogia.

PSYCHOPEDAGOGY AND THE EDUCATION OF HEARING IMPAIRED

ABSTRACT: This work assumes the perspective of finding ways through psychopedagogical help so that students with hearing impairment have access to learning to read and write. Based on this, it is necessary for professionals to realize the importance of sign language for the development of the deaf. We know that inclusion in general causes fears, uncertainty, and insecurity. Therefore, we will try to appropriate facts for the real effectiveness of deaf students' learning, so that they feel capable of learning. Bearing in mind that the deaf learner is capable, just like any other, of learning, it remains for the institution's professionals, together with a psychopedagogue, to create appropriate methods for each case, making teaching accessible. And that this teaching is considered of quality, is satisfactory, and has no difference from what is acquired by the listening learner.

KEYWORDS: Inclusion. Sign language. Psychopedagogy

INTRODUÇÃO

Esse artigo apresenta de forma construtiva o apoio do profissional psicopedagogo na inclusão e aprendizado do aprendente com deficiência auditiva, observando a utilização dos recursos didáticos para a promoção de uma educação de qualidade. O nível de aprendizagem dos aprendentes surdos é um tema bastante preocupante, pois os alunos

³⁹ E-mail: rosinhaguedes2@gmail.com

que passaram por vários anos de ensino estão em um nível aquém do desempenho comparados ao aprendente ouvinte.

Um número gritante, que denuncia o grave fato de que precisa-se urgente de medidas de intervenção do psicopedagogo, assim como da equipe pedagógica favorecendo o desenvolvimento pleno desses aprendentes, na leitura e escrita. Para entendermos melhor, podemos abrir a discussão de que o surdo possui uma língua (língua brasileira de sinais) que não é a língua oficialmente usada nas escolas. Então, falar sobre a inclusão desses alunos na escola regular ainda é como quando estamos ensinando uma criança a andar, ou seja, sabemos que isso vai acontecer, mas não sabemos dia e nem hora que levantará e sairá andando.

E uma observação que não posso deixar de fazer, é que não somente o aprendente com surdez, mas como todos, ao chegar na escola é necessário o acompanhamento pedagógico e alguns psicopedagógicos, no caso do aprendente com surdez ou com qualquer outra deficiência que seja necessário a atuação diferenciada. No caso do aprendente com surdez que apresente algum tipo de dificuldade de aprendizagem, precisa-se garantir a assimilação do conteúdo.

Quanto a metodologia usada neste trabalho caracteriza como uma abordagem simples, apropriando-se de análise de bibliografias pré-selecionadas que tratam da problemática.

SURDEZ, LEITURA E ESCRITA

Para que o aprendente com surdez desenvolva-se de forma satisfatória a escola deve proporcionar um ambiente adequado, sempre mostrando ao aluno qual o objetivo, colocando sempre em questão o aprendizado da segunda língua, adquirindo de forma satisfatória a leitura e a escrita da língua portuguesa.

Carnio, Couto, Li Chitg (2000, p. 51) diz: Observa-se que a maioria dos surdos é exposta à língua oral e não à língua de sinais e, por eles não dominarem a língua...

Para que o aprendizado com surdez se desenvolva positivamente na leitura e escrita, é necessário a busca por metodologias adequadas, já que na maioria das situações se deparamos com metodologias inadequadas para um retorno positivo. A união

psicopedagógica, professores, comunidade escolar é a união perfeita para um trabalho com retorno positivo.

O psicopedagogo identifica, faz a intervenção e mediação das dificuldades de aprendizagem, quando refere-se ao aprendente com surdez, com dificuldade de leitura e escrita, o psicopedagogo cria estratégias metodológicas estimula as suas habilidades de comunicação deixando o aprendente livre para se manifestar como achar melhor, tornando o aprendizado mais leve e satisfatório.

A intervenção psicopedagógica intervém com técnicas diferenciadas para que a construção do aprendizado e conseqüentemente do desenvolvimento da leitura e escrita sejam melhorados. Através dos desafios e das situações propostas o aprendente torna-se agente construtor de sua própria aprendizagem.

Vale ressaltar que os resultados insatisfatórios são cometidos pelos equívocos de tentar fazer com que o aprendizado surdo seja igual em assimilação do conteúdo, com o ouvinte. E com isso os surdos só tendem a ter prejuízos, muitas vezes irreversíveis no aprendizado. Algumas escolas focam na decodificação de conteúdo e não no aprendizado no geral. O resultado disso é que alunos são limitados a reprodução de significados.

Dias (2001, p. 42) afirma: Sair desse enfoque mecânico, de simples decodificação, penso que seja importante, necessário e urgente.

E isso implica em uma mudança de postura docente, que se inicia com a ampliação do conceito de leitura e a crença de que os indivíduos podem aprender a ler sem decifrar e sem oralizar, pura e simplesmente, um texto, pois a leitura não depende nem da decifração nem da oralização lineares. A comunidade surda busca por um olhar diferenciado na pedagogia surda, lembrando da subjetividade da sua cultura.

O aprendente surdo no geral necessita de um profissional que se proponha a se adequar às suas necessidades educacionais, que mostre ao aprendente que o erro faz parte do processo de aprendizagem e que não existem acertos sem erros. O psicopedagogo precisa trabalhar o lado educacional e emocional do aprendente, ajudá-lo a desenvolver melhor suas tarefas aprendendo a conviver e a superar seus limites.

BILINGUISMO

O bilinguismo é visto como uma solução para o desenvolvimento do aluno surdo, pois faz a ponte da primeira língua (LIBRAS), com a segunda (PORTUGUÊS). Com a prática do bilinguismo acontece o desenvolvimento cognitivo e a ampliação do seu vocabulário. Quadros contribui dizendo que: "Quando me refiro ao bilinguismo, não estou estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano do surdo, ou seja, a língua brasileira de sinais e o português no contexto mais comum no Brasil" (2000, p. 54).

Lerner (2002) afirma que o desafio que a escola enfrenta hoje é conseguir que todos os seus alunos cheguem a ser membros plenos da comunidade de leitores e escritores. Para o surdo chegar ao nível de leitura e escrita desejado, é necessário que assim como os ouvintes ele tenha uma visão de mundo para que possam fazer associações e ir adquirindo os conceitos necessários.

Friães e Pereira analisaram a leitura de adolescentes surdos e concluíram que:

O argumento de que o aluno surdo tem dificuldade de ler faz com que os professores evitem a atividade e, assim, a leitura vai se tornando cada vez mais difícil, limitando-se a textos pequenos, facilitados, tanto semântica como sinteticamente empobrecidos e muitas vezes, não adaptados ao interesse dos alunos (FRIÃES; PEREIRA, 200, p. 101-122).

É necessário que o professor tome uma postura de ajudar o aluno surdo a entender a funcionalidade e importância do português, estimule e provoque a enfrentar e vencer os obstáculos os desafios, que faça uma avaliação do seu desenvolvimento. E, se necessário for, redefinir o planejamento. As atividades realizadas precisam ser adaptadas conforme as necessidades, assim, o bilinguismo é de extrema importância porque faz essa parte necessária para ambas as línguas. Lembrando que o aluno surdo tem capacidade de aprendizagem, só precisa de métodos adequados de acordo com as suas necessidades.

BILINGUISTO: O QUE FOI DITO, O QUE FOI PRETENDIDO E O QUE É FEITO

Na década de 70 com base em conceitos sociológicos, filosóficos e políticos surgiu uma proposta bilíngue de educação. Essa proposta reconhece e baseia-se no fato de que o surdo vive em uma condição bilíngue e bicultural, isto é, convive dia a dia com duas línguas e duas culturas. Com essa prática espera-se que a evolução educacional

aconteça, já que a educação do surdo irá além do social, ele deixará de somente ser incluído no meio dos outros alunos e passará a ter aliados para o seu aprendizado.

Entende-se que quanto mais aliados em busca da aprendizagem do surdo, melhor. Deixaram de caminhar somente ao lado do intérprete e de alguns colegas de sala que se propõem a aprender para caminhar ao lado de professores, coordenadores, diretores, porteiros, enfim, de todos que compõem uma escola regular.

A maioria dos professores ainda continua ministrando suas aulas em uma perspectiva tradicional, ou seja, não existe uma mudança metodológica para atender as necessidades pedagógicas desses alunos. Atualmente os alunos surdos ainda estão sendo incluídos somente em escolas regulares, ainda caminhando um pouco distante do esperado e assegurado por lei.

Muitos são os documentos que defendem a educação inclusiva, como por exemplo, a Declaração De Salamanca de 1994, que estabelece que as escolas devam acolher e acomodar todas as crianças que apresentam qualquer tipo de deficiência ou limitação. Diante disso a educação inclusiva precisa se basear em uma educação de qualidade que atende às necessidades básicas de aprendizagem e que desenvolva todas as potencialidades dos alunos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Observar a evolução no que diz respeito às lutas pela inclusão das pessoas com deficiências no âmbito educacional, torna-se essencial para a formação de professores, na medida que de acordo com o que se discute sempre existem os prós e os contras.

A constituição federal, diz que o acesso à educação é um direito de todos, em seu art. 205, diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Atualmente, as políticas públicas educacionais são amparadas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996), a qual contempla um capítulo que se refere à Educação Especial:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

[...]

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II- [...] III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Em 1988, a Constituição Federal trouxe em seu Art. 208, Inciso III, que o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 70); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96) estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar principalmente professores especializados ou devidamente capacitados para atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula.

De acordo com o Art. 58 da LDB (BRASIL, 1996), os alunos surdos têm garantidos seus direitos de serem atendidos nas escolas públicas, porém muitos professores, ou na sua grande maioria, não estão preparados para receber esses alunos, e sem esse preparo, por mais que os professores se esforcem e busquem metodologias de ensino-aprendizagem que melhor se adequa para promover a inclusão, infelizmente podem ocorrer insucessos (QUADROS, 2003; 2004).

Para que o processo de ensino-aprendizagem em salas com educandos surdos ocorra de forma plena, tem-se o papel do profissional intérprete, que medeia esse processo e é facilitador no diálogo professor-alunado (MONTEIRO, 2006; OLAH; OLAH, 2010; OLIVEIRA, 2012).

O PROCESSO DE INCLUSÃO VIVENCIADO NO BRASIL

As discussões mais pertinentes sobre a necessidade de implementação de políticas públicas em prol do processo de inclusão no Brasil tiveram início a partir de meados do século xx, na década de 70, onde nesse momento passaram a ser construídas as primeiras

escolas de educação especial. Com tudo acredita-se que estas instituições com a contratação de professores especialistas no atendimento com distintos tipos de deficiência, buscavam a igualdade de métodos capazes de facilitar sua aprendizagem e posteriormente inseridos na sociedade.

Quando se discute a necessidade efetivação dos políticas públicas voltadas ao processo de inclusão, temos que estar atentos que incluir não se restringe apenas ao aspecto legal que determina a matrícula, mas sim às condições necessárias para que o aluno permaneça no ensino regular, e que partem da contratação de profissionais capacitados, aquisição de recursos didáticos, físicos e materiais que possibilitem sua aprendizagem.

Por outro lado é muito importante pontuar que mesmo com inúmeras ações, ainda não se encontram satisfatórias, porém, a sociedade no geral já vivenciou avanços significativos e, assim, tendo como consequência a redução de atitudes preconceituosas e discriminatórias.

DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDEZ

A audição, segundo Pacheco, Estruc e Estruc (2008) é um sentido que começa a se formar a partir do 5º mês de estação, se desenvolvendo significativamente ao longo de seus primeiros meses de vida.

De acordo com Botini, Bruno, Brandão (2012, p. 21) a deficiência auditiva é uma perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, classificadas em:

- a) de 25 á 45 decibéis - surdez leve
- b) de 41 á 55 decibéis - surdez moderada
- c) de 56 á 70 decibéis - surdez acentuada
- d) de 71 á 90 decibéis - surdez severa
- e) acima de 91 decibéis - surdez profunda
- F) anacusia - perda total da audição

Quanto maior a perda da audição mais complicado para o desenvolvimento, por isso é indispensável que os pais procure um (AEE) precocemente. Caso as perdas

auditivas se concentrem nos níveis severos, profundos e perda total é preponderante a aprendizagem precoce da língua brasileira de sinais (LIBRAS). A delimitação dos processos de (AEE) ao surdo deriva de suas condições físicas e de suas perdas. Neste sentido, viva (2000, p. 14) lembra:

- a) há surdos que aprenderam a leitura labial.
- b) há os que estão oralizados (alam).
- c) há os que utilizam da (LIBRAS) para se comunicar.
- d) há os que emitem sons estridentes.
- e) há os mais tímidos que se fecham em seu silêncio.
- f) há os que são mais agitados, bem como os mais tranquilos.

A língua de sinais é indispensável para que os surdos possam comunicar-se livremente e, tem se destacado em relação a outros métodos de ensino, como por exemplo leitura labial. Propõe-se a língua de sinais como primeira língua, mas muitas vezes, a teoria não corresponde à prática, as duas línguas são utilizadas simultaneamente. Para Lacerda (1996), apesar de o bilinguismo ser amplamente difundido no Brasil, as experiências com a educação bilíngue ainda são restritas pela dificuldade de considerar a língua de sinais uma língua.

A PSICOPEDAGOGIA COMO FERRAMENTA FACILITADORA DA APRENDIZAGEM

Os estudos em torno do aprendizado humano que surgiu na França no século xx, ajudaram no surgimento da psicopedagogia. O profissional psicopedagogo coloca limites aos problemas de aprendizagem, busca as causas e propõe soluções, busca fazer com que as dificuldades que impossibilitam a interação do sujeito com o meio, tornem-se o máximo imperceptíveis.

O psicopedagogo, nos últimos anos tem se evidenciado no Brasil, levando em consideração a grande quantidade de nascimento de crianças com algum tipo de deficiência. Às vezes nem se trata de uma deficiência propriamente falando, mas também

de atrasos no desenvolvimento no geral, que resulta no atraso em áreas necessárias para aquisição de pontos importantes para a criança que se desenvolve de forma satisfatória .

Segundo Beyer (2004), a psicopedagogia nasceu da necessidade de compressão do processo e desenvolvimento da aprendizagem humana e conseqüentemente, de estar analisando, diagnosticando, orientando, prevenindo sobre fatores que podem interferir ou prejudicar o interesse e o prazer pelo processo de ensinar e de aprender.

Com as intervenções feitas pelo profissional é possível analisar, diagnosticar e fazer orientações necessárias para que haja uma evolução adequada. Ainda dentro dessa análise e diagnóstico é possível não somente analisar o aprendente mais também o que ensina, e o meio em que ele está inserido, tornando possível chegar a um diagnóstico mais preciso, onde dará o auxílio necessário a ambas as partes. Já que as orientações são para o aprendente e, a escola, e a família, formam um trio que faz a diferença quando decidem unir-se.

As pessoas com surdez são extremamente visuais, e por essa razão necessitam de estímulos para que se desenvolvam. Esse trabalho visual tem que ser atraente para que o aluno surdo possa assimilar o que está querendo ser passado a ele, levando em consideração que esse entendimento esta baseado também na língua materna dos surdos, ou seja, LIBRAS. A Comunicação visual é muito importante em todos os estágios do desenvolvimento, pois através do visual o aluno surdo esta sendo estimulado a buscar formas que o ajude a entender o que esta sendo proposto, fazendo com que o aluno, seja construtor do seu próprio crescimento pedagógico.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO À PESSOA COM SURDEZ

Atualmente alguns estados contam com o serviço de AEE, Atendimento Educacional Especializado, onde são ofertados de formas adaptadas o ensino que por lei é obrigatório aos alunos regularmente matriculados na rede de ensino regular, tendo ou não deficiência.

É de responsabilidade do professor e da equipe da sala multidisciplinar identificar as necessidades específicas de cada aluno e elaborar recursos pedagógicos de

acessibilidade. Acompanhar a forma como estão sendo aplicados os recursos pedagógicos, observando os retornos, sejam eles positivos ou negativos, e também orientar professores da sala regular e as famílias, para que juntos possam unir estratégias que tragam retorno ao aluno.

No caso do aluno com surdez conta com o auxílio de um intérprete e instrutor de LIBRAS. O atendimento nas salas multidisciplinares deverá acontecer no contra turno, com profissionais especializados e bilíngues.

Com a seguinte organização, os alunos surdos terão aulas de Libras, que favorece o conhecimento e aquisição de conhecimentos específicos, preferencialmente por um professor ou instrutor de Libras, lembrando que o atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico prévio do conhecimento do aluno diante da língua de sinais.

Precisam também do momento do atendimento para o ensino do português, onde necessita ser trabalhado de forma visual, para um melhor aproveitamento e assimilação da língua portuguesa, que no caso é a segunda língua do surdo.

Conforme relata (LACERDA, 2010):

Quanto mais cedo o diagnóstico da surdez, maiores as possibilidades de intervenção e auxílio no desenvolvimento sócio cognitivo do sujeito. A audição é essencial à organização do pensamento e à compreensão do mundo e do outro, e faz parte de uma das funções superiores mais nobres do ser humano, que é a comunicação. Estudos realizados em 1998 e 1999 apontam que crianças que foram diagnosticadas até os seis meses de idade e logo em seguida (dois meses) iniciaram processo de intervenção, apresentaram desempenho de linguagem expressiva e receptiva dentro do esperado, quando avaliadas aos 26 meses. As crianças diagnosticadas após seis meses, com intervalo de intervenção consequentemente maior, apresentaram atraso significativo (de 12 a 14 meses) na linguagem expressiva e receptiva, quando comparadas às ouvintes (LACERDA, 2010, p. 33).

Por isso a necessidade de iniciar este trabalho nos primeiros anos de escolarização, pois uma vez que iniciados tardiamente neste processo, mais obstáculos encontrarão na conquista da habilidade comunicativa escrita.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **A inclusão escolar de alunos surdos:** o que dizem os alunos, professores e intérpretes sobre essa experiência. Caderno Cedes, Campinas, v. 26, nº 69, p. 163-184, mai.-ago. 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos:** inclusão/exclusão. Ponto de Vista, Florianópolis, nº 5, p. 81-111, 2003

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Adaptações curriculares. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão:** recomendações para a construção de escolas inclusivas. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. – Brasília :MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 96 p.

CAPÍTULO - XVIII

O PROJETO TERAPÊUTICO SINGULAR (PTS) NO CONTEXTO DA SAÚDE MENTAL E DA REDE DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL: REFLEXÕES À LUZ DA FENOMENOLOGIA E DA PSICANÁLISE

Ivone Laurentino dos Santos⁴⁰; Raquel Alves de Sousa⁴¹;

Melissa Chaves Kern⁴².

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-18

RESUMO: Introdução: Apesar dos recentes retrocessos, as transformações da saúde mental no Brasil culminaram em discussões de novos métodos e fazeres. Há, entretanto, inúmeras inconsistências teóricas sobre o Projeto Terapêutico Singular (PTS), proposta de cuidado substitutivo, alinhado à Reforma Psiquiátrica. Afinal, quais as potencialidades e limitações do PTS, no atendimento biopsicossocial dos pacientes? Quais as aproximações possíveis entre as noções psicanalíticas como singularidade e implicação do sujeito e o protagonismo, marco conceitual importante do PTS? Objetivo: refletir, a luz da fenomenologia e da psicanálise, a importância do Projeto Terapêutico Singular (PTS) na saúde mental e na rede de atenção psicossocial, com foco na autonomia e singularidade do sujeito/usuário. Referencial teórico: A partir da luta antimanicomial, tornou-se necessário implementar políticas públicas, no sentido de compreender o ser humano, suas possibilidades reais de autonomia, desejos, singularidades e presenças complexas no mundo. Para tanto, é imprescindível a criação de dispositivos de cuidado substitutivos como o PTS. Metodologia: revisão integrativa de literatura sobre as contribuições do PTS na saúde mental. Questão norteadora do estudo: Quais as contribuições do PTS no contexto da saúde mental? A busca dos artigos foi realizada no banco de dados da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Foram combinados os Descritores em Ciências da Saúde (DECS) "saúde mental" e "Projeto Terapêutico Singular", por meio do operador de pesquisa booleano de união (OR). Os critérios de inclusão foram artigos científicos publicados nos últimos cinco anos, em língua portuguesa. Resultados/conclusões: A pesquisa retornou 06 referências, o que demonstra uma insuficiência teórica sobre o tema. O PTS é um instrumento que objetiva o desenvolvimento da autonomia e a reinserção social do paciente, implicando-o na sua "cura" e motivando-o a assumir o protagonismo no seu autocuidado. O PTS é cuidado vivo, movimento constante em prol do resgate da cidadania do usuário, enquanto ser desejante no mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde mental. Atenção Psicossocial. PTS. Fenomenologia. Psicanálise

40 Professora de Filosofia e Ética; Psicanalista (Instituto Superah); Psicóloga; Pós-graduanda em "A Psicanálise no Séc. 21"(FAAP); Mestre em psicologia; Doutora em Bioética pela Universidade de Brasília (UnB); Residente em Psicologia da SES- DF, na área da Saúde Mental do Adulto. E-mail: laurensantos@lwmail.com.br

41 Terapeuta Ocupacional pela Universidade Federal de Goiás; especialista em Gestão em Saúde Mental. Servidora da SES -DF, lotada no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) do Riacho Fundo II (DF); Preceptora do Programa de Residência em Saúde Mental do Adulto (PRMSMA). E-mail: raquel.ads.to@gmail.com

42 Psicóloga pela Universidade de Brasília; mestre em Psicologia Clínica e Cultura (Psicc) pela Universidade de Brasília - UnB. Servidora da SES-DF, com experiência na área de Psicologia Clínica, com ênfase psicanalítica. Preceptora do Programa de Residência em Saúde Mental do Adulto (PRMSMA).Email: melissakern@outlook.com

THE SINGULAR THERAPEUTIC PROJECT (STP) IN THE MENTAL HEALTH AND PSYCHOSOCIAL CARE NETWORK: REFLECTIONS FROM THE PHENOMENOLOGY AND PSYCHOANALYSIS VIEWPOINT

ABSTRACT: Introduction: Despite recent setbacks, discussions about new methods and practices have generated advances in the field of mental health in Brazil. Theoretical inconsistencies about the Singular Therapeutic Project (STP) - a proposal for substitutive care aligned with Psychiatric Reform - nevertheless persist. Two questions we need to ask ourselves are (i) what are the limitations and potential of STP in the biopsychosocial care of patients, and (ii) what are the possible links between protagonism, an important conceptual framework of STP, and phenomenological and psychoanalytic notions such as a subject's singularity and involvement in the world? Objective: To reflect, in terms of phenomenology and psychoanalysis, on the importance of STP in the psychosocial care and mental health network, focusing on the subject/user's autonomy and uniqueness. Theoretical background: In the wake of the anti-asylum movement, the implementation of relevant public policies has been crucial for understanding human beings from the viewpoint of their complex interaction with the world, their needs, singularities and realistic prospects of achieving autonomy. It follows that substitute care mechanisms such as STP can make a vital contribution to care regimes. Methodology: Integrative literature review researched in the Virtual Health Library (VHL) database of scientific articles published over the past five years in the Portuguese language on the contribution of STP to mental health. The Health Sciences Descriptors (DeCS) "Mental Health" and "Singular Therapeutic Project" were combined using the Boolean union search operator OR. Results/conclusions: The research returned six references, signaling a theoretical insufficiency on the subject. The STP is an instrument designed to develop the autonomy and social reintegration of patients by involving them in their "cure" by motivating them to assume a major role in the management of their own care. As such, STP is thus a ongoing, humanizing project aimed at affirming subjects as autonomous, unique and desiring citizens in this world.

KEYWORDS: Mental health. Psychosocial Care. STP. Phenomenology. Psychoanalysis.

INTRODUÇÃO

A Lei 10.216 - 2001, conhecida como Lei Paulo Delgado, estabelece os direitos e a proteção de "pessoas acometidas de transtorno mental", provocando uma mudança paradigmática em relação aos tratamentos a elas dispensados, antes da reforma psiquiátrica (PACHECO, 2009). Na prática, para dar conta - em tempos de retrocessos (SILVA, 2020; CRUZ; GONÇALVES; DELGADO, 2020) -, de garantir os direitos legalmente constituídos dos usuários de saúde mental, faz-se necessário formular estratégias substitutivas de cuidado, que não sejam pensadas para o sujeito, mas com o sujeito, levando em consideração sua singularidade corpórea no mundo (MERLEAU-PONTY, 1999).

Nesse contexto, o usuário de saúde mental é reconhecido como cidadão livre (FREIRE, 2011) e, como tal, deve ser cuidado a partir de ações psicossociais (AMARANTE, 2007), que tenham como pressuposto o respeito a sua autonomia, sua fala, suas relações, seu território, enfim, seu modo de atuação subjetiva no mundo (FEIJOO et al., 2013). A autonomia, na perspectiva de Freire, segundo Machado (2008, p. 56) foi sempre considerada como contraponto à dependência cultural à que todos os oprimidos estão submetidos. "Ser autônomo, portanto, é ter a capacidade de assumir essa dependência radical derivada de nossa finitude, estando assim livres para deixar cair as barreiras que não permitem que os outros sejam outros e não espelhos de nós mesmos".

O desenvolvimento da autonomia, como diria Freire (1996), potencializa nas pessoas o desejo de ser mais, devidamente articulado com o seu projeto existencial, ampliando suas chances de vida, suas capacidades, funcionalidades e potencialidades (SEN, 2010). Para tanto, no sentido de cumprir os objetivos a que se propõe, o Projeto Terapêutico Singular (PTS), como dispositivo de cuidado, voltado para o fortalecimento da autonomia do sujeito, precisa promover intervenções no lugar do Outro, que diz respeito a tudo que é do mundo particular do sujeito desejante (LACAN, 1998; LACAN, 2001), como as suas vivências, as ações no seu território, e a totalidade dos fenômenos inerentes ao processo saúde-doença mental (SAMPAIO, 1998), que atravessam cada experiência humana no mundo (FEIJOO, 2013).

O PTS deve ser entendido, portanto, como instrumento com potencial para fazer valer a condição cidadã das pessoas em sofrimento psíquico grave, visto que corresponde a uma estratégia terapêutica, que tem como ponto de partida e de chegada, a realidade mesma (DARTIGUES, 1996) do usuário atendido pela rede psicossocial (AMARANTE, 2007). O PTS, devido a sua essência democrática, não tem donos e não deve jamais atender a interesses meramente burocráticos das instituições de saúde mental. Ao contrário, o PTS deve ser fluido, sempre aberto às possibilidades, que vão se desenhando junto com a história do usuário de saúde mental e para além dos muros institucionais (JUNIOR; FRANCO; MERHY, 2022).

Uma questão fundamental, imprescindível para a construção de um PTS, é a aceitação de que os fenômenos vivenciados pelos sujeitos em tratamento (incluindo seus sintomas), não são explicados apenas pela via biológica - atrelada aos tradicionais

ensinamentos da psicopatologia e da nosologia clássica (SAMPAIO, 1998; FEIJOO, 2013). Sem desprezar os conhecimentos da medicina baseada em evidências, em saúde mental, o sujeito é considerado numa perspectiva biopsicossocial (PINHEIRO, 2021), o que significa que o sofrimento psíquico grave pode ser expressado também, e principalmente, a partir das vivências ou experiências, sempre particulares, dos sujeitos em processo terapêutico (FEIJOO, 2013). Além disso, não custa lembrar que, a despeito da forma como se estabeleceu o poder psiquiátrico (FOUCAULT, 2006), os profissionais vinculados a saúde mental atuam em um campo, cuja complexidade impede uma apreensão mecânica e causal das demandas dos sujeitos, visto que estas podem ser inacessíveis até mesmo para os próprios sujeitos (LACAN, 2001).

OBJETIVOS E METODOLOGIA

As instituições, muitas vezes, ainda atreladas a saberes biopolíticos, com suas configurações de essências burocráticas e disciplinares, tendem a objetivar os sujeitos para fins de estudo/cuidado, negligenciando a visão que os mesmos têm de si, dos seus corpos, o que dificulta bastante a expressão de seus desejos e vontades. Com a reforma psiquiátrica, nasce um novo paradigma de em saúde mental e, com ele, estratégias substitutivas de cuidado, no sentido de restabelecer a cidadania do usuário, tantas vezes desprezada no Brasil e no mundo.

Este artigo tem como escopo promover a reflexão, à luz da fenomenologia e da psicanálise, sobre a importância e aplicabilidade da estratégia substitutiva de cuidado, o PTS, especialmente aqueles realizados em instituições como os Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). Assim sendo, ensaia-se uma aproximação entre os conceitos de singularidade e implicação do sujeito na psicanálise e a noção de protagonismo existencial do usuário em saúde mental - marco conceitual do PTS -, no sentido de contribuir para que o PTS não seja convertido em dispositivo meramente protocolar. Em suma, este estudo, na forma de estudo exploratório, tem como proposta a ampliação do debate sobre as potencialidades do PTS, no contexto de saúde mental e da atenção psicossocial, supostamente comprometido com a conquista de autonomia, que favoreça a livre expressão dos desejos e vontades dos usuários.

A perspectiva é demonstrar que a implementação do PTS pode ser uma ferramenta interessante, na medida em que vai além do modelo biomédico de doença/saúde mental, pois considera os pacientes numa perspectiva biopsicossocial. Trata-se de um estudo - em forma de uma revisão integrativa de literatura -, sobre as contribuições do PTS para a clínica ampliada e o consequente cuidado compartilhado, que extrapola um modelo terapêutico centrado exclusivamente na medicalização. O desenvolvimento da pesquisa seguiu as etapas sugeridas por Mendes; Silveira, e Galvão (2008). Questão norteadora do estudo: Quais as contribuições do PTS no contexto da saúde mental? A busca dos artigos foi realizada no banco de dados da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). Foram combinados os Descritores em Ciências da Saúde (DECS) "saúde mental" e "Projeto Terapêutico Singular" por meio do operador de pesquisa booleano de união (OR). Os critérios de inclusão foram artigos científicos publicados nos últimos cinco anos, em língua portuguesa.

A expectativa é de contribuir para a reflexão sobre as condições e possibilidades do manejo teórico-clínico na prática do PTS em instituições psicossociais de saúde mental. Priorizar o singular de cada sujeito em tratamento mental implica em ressaltar sua subjetividade, potencializando sua voz, tantas vezes silenciada pelo preconceito e discriminação social. Para tanto, é indispensável incluir o usuário de saúde mental - como principal protagonista -, na negociação das propostas de intervenção e tratamento. Nessa perspectiva, os conceitos de concretude existencial da fenomenologia e singularidade e implicação do sujeito na psicanálise podem ser pressupostos teóricos importantes, visto que mostram-se coerentes com a noção de protagonismo do PTS.

As teses defendidas pelos autores dos artigos, previamente selecionados para o estudo, foram incorporadas e discutidas ao longo dos dois últimos capítulos.

RESULTADOS

A pesquisa retornou em 06 referências, sem repetições. Bossato et al. (2021) analisa na literatura científica global o tema protagonismo do usuário no serviço de saúde mental e conclui que o Modelo da Maré, as oficinas terapêuticas, o PTS, o Psicodrama e o teatro são ferramentas substitutivas essenciais para o protagonismo do usuário no contexto da saúde mental, pois demarcam tecnologias e dispositivos de produção que

favorecem o fortalecimento da autonomia, a valorização e a subjetividade da pessoa em tratamento. Bruinjé e Santos (2019) propõe a implantação do grupo "BALINT-PAIDÉIA" como uma clínica reflexiva para as equipes de atenção primária no âmbito da saúde mental do município de Colombo, região metropolitana de Curitiba-PR. Os autores demonstraram, com base em pesquisas, que o método contribui para a ampliação das análises de intervenções, e a redução das filas dos usuários com diminuição dos encaminhamentos equivocados. A expectativa do estudo é de contribuir para a melhora no atendimento aos usuários do serviço de saúde e na ampliação da qualidade de vida da população, incluindo os cuidadores, servidores do sistema de saúde.

Favero et al. (2019) descrevem a experiência dos usuários participantes do Grupo de Gestão Autônoma da Medicação (GGAM) de um Centro de atenção psicossocial no Brasil (CAPS), na tentativa de demonstrar o quanto a participação no GGAM proporciona ampliação do conhecimento relativo a medicação psiquiátrica, a sua relação com o tratamento, fortalecimento das relações, do protagonismo e autonomia e contribuição na apropriação sobre o projeto terapêutico singular. Já o estudo proposto por Silva et al. (2019) tenta compreender como são consideradas as singularidades do usuário no processo da construção de seu PTS, a partir da percepção dos profissionais da equipe de um Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSi), localizado no interior do Rio Grande do Sul. A pesquisa, de caráter exploratório e descritivo, e de natureza qualitativa, utilizou como método de obtenção de dados, a técnica do grupo focal (GF), ocorrido em um encontro, que contou com a participação de seis profissionais de núcleos profissionais distintos do CAPSi em questão.

Os dados do estudo realizado por Silva et al. (2019) foram submetidos à técnica de Análise de Conteúdo (AC), resultando em três categorias: 1. Considerações sobre o singular na construção do PTS; 2. O desejo e seus (des)encontros no processo do PTS e 3. O PTS como uma possibilidade de construção no CAPSi. Nesse estudo, os autores constataram que o PTS é um dos instrumentos de trabalho utilizados no campo da saúde mental que mais possibilitam o enlace entre instituição e sujeito, pois permite pensar o sujeito adoecido na sua totalidade, incluindo, no processo, seu contexto sócio-histórico-cultural, família, sua singularidade e desejos. O PTS é visto como uma estratégia essencial, pois com ele, é possível considerar o usuário em um lugar de sujeito singular durante todo o processo de cuidado, já que o PTS se caracteriza pela participação ativa

do usuário e possibilita um cuidado humanizado, que dá visibilidade ao seu modo subjetivo de ser no mundo.

Pintor et al. (2019) construíram uma proposta de cuidado de enfermagem a partir da leitura do sujeito do inconsciente. Para tanto, os autores usaram o método da Construção de Caso Clínico em Saúde Mental, na perspectiva de demonstrar sua contribuição para o PTS. Assim, os estudos concluem, dentre outros aspectos, que o cuidado de enfermagem ao paciente psicótico, fundamentado na singularidade, possibilita construir novos efeitos terapêuticos, na medida em que possibilita ao paciente retomar sua posição de sujeito protagonista durante todo o processo de cuidado.

Paula, Oliveira e Abreu (2017) demonstraram que o trabalho no âmbito da Rede de Atenção Psicossocial é desafiador, principalmente para algumas áreas nas quais a inserção ocorreu ainda mais recente, como a Educação Física. Tal pesquisa tem como escopo a descrição do processo de trabalho da Educação Física, desenvolvido em um Centro de Atenção Psicossocial, no cuidado de um grupo de práticas corporais vinculado à Rede de Atenção Psicossocial. A opção metodológica dos autores foi por fazer um estudo de caso, de caráter descritivo, constituído de entrevista semiestruturada e da observação participante, em um grupo localizado em Tauá, Ceará, Brasil.

Os resultados do estudo de Paula; Oliveira e Abreu (2017) apontaram para um movimento de luta antimanicomial, atravessado pelo tensionamento, por conta do estigma relacionado a pessoas vinculadas ao Centro de Atenção Psicossocial (AMARANTE, 2007), apontando a necessidade de desenvolvimento de outras ações, além da atividade física, tais como atendimentos clínicos, visitas domiciliares, apoio matricial, elaboração de PTS, campanhas de educação e saúde etc. Evidencia-se também a necessidade do cuidado integral, relacionado aos domínios físico, psicológico, das relações sociais e ambientais, que implicaria tanto da Atenção Básica, quanto do Centro de Atenção Psicossocial constituindo a Rede de Atenção Psicossocial (PACHECO, 2009). Os autores concluíram que o desenvolvimento de práticas corporais na perspectiva do cuidado integral contribuiu com o processo de desinstitucionalização dos usuários (ROTELLI; LEONARDIS; MAURI, 2019) além de fomentar um olhar multidimensional, potencializado com a participação de profissionais das diversas áreas da saúde.

PRIMEIRAS PALAVRAS...

Em tempos de retrocessos explícitos relacionados aos direitos sociais dos usuários de saúde mental (SILVA, 2020; CRUZ; GONÇALVES; DELGADO, 2020), materializados nas restrições às políticas do campo, percebe-se - agora mais do que nunca -, a necessidade de reafirmação dos princípios de liberdade, inserção social, participação, controle social e atenção psicossocial. Para tanto, é fundamental romper com heranças histórico-culturais da lógica manicomial, da tutela e da exclusão da loucura (BASAGLIA, 1985; AMARANTE, 1995), no sentido de que sigamos todos no caminho de avanços aos direitos sociais dos usuários de saúde mental. Em suma, precisamos agir com vigilância, percebendo quando as ações em saúde mental são notadamente marcadas por interesses políticos e econômicos, fazendo com que o caminhar para frente seja atravessado por pautas conservadoras, excepcionalmente negadoras da cidadania e da liberdade (FREIRE, 1971) do usuário.

Segundo Freire (1996), o devido reconhecimento da humanidade e da identidade de cada um e de cada uma é um imperativo ético e não um favor que concedemos uns aos outros. Não há, entretanto, possibilidade de que ocorra uma tomada de consciência deste fato, numa perspectiva individualista. A conscientização da humanidade de cada um e de todos (FREIRE, 1996; FREIRE, 2016), ao mesmo tempo, só se dará coletivamente, sendo imprescindível, para tanto, o resgate da solidariedade humana, da cooperação entre os povos e o respeito pela vulnerabilidade dos socialmente desassistidos. Nas palavras de Freire (2000, p. 130), é imprescindível que as sociedades assumam a briga em defesa do direito de ir e vir, do direito de comer, de vestir, de dizer a palavra, de amar, de escolher, de estudar, de trabalhar. “Do direito de crer e de não crer, do direito à segurança e à paz” para todos e todas, sem discriminação de qualquer espécie.

No contexto da saúde mental e da atenção psicossocial (AMARANTE, 2007), a afirmação de tais direitos, permeados por liberdades, afetos e atitudes e pelo reconhecimento da singularidade de cada ser humano, parece impossível no contexto manicomial, visto que retirados - muitas vezes de forma abrupta -, dos seus territórios, os "doentes mentais" tendem a ser reduzidos aos seus diagnósticos e, não muito raro, severamente mutilados "nas suas funções vitais" (MOFFATT, 1986, p. 22). Não há cura possível para os ditos "doentes mentais", quando estes são isolados da sociedade e

perdidos de si e em si mesmos (MAY, 2011), onde, necessariamente, passam por um "enorme e brutal empobrecimento" de vida; de modo que qualquer intenção pronunciada tende a ser sempre reinterpretada pela instituição como "coisa de louco", provocando uma nítida "deterioração do sentimento de autonomia e de autorrespeito do paciente" (MOFFATT, 1986, p. 15).

Mas como, exatamente, seria possível resgatar a dignidade, tantas vezes prejudicada, dos corpos loucos (BENETTI, 2020), conferindo-lhes o status de cidadãos e ressocializando-os na sociedade. Dentre os vários dispositivos substitutivos dos serviços manicomiais, o Projeto Terapêutico Singular (PTS), sem dúvidas, cumpre um papel importante. Trata-se de um instrumento que contempla propostas de estratégias terapêuticas articuladas, dedicadas tanto a um sujeito singular, quanto ao coletivo; sendo resultado de uma discussão grupal interdisciplinar, que pode, inclusive, contar com o apoio matricial, se necessário (OLIVEIRA, 2007).

SINGULARIDADE E IMPLICAÇÃO EXISTENCIAL DO SUJEITO À LUZ DA FENOMENOLOGIA E DA PSICANÁLISE: REFLEXÕES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO TERAPÊUTICO SINGULAR (PTS)"

O PTS é uma produção essencialmente coletiva, que se realiza a partir do trabalho dos profissionais de saúde, na relação com determinados usuários, tendo como ponto de partida, e de chegada, a autonomia, o desenvolvimento e/ou a ampliação de suas potencialidades como existências singulares no mundo, que, como tais, têm a capacidade de agir todo o tempo por si mesmos. Assim sendo, o PTS, que tem como uma das metas o fortalecimento do enlace entre a instituição e sujeito em tratamento (SILVA et al., 2019), pode favorecer esse mesmo sujeito, na tarefa, que é dele - como protagonista principal de sua história -, de pensar seu adoecimento, como parte de um processo inerente a sua existência humana total no mundo (MERLEAU-PONTY, 1999).

O PTS pode ser compreendido, portanto, como um dos caminhos para produzir novos e singulares efeitos terapêuticos (PINTOR et al., 2019), no sentido de promover a saúde "daquele que se encontra desconhecendo o seu poder-ser mais próprio, já que a existência se constitui pelo constante perder-se de si mesmo e, ao mesmo tempo, reconhecer-se em seu caráter de indeterminação" (FEIJOO et al., 2013:181). O PTS,

nessa perspectiva, não serve a nenhum propósito desvinculado da liberdade e da autonomia do sujeito-usuário, na sua condição de desejanete no mundo (LACAN, 2001), configurando-se como um apanhado de condutas, não devendo, de forma alguma, ser pautado por atravessamentos burocráticos, visto que é centrado no trabalho vivo em ato (JUNIOR; FRANCO; MERHY, 2022).

O PTS ocorre no instante das relações entre o profissional de saúde e o usuário - cidadão, sendo uma das referências importantes, tanto para o autogoverno do trabalho do primeiro, quanto do autocuidado do segundo. Trata-se de um dispositivo de cuidado que pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia do usuário, de modo a valorizar sua condição subjetiva no mundo (FEIJOO et al., 2013; BOSSATO et al., 2021). O fato é que há um substancial grau de liberdade na condução do PTS, o que permite aquele que cuida deliberar e fazer opções sobre os possíveis caminhos a serem trabalhados na gestão da clínica do cuidado (JUNIOR; FRANCO; MERHY, 2022).

Tal dinamismo permite a incorporação, a qualquer tempo, de novos elementos na análise do PTS, no sentido de que tal instrumento contemple o projeto ético-estético-político adotado pelo profissional envolvido no processo (JUNIOR; FRANCO; MERHY, 2022), implicando-o com as necessidades do usuário-cidadão, de modo que repense suas interferências no processo, para que jamais, por ação ou omissão, negligencie a realidade mesma (DARTIGUES, 1996) do cidadão em tratamento, incidindo de forma arbitrária e intervencionista em suas escolhas e projetos de vida.

Na prática, o PTS, frequentemente dedicado à compreensão de fenômenos complexos, que atravessam as existências corpóreas no mundo (DARTIGUES, 1996; MERLEAU-PONTY, 1999) configura-se como um modo de propiciar uma atuação integrada da equipe de de saúde. A perspectiva deve ser de valorizar os aspectos psicossociais no tratamento dos usuários, sem contudo negligenciar a importância do diagnóstico psiquiátrico e da medicação; trata-se de assumir a tarefa individual e coletiva de melhoria do atendimento aos usuários-cidadãos, ampliando suas chances de uma maior qualidade de vida (BRUINJÉ; SANTOS, 2019).

O caráter essencialmente interdisciplinar e, portanto, democrático, do PTS acaba por promover reuniões de toda a equipe, onde a diversidade de opiniões não é considerada um problema, mas riqueza, na busca de soluções para os desafios de saúde

identificados pelo usuário-cidadão (JUNIOR; FRANCO; MERHY, 2022). O PTS, nesse sentido, configura-se como um dispositivo de cuidado, imprescindível na tarefa de compreender e ajudar o sujeito, como ser desejante no mundo (FORBES, 2016), nas suas demandas de cuidado, tendo em vista a definição de intervenções que atendam suas necessidades e vontades, nem sempre, de todo, conscientes e perceptíveis (LACAN, 2001), inclusive para o próprio usuário.

O PTS não deve ser compreendido como algo a ser realizado apenas para indivíduos, pois pode ser adequado também para grupos e/ou famílias, na perspectiva de fortalecimento das relações, do protagonismo de cada envolvido e do desenvolvimento de suas potencialidades e autonomias (FAVERO et al., 2019). Além disso, trata-se de um projeto que visa a busca da singularidade (JUNIOR; FRANCO; MERHY, 2022), que se faz na diferença; daí a necessidade do preparo para o trabalho de cada caso, de forma a evitar que se gaste tempo e energia com dúvidas sobre informações objetivas, que já poderiam ter sido previamente sanadas. O foco na autonomia do cidadão-usuário de saúde mental (LANCETTI; AMARANTE, 2006) não deve servir para esconder suas fragilidades, em função de sua vulnerabilidade, tanto existencial, quanto social (FEIJOO, 2013). Ao contrário, é justamente a partir do enfrentamento dos estigmas - especialmente aqueles relacionados aos usuários de CAPS -, que amplia-se a possibilidade de garantir os direitos dos usuários-cidadãos, promovendo a necessária ressocialização destes nos seus territórios (GOFFMAN, 2013; PAULA; OLIVEIRA; ABREU, 2017).

O conceito de vulnerabilidade, psicológica, orgânica e social (AYRES, 2003; OLIVEIRA, 2007), é muito interessante, devendo ser valorizado na discussão, visto que possibilita uma leitura mais singular da situação de cada sujeito individual ou coletivo, promovendo o enfrentamento das insuficiências da generalização do conceito de risco. Assim sendo, a equipe deve procurar compreender como os sujeitos, como existências singulares no mundo, resistem à imposição social de que vivam à margem de seus corpos loucos (AMARANTE, 1995; BENETTI, 2020), o que prejudica sobremaneira suas dignidades, visto que não reconhece suas condições de coprodutores diante da vida e da situação de adoecimento.

Isso posto, não custa reiterar a necessidade de compreender o lugar de fala do sujeito - usuário de saúde mental, no contexto da atenção psicossocial (AMARANTE,

2007; PINHEIRO, 2021), no sentido de dar visibilidade às formas como operam os seus desejos (FORBES, 2016); e como se apresentam seus interesses, vontades e necessidades, materializados nas suas relações com o trabalho, a cultura, a família e a rede social. Em suma, uma atenção especial deve ter como meta a superação da psiquiatrização pura e simples da vida (FOUCAULT, 2006; FONSECA; JAEGER, 2013), de modo que seja possível focar nas potencialidades e vitalidades concretas do sujeito, enquanto ser desejante, implicado no mundo (LACAN, 2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos retrocessos na política de saúde mental no Brasil e na insistência de certos "conservadores" em perpetuar ideologias psiquiatrizantes da vida, nos últimos anos, é inegável a presença de conceitos como implicação, protagonismo, autonomia, liberdade e cidadania, expressos nas práticas recentes de cuidado na rede psicossocial, mas este fenômeno está longe de ser suficiente. Há pela frente um grande desafio a ser enfrentado, no sentido de construir, na prática, dispositivos substitutivos de saúde, cujos propósitos saiam, definitivamente, do campo das boas intenções, em acordo com as conquistas de diferentes legislações brasileiras e, principalmente, da promulgação e implementação da Lei da Reforma Psiquiátrica em 2001.

Há muito a ser aprofundado, mas a realidade mesma, especialmente aquela relacionada aos socialmente desassistidos no Brasil, permite expressar a grande dificuldade do usuário-cidadão - enquanto ser de linguagem e de desejo, existencialmente implicado no mundo (FORBES, 2012) -, protagonizar os tratamentos que afetam, sobremaneira, suas condições de saúde. É de conhecimento público que os direitos sociais dos usuários em saúde mental no Brasil ainda enfrentam resistências em setores estratégicos da sociedade, haja vista a falta de investimento em espaços voltados para o atendimento psicossocial a usuários-cidadãos. Nota-se, portanto, a necessidade de seguir construindo práticas libertárias e autônomas, calcadas nos pressupostos da luta antimanicomial brasileira.

Nesse contexto, o PTS é, sem dúvidas, uma alternativa de resistência aos ainda predominantes encaminhamentos mercantis, manicomiais e restritores de autonomia dos usuários-cidadãos, na medida em que nos motiva a indagar sobre o quanto a saúde mental

coletiva carrega consigo raízes policialescas, higienistas, cooptadas pelo que Paulo Freire chama de ética produtivista de mercado, que prioriza o investimento no crescimento econômico do país, de forma desassociada da necessidade de avançar na expansão e qualificação dos serviços de saúde.

Atualmente temos, de um lado, o processo histórico de lutas coletivas e avanços em prol da democracia do Brasil, reafirmados por meio dos marcadores conceituais como autonomia, liberdade e cidadania, contidos nas práticas de saúde mental coletiva brasileira; e, de outro lado, uma conjuntura política e técnica extremamente preocupante, pois limita a possibilidade de continuar à implantação dos parâmetros da Reforma Psiquiátrica, até então - ao menos em parte -, respeitados. Nesse sentido, a expectativa é que este estudo possa contribuir para a problematização sobre a importância de reafirmar valores emancipatórios em saúde mental, inclusive, para além do previsto no escopo legal brasileiro, dando passos no sentido de legitimar, de uma vez por todas, as diretrizes de uma política de saúde mental, enquanto prática da liberdade, reafirmando o direito a felicidade para todos e todas, sendo este o pressuposto fundamental para o cuidado e meta primeira na linha de frente da atuação multiprofissional em saúde no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALVES SILVA, Thainan et al. **(Re)Visitando a reforma psiquiátrica brasileira: perspectivas num cenário de retrocessos.** av. enferm., Bogotá , v. 38, n. 3, p. 380-386, Dec. 2020. <https://doi.org/10.15446/av.enferm.v38n3.82440>.
- AMARANTE, Paulo. (Coord.) **Loucos pela vida - A trajetória da Reforma Psiquiátrica no Brasil.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 1995.
- AMARANTE, Paulo. **Saúde Mental e Atenção Psicossocial.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.
- AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita et al. (Orgs.). **O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: novas perspectivas e desafios.** In. Czeresnia, Dina; Freitas, Carlos Machado de. Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências. Rio de Janeiro, FIOCRUZ, 2003.
- BASAGLIA, Franco. **A instituição negada: relato de um hospital psiquiátrico.** Tradução de Heloisa Jahn. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001 (Publicado pela primeira vez em 1985).
- BENETTI, Ângela Slongo et al. **Existência e resistência dos corpos loucos: o corpo em processo e a reforma psiquiátrica brasileira.** Saúde e Sociedade [online]. 2020, v. 29, n. 4 [Acessado 10 Agosto 2022].

BOSSATO, Hércules Rigoni et al. “**Protagonismo Do usuário Na Assistência Em Saúde Mental: Uma Pesquisa Em Base De Dados**”. Barbarói, nº 58, 2021 (janeiro):95-121. <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i58.15125>.

BRUINJÉ, Maíke; SANTOS, Deivisson Vianna Dantas dos. **Grupos BALINT-PAIDÉIA: uma clínica reflexiva para as equipes de AP no âmbito da saúde mental**. Rev. Saúde Pública Paraná (Online); 2(supl. 2): 53-65, jul 22, 2019. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/bvsms/resource/pt/biblio-1129408>

CRUZ, Nelson Falcão de Oliveira, GONÇALVES, Renata Weber e DELGADO, Pedro Gabriel Godinho. **Retrocesso da reforma psiquiátrica: o desmonte da política nacional de saúde mental brasileira de 2016 a 2019**. Trabalho, Educação e Saúde [online]. 2020, v. 18, n. 3 [Acessado 25 Julho 2022] , e00285117. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00285>>.

DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia**. 7.ed. São Paulo: Centauro, 1996.

FAVERO, Caroline Poletto et al. **Grupo de gestão autônoma da medicação num centro de atenção psicossocial: experiência de usuários**. ser IV(21): 91-100, jun. 2019. tab Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/bvsms/resource/pt/biblio-1098600>

FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo de. (et al.). **O pensamento de Kierkegaard e a clínica psicológica**. Rio de Janeiro: IFEN, 2013.

FONSECA, Tania Mara Galli da e JAEGER Regina Longaray. **A psiquiatrização da vida: arranjos da loucura, hoje**. 2013. Revista Polis E Psique, 2(3), 188. <https://doi.org/10.22456/2238-152X.40327>

FORBES, Jorge. **Inconsciente e Responsabilidade - Psicanálise e Século XXI**. Barueri, SP: Manole, 2012.

FORBES, Jorge. **Você quer o que deseja?** 12 edição. Santana de Parnaíba, SP: Manole, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 16 edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001. (Publicado pela primeira vez em 1979).

FOUCAULT, Michel. **O poder psiquiátrico**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **História da Loucura na idade clássica**. Tradução José Teixeira Coelho Netto. 12 edição. São Paulo: Perspectiva, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática pedagógica**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 14 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. (Publicado pela primeira vez no Brasil em 1971).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GOFFMAN, ERVING. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes (Trad.). 4 edição. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

LACAN, Jacques. **O lugar da psicanálise na medicina.** In Opção Lacaniana. Revista Brasileira Internacional de Psicanálise n.32, p. 8-14, 2001. São Paulo: Eolia. (obra original publicada em 1966).

LACAN, Jacques. **Escritos.** Tradução Vera Ribeiro. 1 edição. 16 reimpressão. Rio de Janeiro: Zahar, 2021 (Publicado pela primeira vez em 1998).

JUNIOR, Helvo Slomp; FRANCO, Túlio Batista & MERHY, Emerson Elias(Orgs.) **Projeto Terapêutico Singular como dispositivo para o cuidado compartilhado.** Prefacio de Laura Camargo Macruz Feuerwerker. 1 edição. Porto Alegre, RS: Editora Rede Unida, 2022.

LANCETTI, Antonio; AMARANTE, Paulo. **Saúde mental e saúde coletiva.** In: CAMPOS, Gastão W. S. et al. (Org.). Tratado de Saúde Coletiva Rio de Janeiro: HUCITEC; Fiocruz, 2006. p. 615-634.

LEI 10.216 DE 6 DE ABRIL DE 2001. Presidência da República - Casa Civil-Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110216.htm

MACHADO, Rita de Cassia de Fraga. **Autonomia.** In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides & ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica: 2008.

MAY, Rollo. **O homem à procura de si mesmo.** Tradução Aurea Brito Weissenberg. 36 Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOFFATT, Alfredo. **Psicoterapia do Oprimido - ideologia e técnica da psiquiatria popular.** Tradução de Paulo Esmanhoto. 6ª Edição. São Paulo: Cortez, 1986.

Disponível em: <https://apps.who.int/iris/rest/bitstreams/1433519/retrieve>

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Feonomenologia da Percepção.** Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2 edição. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MENDES, Karina Dal Sasso, SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira & GALVÃO, Cristina Maria. **Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem.** Texto & Contexto - Enfermagem [online]. 2008, v. 17, n. 4 [Acessado 10 Agosto 2022], pp. 758-764. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>>

OLIVEIRA, Gustavo Nunes de. **O projeto terapêutico como contribuição para a mudança das práticas de saúde.** Dissertação (Mestrado) – Campinas, São Paulo, 2007.

PACHECO, Juliana Garcia. **Reforma Psiquiátrica, uma Realidade Possível - Representações Sociais da Loucura e a História de uma Experiência.** Juruá Editora, 2009.

PAULA, Antonio Diego Abreu de; OLIVEIRA, Bráulio Nogueira de; ABREU, Samara Moura Barreto de. **Educação física, rede de atenção psicossocial e grupo de práticas corporais: estudo de caso.** Rev. baiana saúde pública; 41(4): <https://doi.org/10.22278/2318-2660.2017.v41.n4.a2576>, jul. 2017

PINHEIRO, Simone Bruschi. **Atenção em saúde: Modelo biomédico e biopsicossocial, uma breve trajetória.** Rev. Longevidade, Ano III, n. 9, Jan/Fev/Mar. São Paulo, 2021.

PINTOR et al. **Cuidado de enfermagem na perspectiva do sujeito do inconsciente e sua contribuição ao Projeto Terapêutico Singular.** SMAD, Rev. eletrônica saúde mental alcool drog; 14(1): 20-27, jan.-mar. 2018. ilus, tab Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/bvsms/resource/pt/biblio-979076>

ROTELLI, Franco.; LEONARDIS, Ota de.; MAURI, Diana. (Orgs.). **Desinstitucionalização.** 2 edição. São Paulo: Ed. Hucitec, 2019.

SAMPAIO, José Jackson Coelho. **Epidemiologia da imprecisão: processo saúde/doença mental como objeto da epidemiologia** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1998. 133 p. ISBN 85-85676-48-5. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

SEN.Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** Tradução Laura Teixeira Motta; revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA et al. **O "singular" do projeto terapêutico: (im)possibilidades de construções no CAPSi.** Rev. polis psique; 9(1): 127-146, 2019 Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/bvsms/resource/pt/biblio-1099565>

CAPÍTULO - XIX

JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Taise Meire Bezerra Lira de Aquino⁴³; Ylka de Carvalho Fernandes⁴⁴;

Maria Regilene Gonzaga de Souza⁴⁵; Edjane Izaquiel Ferreira⁴⁶.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-19

RESUMO: O referido estudo defende a noção de que o uso de jogos e brincadeiras na educação infantil é de extrema importância. Os jogos são outra forma importante de aprendizagem. Quando as crianças brincam, elas desenvolvem habilidades de pensamentos e raciocínio. Diante desses pontos de vista, este trabalho tem como objetivo fazer com que educadores compreendam a importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Por meio dos dados coletados em leitura bibliográfica especializada, constatamos que o uso de jogos e brincadeiras auxilia na aquisição de novos conhecimentos de forma agradável e interessante. Além disso, permite que as crianças se socializem e se integrem. Portanto, os educadores são responsáveis pela aprendizagem e devem trabalhar com as crianças em vários treinamentos em biologia, sociedade, cognição e emoção.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos. Brincadeiras. Aprendizagem. Educação Infantil.

GAMES AND PLAYS IN CHILD EDUCATION

ABSTRACT: This study defends the notion that the use of games and play in early childhood education is extremely important. Games are another important form of learning. When children play, they develop thinking and reasoning skills. Given these points of view, this work aims to make educators understand the importance of games and play in the development and learning of children. Through the data collected in specialized bibliographic reading, we found that the use of games and games helps in the acquisition of new knowledge in a pleasant and interesting way. In addition, it allows children to socialize and integrate. Therefore, educators are responsible for learning and must work with children in various training courses in biology, society, cognition and emotion.

KEYWORD: Games. Pranks. Learning. Child education.

⁴³ Pós-graduada em Educação infantil FACESA. cursando Pós-graduação em AEE e Educação Especial, - IPEBRAS. Graduada em pedagogia - UNP. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: taise.assu@gmail.com

⁴⁴ Pós-graduada em Educação Inclusiva - Faculdade Kennedy. Pós-graduada em Educação Especial e LIBRAS - Faculdade do Sertão Central Francisco Roberto de Lima. cursando Pós-graduação em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, Ludopedagogia TEA Transtorno do Espectro Autista, Psicopedagógico Institucional. Graduada em Pedagogia - UERN. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: ylkafernandescarvalho@gmail.com

⁴⁵ Doutoranda em ciências da Educação – Unipós. Mestre em ciências da educação – Cecap. especialização em educação ambiental e geografia do semiárido – IFRN. especialização em LIBRAS -FCNSV. Pós-graduação em educação infantil – UFRN. Pós-graduação em educação infantil e anos iniciais – Futura. Pós-graduação gestão escolar e coordenação pedagógica . Professora no município de Macau/RN. E-mail: eneliger_souza@hotmail.com

⁴⁶ Pós-graduação em psicopedagogia - Faculdade Integrada de Patos. Pós-graduação em educação especial – Faveni. Graduação em pedagogia – UFRN. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: Edjaneizaquiel@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A educação infantil é considerada a base do desenvolvimento integral da criança, devendo proporcionar às crianças momentos agradáveis que atendam às suas necessidades básicas, proporcionando jogos e atividades lúdicas para promover a aprendizagem das crianças, descobrir suas habilidades e promover sua aprendizagem. / Sua habilidade cognitiva. Por meio do contato das crianças com jogos e brincadeiras, um novo mundo pode ser construído, uma realidade cheia de significados.

Portanto, os jogos não são brinquedos, objetos ou tecnologia, mas uma coleção de procedimentos e habilidades. Mesmo que as crianças brinquem repetidamente, os jogos sempre podem trazer originalidade, inspiração e experiências únicas. O jogo é uma manifestação completa de imprevisibilidade.

Tendo em vista a importância dos jogos e brincadeiras na aprendizagem das crianças, este artigo analisa a partir da pesquisa bibliográfica, enfocando materiais de leitura que consideram o uso de jogos no cotidiano infantil.

Infelizmente, muitas instituições pré-escolares ainda realizam uma série de atividades repetitivas e sem contexto, cujo objetivo é desenvolver a coordenação motora por meio de treinamento manual e conceitos decorativos. No entanto, deve-se destacar que essa não é a melhor forma de apoiar o entendimento, muito menos a melhor forma de fornecer conhecimento sobre a inteligência necessária ao seu desenvolvimento. O uso de jogos e brincadeiras nas escolas é muito importante para o crescimento e o interesse das crianças pela aprendizagem.

Brincar é sem dúvida uma forma de aprender, mas é muito mais que isso. Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, negociar, transformar-se. Na escola, a despeito dos objetivos do professor e do seu controle, a brincadeira não envolve apenas a atividade cognitiva da criança. Envolve a criança toda. É prática social, atividade simbólica, forma interação com o outro. É criação, desejo, emoção, ação voluntária (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 115).

É por meio dos jogos, que a criança pode dar diferentes significados aos objetos, desenvolve habilidades abstratas e passa a assumir comportamentos diferentes do que vê, mudando assim sua compreensão desses objetos.

Segundo Oliveira (2002), o jogo é fundamental para a educação e o desenvolvimento infantil, o jogo e a criança caminham juntos desde o momento em que

se fixa a imagem da criança como um ser que brinca, a infância carrega consigo brincadeiras que se perpetuam e se renovam a cada geração.

Sob esse ponto de vista, o uso de jogos e brincadeiras é preconizado por serem atividades mentais, físicas e humorísticas que promovem a socialização, a criatividade e a formação de conceitos e ideias sobre a realidade que envolve cada criança. Portanto, as obras lúdicas na educação infantil devem agregar a estrutura do brincar infantil, dotá-las de materiais adequados e espaço lúdico estruturado, enriquecendo a imaginação, a criatividade e a estrutura organizacional infantil, bem como a construção de novos conhecimentos.

Conduzir a criança à busca, ao domínio de um conhecimento mais abstrato misturando habilmente uma parcela de trabalho (esforço) com uma boa dose de brincadeira transformaria o trabalho, o aprendizado, num jogo bem-sucedido, momento este em que a criança pode mergulhar plenamente sem se dar conta disso (ALMEIDA, 2003, p.60).

Na prática do ensino escolar, deve-se encontrar um equilíbrio entre trabalho árduo e diversão, orientação e diversão. Para ter uma educação interessante, os professores precisam estar preparados para a educação. As crianças gostam de ir à escola, estudar e buscar conhecimento. Tudo isso de forma divertida, participativa e desafiadora.

De modo geral, é preciso recuperar o verdadeiro sentido da palavra “escola”: lugar de alegria, prazer intelectual, satisfação. É preciso também repensar a formação do professor, para que reflitam cada vez mais sobre a sua função (consciência histórica) e adquira cada vez mais competência, não só em busca do conhecimento teórico, mas numa prática que se alimentará do desejo de aprender cada vez mais para poder transformar (ALMEIDA, 2003, p. 64).

É muito importante usar este jogo na educação infantil. Os professores precisam dar importância ao lúdico como garantia de desenvolvimento contínuo. Quando existe uma conexão entre a criança, a brincadeira e a educação, sua inserção na prática educativa auxilia no desenvolvimento intelectual e favorece a autonomia e a interação social.

A possibilidade de apropriação de conhecimentos se faz presente, nas interações sociais, desde que a criança vem ao mundo. Sendo assim, menosprezar a capacidade de elaboração subjetiva de cada ser humano ou a responsabilidade de instituição de educação infantil frente à gama de conhecimentos que serão colocados à disposição das crianças significa, no mínimo, empobrecer o universo infantil (MACHADO apud OLIVEIRA, 1996, p. 26).

Desde o nascimento da criança, ela tem interagido de diferentes maneiras com o meio em que vive. Depois que começou a frequentar uma instituição de educação infantil,

ele teve uma experiência interativa diferente de viver com seus pais. Ao interagir com outros adultos e compartilhar o mesmo espaço e brinquedos com outras crianças, ele se deparou com situações até então desconhecidas.

É a interação social que desenvolve as funções mentais das crianças (percepção categórica, memória lógica, criatividade e imaginação, etc.). Para o interacionismo social, aprendizagem, ensino e desenvolvimento não existem de forma independente. A aprendizagem proporciona desenvolvimento, torna a aprendizagem possível, e isso não aconteceria sem a mediação de outras pessoas. Isso significa que a interação pode promover o desenvolvimento.

Desde que seja uma forma agradável de ensinar, pode haver interação educacional, e as crianças também são objeto de atenção dos adultos. Portanto, é necessário que as instituições de educação infantil planejem, acompanhem e avaliem previamente a interação docente.

OBJETIVO GERAL

Proporcionar às crianças oportunidades de expandir seus conhecimentos por meio de atividades e experiências lúdicas interativas, ampliar as responsabilidades das atividades lúdicas ao longo do ano e buscar estimular o raciocínio lógico das crianças, onde elas podem jogar diversos jogos e inspirá-las a interagir com o grupo. Essas aulas tornam-se jogos significativos que permitem que as crianças construam e conheçam você, seus colegas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Praticar, escolher, reter, imitar, imaginar,, dominar, ganhar habilidade, confiança e autonomia; Adquirir novos conhecimentos, capacidade de pensamento lógico; Ilustrar e documentar a situação das práticas de intervenções psicopedagógicas durante o estágio.

A IMPORTÂNCIA DE JOGOS E BRINCADEIRAS PARA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Brincar pode cultivar a autoestima das crianças e ajudá-las a conquistar gradualmente suas próprias realizações por meio da criatividade. Ao brincar, as crianças transformam o conhecimento que tinham anteriormente em senso comum que dominavam enquanto brincavam.

Segundo Oliveira (2002):

A brincadeira é recurso privilegiado de desenvolvimento da criança pequena que aciona e desenvolve processos psicológicos particularmente a memória e a capacidade de expressar elementos com diferentes linguagens de representar o mundo por imagens, de tomar o ponto de vista do interlocutor e ajustar seus próprios argumentos por meio de confrontos de papéis que neles se estabelecem, de ter prazer e de partilhar situações plenas de emoção e afetividade.

A importância do brincar também está relacionada ao desenvolvimento da imaginação, a partir dos sentimentos, da exploração de habilidades e, quando desempenham vários papéis, concebem habilidades cognitivas e interativas.

As brincadeiras também podem ser encontradas no âmbito dos jogos, que visam desenvolver o raciocínio lógico e melhorar a competitividade. Froebel foi o primeiro educador a privilegiar as atividades lúdicas e os brinquedos, proporcionando às crianças os recursos ideais para se expressarem como blocos de construção, onde serão expostas atividades criativas em papel, papelão, argila e serragem. Por isso, Froebel chama a atenção, antes de tudo, que é preciso fazer com que a criança conheça seu corpo através do ritmo e dos seus movimentos. Vale ressaltar que a criança terá mais coragem para aprender, pois saberá estabelecer uma relação harmoniosa entre o meio em que vive e a natureza.

Muitos teóricos apontam que, desde que respeitadas as características das atividades lúdicas, a importância da brincadeira infantil como recurso para a educação e o desenvolvimento infantil.

Brincando e jogando a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, aprendendo-a e assimilando-a. Brincando e jogando, a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. Por isso, pode-se dizer que, através do brinquedo e do jogo, a criança expressa, assimila e constrói a sua realidade (RIZZI; HAYDT, 1987, p. 15).

A educação terá como objetivo buscar um método de aprendizagem mais saudável, e garantir a felicidade, alegria, satisfação e desejo de aprender por meio de

interações lúdicas benéficas para as crianças, tendo como principais elementos o desenvolvimento físico, cognitivo, esportivo e psicológico das crianças. Por meio da brincadeira, as crianças comandam tudo ao seu redor, ganham experiência e informações e, o mais importante, estabelecem atitudes e valores e entendem o ambiente ao seu redor. Pessoas que brincam e brincam também são pessoas que agem, sentem, pensam, aprendem e participam fisicamente e socialmente.

Com esse entendimento cada vez mais defendia o jogo, apresentar ao conteúdo do dia a dia, para que tudo que a criança deve aprender seja aprendido de forma satisfatória. A educação infantil é um local adequado para a ocorrência de objetivos específicos de forma planejada e organizada.

O brinquedo faz com que a criança pense e desenvolva suas capacidades criadoras. Com seus amigos, estabelece contatos sociais, ampliando seu campo de atuação, vivenciando atitudes diferentes e avaliando suas possibilidades como participante de um grupo. O brinquedo tem importância decisiva no desenvolvimento, contribuindo positivamente para realização de cada criança (SAMPAIO, 1984, p. 17).

A finalidade da educação infantil é possibilitar que a criança se desenvolva de forma abrangente nos aspectos físico, mental, intelectual e social, complementando as ações familiares e comunitárias.

O desenvolvimento das crianças depende do seguinte ambiente social: ambiente cultural, comportamento das instituições de ensino e possibilidade de obtenção de informações que permeiam o seu entorno, bem como das condições para o estabelecimento de interação entre a criança e o ambiente natural.

A educação infantil é a etapa inicial da educação formal e tem o poder de despertar as crianças, incluindo o gosto pela leitura, pela escrita e pela matemática. Vai depender de como motivar e encorajar a criança. Nesse sentido, essa fase em que a criança entra na escola deve ser cheia de alegria.

A utilização de jogos na educação infantil significa transferir condições no campo do ensino para maximizar o conhecimento, introduzindo lúdico, diversão, iniciativa e habilidades motivacionais.

Segundo Kishimoto (1996), a inclusão do jogo infantil nas propostas pedagógicas remete-nos para a necessidade de seu estudo nos tempos atuais. A importância dessa

modalidade de brincadeira justifica-se pela aquisição do símbolo. É alterado os significados de objetos, de situações criando novos significados que se desenvolvem função simbólica, o elemento que garante a racionalidade ao ser humano. Ao brincar de faz-de-conta a criança está aprendendo a criar símbolos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar é um facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento, tem sido considerado um importante aliado do ensino na prática escolar, pois expor a criança ao ambiente lúdico pode ser uma boa forma de aproximá-la dos conteúdos culturais, além de promover novas estruturas cognitivas Além do desenvolvimento, também pode ser disseminado nas escolas.

No caso dos jogos educativos, os educadores ainda têm muitos questionamentos, sendo os brinquedos considerados o suporte dos jogos, e os objetos devem ser utilizados como ferramenta auxiliar na busca de resultados relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento de certas habilidades. Nesse caso, não são mais brinquedos, mas materiais didáticos. O uso de brinquedos e jogos para criar momentos de brincadeira em sala de aula nem sempre é aceito, os jogos muitas vezes são discriminados e as crianças são vistas como pessoas que só devem ser treinadas para adquirir conhecimento.

Embora muitos filósofos e teóricos da educação estejam apontando o "paradoxo do jogo", lúdico e educativo ao mesmo tempo, acreditamos que os professores podem usar uma boa estratégia para preencher as lacunas acima mencionadas.

Os educadores devem estar preparados para instruir as crianças sobre o uso dos brinquedos e incentivá-las a participar de jogos. Assim ela não sentirá pressão. Todo o jogo é educativo, assim como uma criança aprende com ele, mas os educadores devem usar o jogo com cuidado

De forma a não aumentar o seu âmbito de aplicação e tornar o seu trabalho uma simples atividade de entretenimento.

De acordo com Kishimoto (1996), o jogo tem a função lúdica (proporciona diversão, prazer), e educativa (o jogo ensino). A brincadeira permite à criança participar das tarefas de aprendizagem com motivação. Pode-se dizer que o jogo é um recurso que

ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa. Dessa forma, o desafio da atualidade, frente aos novos paradigmas da educação, é possibilitar aos alunos situações problematizadoras com vista a um trabalho pedagógico voltado para o prazer do movimento corporal através das atividades lúdicas, recreativas e psicomotoras usando por meio das brincadeiras de rodas cantadas, jogos e outras ferramentas para melhorar o ensino na educação infantil.

Portanto, em um ambiente que possibilite oportunidades de brincar de maneira suficiente e divertida, o crescimento das crianças deve ser o principal objetivo da educação infantil. Por serem os jogos e brincadeiras espaços privilegiados que promovem o desenvolvimento e a aprendizagem, os professores da educação infantil devem formular recomendações de trabalho que incluam atividades recreativas.

Os educadores também devem estimular a cooperação e o trabalho em equipe para atingir objetivos comuns. As crianças precisam de orientação para aprender como vencer sem subestimar o perdedor e saber como falhar sem se sentir frustradas, de modo que o respeito e o pensamento sobre seus oponentes se tornem a tendência dominante. O jogo significa relações sociais e interação.

Relações sociais e interações. Portanto, participar do jogo ajuda a formar atitudes sociais: respeito mútuo, união, cooperação, observância das regras, senso de responsabilidade, iniciativa de indivíduos e grupos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**: prazer de estudar técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 2003.
- FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo:Atual, 1997.
- KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil**: muitos olhares. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.
- RIZZI, Leonor; HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Atividades lúdicas na educação da criança**: subsídios práticos para o trabalho na pré-escola e nas séries iniciais do 1º grau. São Paulo: Ática, 1987.

SAMPAIO, Virgínia Régia Carneiro. **Creche:** atividades desenvolvidas com a criança.
Rio de Janeiro: EBM, 1984.

CAPÍTULO - XX

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS, ESPECIAL E INCLUSIVO

Kelly Sayonara de Souza Teixeira Cruz⁴⁷; Artanúsia Souza da Cruz Nascimento⁴⁸;

Elizangela Tavares de Oliveira⁴⁹; Wekydja Neyk Paiva de Freitas⁵⁰.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-20

RESUMO: O presente trabalho foi desenvolvido por meio de pesquisas e estágios sobre o tema vigente em escolas da rede privada e pública, para uma melhor composição de informações e experiências; contribuindo assim com a formação do docente à frente deste trabalho de conclusão, onde a mesma contará as próprias experiências em sala de aula que englobam o tema e decorrerá ao longo do mesmo de informações extraídas de pesquisas e leituras sobre a contribuição relevante da relação entre professores e alunos, tornando o aprendizado mais positivo, saudável e colaborativo para ambas as partes; pois o discente possui habilidades que se bem trabalhadas pelo docente, este (aluno), poderá superar suas dificuldades, aprimorar tais habilidades e contribuir de modo efetivo com a sua cidadania moral, cívica e social. Tendo em vista que esta relação proporciona métodos eficazes para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno de modo efetivo.

PALAVRAS-CHAVE: Relevância. Afetividade. Relação. Respeito.

THE IMPORTANCE OF AFFECTIVITY IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESS IN THE BEGINNING, SPECIAL AND INCLUSIVE YEARS

ABSTRACT: This work was developed through research and internships on the current theme in private and public schools, for a better composition of information and experiences; thus contributing to teacher responsible for the conclusion work, where it will tell their own classroom experiences that encompass the theme and contributes throughout the work with information extracted from research and readings on the relevant contribution of the relationship between teachers and students, making learning more positive, healthy and collaborative for both parties; because the student has skills that if well crefted by the teacher, this (student) will be able to overcome their difficulties, hone such skills and contribute effectively to their moral, civic and social citizenship. Bearing in mind that this relationship provides effective methods for the cognitive and social development of the student effectively.

KEYWORDS: Relevance. Affectivity. Relation. Respect.

⁴⁷ Graduada em pedagogia – FAEX; Pós-graduada em Educação Especial Inclusiva e Psicologia Educacional - IBRA, Pós-graduando em psicopedagogia educação infantil e anos iniciais - IBRA e em alfabetização e letramento - FACEMINA. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: ksayonara@hotmail.com

⁴⁸ Graduada em Pedagogia – FAFIBE. Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva em – FAEX. Trabalhou na coordenação pedagógica, no distrito de Galos/Galinhas/RN. Professora na cidade de Galinhos/RN. E-mail: artanusia85@gmail.com

⁴⁹ Mestranda em Ciências da Educação- CECAP/DF, Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica e Licenciada em pedagogia– UVA. Professora no município de Galinhos/RN. E-mail: eo375537@gmail.com

⁵⁰ Mestranda em ciências da educação - FACEM; pós-graduada em psicopedagogia clínica e institucional e licenciada em pedagogia - UNITINS. Professora nos Municípios de Galinhos e Guamaré/RN. E-mail: wekydja.paiva@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão científico tem por objetivo descrever o tema “a relevância da relação entre professor e aluno no ensino fundamental”, assim também como seus tópicos e subtópicos. Este trabalho desenvolvido por minha pessoa detalha pontos de vistas baseados em autores que outrora desenvolveram trabalhos similares e com afirmações vividas na prática de suas carreiras, sendo portanto influentes no assunto, e assim também como as experiências pessoais caracterizadas no dia a dia em sala de aula e presenciadas pela autora deste trabalho e suas pesquisas baseadas em entrevistas realizadas com professoras que lecionam em escolas públicas e privadas.

O processo de ensino aprendizagem contempla trocas de informações e experiências entre professor e aluno; neste processo os docentes encontram certas dificuldades e benefícios em sua sala de aula, pois sabemos que o fator X para um aprendizado qualitativo é a dedicação e a construção de uma boa relação entre educadores e educandos. Relação esta que deve ser estabelecida ao longo do ano didático, porém desde o início já estimulado pelo mestre educador mostrando com objetividade o que se deseja alcançar com seus alunos e buscar concluir seu objetivo. É na interação no decorrer das aulas que o professor poderá solidificar sua relação com os discentes através de seus ensinamentos, empatia, respeito e flexibilidade para compreender cada aluno que compõe sua classe e saber que cada um deles possui um tempo diferente de aprendizado.

Para aprender, necessitam-se dois personagens (ensinante e aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos. (...) Não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar (FERNÁNDEZ, 1991, p. 47-52).

O professor enquanto mestre da educação, torna-se influenciador do que se é mediado aos receptores (alunos), e portanto, o mesmo tem o poder de manter ou não uma relação saudável com seus discentes, porém, devemos sempre analisar a diversidade de personalidade existente em sala de aula para que o professor não se torne o total responsável por futuros resultados negativos nesta relação professor e aluno; pois toda ação possui uma reação e toda história por mais positiva que seja possui dois lados e ambos devem ser ouvidos e analisados.

A relevância da relação entre professor e aluno no ensino fundamental abrange a todos participantes do processo que se chama “educar”, pois se algo não vai bem,

consequentemente os resultados tendem a ser negativos e sem muito desenvolvimento e rendimento escolar, tanto para o aluno quanto para o educador, porém se esta relação foi baseada em aspectos que solidifique o empenho e aprendizagem dos alunos, tornando-se satisfatório para todos que juntos se dispuseram a ajudar nesta caminhada educacional – sejam pais, professores e os próprios alunos – então os resultados proporcionados serão positivos e instigadores.

A relação professor-aluno tem sido uma das principais preocupações do contexto escolar. Nas práticas educativas, o que se observa é que, por não se dar a devida atenção à temática em questão, muitas ações desenvolvidas no ambiente escolar acabam por fracassar. Daí a importância de estabelecer uma reflexão aprofundada sobre esse assunto, considerando a relevância de todos os aspectos que caracterizam a escola (LOPES, 2009, p. 02).

Para Lopes (2009), devemos compreender que uma relação saudável acontece mediante a análise de todos os aspectos que caracterizam uma escola, ou seja, não somente temos que avaliar as pessoas que fazem parte deste processo, mas também as ações e recursos utilizados para se obter uma relação saudável, atribuindo então a devida atenção à este tema de suma importância nas escolas.

A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO

Os professores são peças fundamentais na construção e desenvolvimento educacional dos alunos, pois eles são os mediadores do conhecimento, e, será por meio deles, que o aluno desenvolverá suas habilidades e aprenderá a pô-las em prática em seu dia a dia.

O papel do professor em sala de aula é árdua e minuciosa, pois a relação que o mesmo constrói com seus alunos é de grande importância e deve ser sólida; porém para se ter uma base de relacionamento sólida entre professor e aluno, o docente deverá permitir-se estar aberto à estabelecer uma relação de confiança contendo a afetividade como um dos pontos primordiais nesta solidificação de ensino aprendizagem do alunado.

[...] Um professor que não seja afetivo com seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar criando um ambiente rico em afetividade (COSTA; SOUZA apud HOFMANN, 2006, p. 12).

Segundo Jean Piaget (1896 – 1980), “Professor não é o que ensina, mas o que desperta no aluno a vontade de aprender”. Torna-se então, importante que o educador seja não somente comunicativo, mas também esteja disposto a buscar compreender seus alunos (características, dificuldades, qualidades, seus medos e inseguranças, suas competências e realidade de vida), buscar envolvê-lo no trabalho educacional desenvolvido em sala de aula diariamente pode se tornar difícil se o mesmo (docente) não estiver apto a reconstruir seus saberes sobre o olhar da realidade de seus alunos e aprender juntamente com eles, pois um professor que se preze, procura entender o que se passa com seu aluno e tenta de formas possíveis e que estão ao seu alcance, resolver tais dificuldades/problemas e envolvê-lo em um laço afetivo, confiável e que transpareça segurança, para que assim o discente possa sentir-se acolhido.

O QUE DIZ A LDBEN?

Mediante o Art. 32 da LDBEN (Lei de Diretrizes e Base da Educação): O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (REDAÇÃO DADA PELA LEI Nº 11.274, DE 2006).

Com relação aos parágrafos acima, resalto o inciso III do referido artigo, onde menciona que o aluno deverá desenvolver suas habilidades e capacidades de aprendizagem usufruindo de um acompanhamento docente (devidamente capacitado profissionalmente para o cargo), que o possibilite à adquirir ao longo dos três anos de ensino básico – iniciando-se aos seis anos de idade e encerrando aos nove anos – de uma formação composta por atitudes e valores; valores estes baseado na construção do caráter afetivo do aluno e conseqüentemente praticado por meio de suas atitudes.

A relação entre professor e aluno deve ser baseada justamente nas áreas de aprendizagem desse alunado, onde a área comportamental do mesmo acarreta inúmeras possibilidades para uma boa aprendizagem, desde que o docente saiba como trabalhar com este aluno e como criar este laço de segurança afetiva. A emoção pode transpor barreiras de déficit de aprendizagem. “Nenhuma forma de comportamento é tão forte quanto aquela ligada a uma emoção”[...] (VYGOTSKY, 2001, p. 143).

RELAÇÃO SAUDÁVEL X RELAÇÃO NÃO SAUDÁVEL

[...] os alunos sabem mais do que seus mestres. Essa é uma situação de grande potencial educativo, porque o professor pode dizer: “Sobre isso eu não sei nada. Você me ensina?” A possibilidade de uma relação educativa realmente dialógica é fantástica”. Assim disse a psicolinguista Emilia Ferreiro (2001) em uma entrevista à Nova Escola. Diante desta fala, podemos compreender que para se ter uma relação saudável entre professor e aluno deve-se investir em diálogos e reconhecimento de que nem todo mestre sabe de tudo. Seguindo a linha de raciocínio de Paulo Freire (1987): “Não há saber mais, ou saber menos, há saberes diferentes” (FREIRE, 1987, p. 68).

Todo educando deve entender que cada aluno possui sua forma de ser e de aprender, portanto o professor tem que estar preparado para encontrar uma diversidade de comportamentos e personalidades em sua sala de aula, porém, ser diferente ou não compartilhar das mesmas ideias professor e aluno, não significa dizer que seja um problema educacional, pois tanto o educando deve estar aberto à modificações quanto o educador aberto à opiniões, e, ao final do dia, saber transformar essas opiniões e gostos em algo bom e produtivo para ambas as partes.

A relação saudável entre docente e discente se caracteriza pelo respeito mútuo, empatia, sensibilidade e trabalho de equipe, onde cada um aprende um com o outro a dar o melhor de si e saber se policiar diante de situações embaraçosas ou desconfortáveis, sejam elas repreensão do professor, onde o mesmo solicita correção de atos ou tarefas de seus alunos e os discentes correspondem sem demonstrações de “birras” ou procrastinação; ou seja correção do aluno mediante um erro do docente, onde este deverá reconhecer a falha e se pronunciar positivamente diante da turma.

Para se extrair resultados promissores e satisfação da equipe pedagógica, do aluno e da família, a relação saudável deve ser “regada” com o uso do diálogo, da ética, do estímulo e preservada por ambas as partes ao longo do ano letivo, proporcionando um trabalho em equipe efetivo, contribuindo assim para a formação educativa do discente e para a formação profissional do professor através das experiências obtidas de relação com seus alunos.

Caracterizando a relação não saudável, podemos descrevê-la como a relação afetuosa e repleta de atrito, onde o aluno não obedece os dizeres do professor pois não aprendeu a respeitar sua autoridade ou a compreender que a correção de seus atos, tarefas e falas são para que o mesmo possa crescer educacionalmente, ou quando esta relação não saudável é praticada ao inverso, onde o docente não estimula seus alunos, não busca compreendê-los, não soube impor respeito e não age com ética, transformando a sala de aula (lugar de aprendizagem) em uma “arena de combate”, obtendo assim por consequência, uma turma desmotivada e nada benéfica.

CONCEITO DA RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Comprendemos que a relação entre um professor e seu aluno é conceituada pela simples proximidade e reciprocidade entre ambas as partes. Entretanto, se analisarmos com um maior aprofundamento, esta relação vai além de uma simples proximidade; ela torna-se um pouco mais complexa ao buscar envolver compreensão e respeito entre educador e educando.

Este conceito de reciprocidade na relação entre professor e aluno deve ser praticado, quando o docente põe em prática o ensino do respeito e impõe limites; pois na sala de aula o professor tem de ser visto como uma figura autoritária; não que apenas dita as regras, mas que é o superior do local (sala de aula) e que merece respeito e obediência de seus alunos.

Contudo, para este resultado de respeito mútuo, o docente também deve buscar compreender seus alunos e orientá-los, buscando e plantando de forma afetuosa uma relação saudável sem perder a moral e as “rédeas”.

Não somente reciprocidade fortalece os laços entre educador e educando como também a simpatia e principalmente o respeito entre ambas as partes, pois para que haja um relacionamento saudável entre eles (professor e aluno), o docente deve sempre buscar compreender o seu aluno e assim vice-versa, visando sempre o diálogo construtivo e que repleto de aprendizado, formulando assim conceitos e soluções para possíveis diferenças de opiniões e personalidades, pois sabemos que em uma sala de aula nos deparamos com diversos tipos de personalidade e caráter dos quais merecem a devida atenção nos momentos de conversas e busca de resultados positivos.

O professor deve considerar o fato de ser o principal responsável pela aprendizagem do aluno e tornando-se assim o fator decisivo nesta construção de saberes. Portanto este conceito da relação entre professor e aluno baseia-se nesta construção de respeito mútuo, reciprocidades, afeto, simpatia, compreensão e disciplina; pois alunos indisciplinados possuem certas dificuldades para aceitar correções e para compreenderem que tais ações negativas não contribuem para seu aprendizado e muito menos para uma relação saudável entre ele (aluno) e seu mestre.

Entretanto, o professor deve buscar métodos para ajudar este aluno indisciplinado a superar suas dificuldades e colaborar para a sua reeducação moral e cívica, pois tão somente assim o mesmo perceberá que o docente não busca afastá-lo dos demais da turma devido suas dificuldades de comportamento, mas que o mesmo (professor) busca incentivá-lo à ser um aluno melhor e aberto à correções, assim como o professor deverá estar aberto à saber lidar com as dificuldades de seus alunos.

[...] O professor só pode esperar atingir o seu público na medida em que ele próprio é atingido por esse público; na medida em que o percebe enquanto desejo ativo e se sente enriquecido por ele (EINSTEIN, apud SNYDERS, 1995).

Resumindo as palavras de Albert Einstein... O professor só poderá esperar atingir seu objetivo quando o mesmo já houver sido atingido pela simpatia de seus alunos mediante sua forma de ser (professor) e trabalhar em sala de aula.

[...], conclui-se que as relações se dão em cima de uma reciprocidade, [...] o comportamento do professor influencia o comportamento dos alunos e vice-versa. Instalou-se uma empatia entre as partes. Essa empatia, ao colocar-se no lugar do outro, leva os professores a reconhecerem que aprendem muito com os alunos, tanto no sentido de fazer crescer o conhecimento que é posto em coletivo quanto no de aprimoramento das relações e cosmovisão (CUNHA, 1992, p. 107).

Neste livro da autora Maria Isabel da Cunha, ela explica mediante uma pesquisa com 21 (vinte e um) professores o conceito de ser um bom professor e afirma em suas pesquisas que para ser um bom docente a relação aluno x professor deve ser baseada justamente na reciprocidade e que um aprende com o outro.

O PROFESSOR E SUA PRÁTICA

Para que haja um bom resultado no aprendizado do aluno, a prática do professor deve ser avaliada assim como a sua didática pedagógica, pois o papel do mestre educador é de grande impacto na vida dos alunos e é necessário que o mesmo entenda este papel e reconheça sua identidade de educador. “ [...] Somos a imagem social que foi construída sobre o ofício de mestre, sobre as formas diversas de exercer este ofício” (ARROIO apud CANTANHÊDE, 2000, p. 29).

Sendo então este ofício uma tarefa árdua para estas pessoas que atuam em sala de aula. O professor deve estar seguro de quem ele é e quais objetivos pretende alcançar em sua carreira profissional como docente. Suas ações serão refletidas sobre a absorção do aprendizado de cada discente de suas sala de aula e a partir deles é que se conhecerá o mestre que os lecionam.

O bom professor deve ser aberto à opiniões diferentes de seus alunos e em sua prática o mesmo tem de estar apto para conduzir os problemas e adversidades que surgem neste ambiente escolar; este educador carece de ser uma pessoa afetuosa e compreensiva, visto que seus alunos estarão em uma constante busca de afeto e de serem compreendidos em suas características diversas e peculiares.

Cunha (1992) diz que certo grupo de professores relataram que a prática docente consiste em fazer com que o aluno aprenda junto com ele e que suas dificuldades de aprendizados podem ser relacionados à não compreensão da aplicação da aula/assunto vigente.

[...], a prática escolar é a principal responsável pelo comportamento passivo dos alunos. [...] um professor diz que, como alternativa, inicia ‘fazendo junto’ com os alunos. Com isto procura recuperar a segurança deles no fazer. É preciso ‘mostrar que se pode’ junto com eles para depois eles se animarem a fazer sozinhos” (CUNHA, 1992, p. 108).

Portanto, compreende-se que a prática pedagógica de um bom professor deve ser baseada na busca por ajudar o aluno a se auto corrigir diante das dificuldades e buscar

este “aprendizado mútuo” para que a o professor se torne não somente um ditador de regras educacionais, mas principalmente um companheiro educativo a qual busca por meio de sua prática; metodologias que incentivem seus alunos a serem melhores e a darem o melhor de si.

AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO

Segundo o dicionário online, o conceito de afetividade mediante a psicologia, está relacionado a um conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e de sentimentos. Tais fenômenos proporcionam um leque de oportunidades afetivas que contribuem para a formação cognitiva do aluno.

Estas oportunidades podem ser compreendidas como: interação, motivação, proximidade, comportamento do indivíduo em relacionar-se com os docentes e colegas, sentimento de afeição e valores, e emoções.

A afetividade é de suma importância na educação, para uma escola construída a partir do respeito, compreensão e autonomia de ideias. A partir da educação afetiva podem-se desenvolver sujeitos conscientes no gozo de seus direitos e deveres. Sujeitos críticos que tem opinião própria, honestos em suas atividades, responsáveis por seus atos (MENDES, 2011, p. 01).

Como citado por MENDES, a partir da educação afetiva, as crianças possuem a tendência de se desenvolverem melhor e de forma mais positiva mediante suas aptidões, habilidades cognitivas e caráter moral e ético, pois uma boa relação de afeto às proporcionam estabilidade e segurança para as transformarem em sujeitos críticos e pensantes ao longo das etapas de desenvolvimento educacional, pois as mesmas estarão sujeitas à refletirem o que absorveram mediante esta relação afetiva que foi formulada em seu processo de ensino aprendizagem. Destacando ainda que a educação é transformadora e do jeito certo o professor pode modificar comportamentos e condutas de seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que este trabalho acadêmico teve por finalidade contribuir com informações pertinentes ao tema relação entre professor e aluno no processo de ensino-

aprendizagem no ensino fundamental, ressaltando então as causas, consequências e benefícios da relação entre aluno e professor; contribuindo assim com a formação dos valores morais e éticos no processo de ensino-aprendizagem do discente, onde o mesmo manifesta em suas práticas diárias em sala de aula o que lhe foi ensinado pelo docente da turma.

Esta relação entre educador e educando proporciona um leque de contribuições, sejam positivas e/ou negativas, pois cabe ao mestre educador saber conduzir suas aulas de modo que seus alunos sejam instigados a buscarem aprimorar suas habilidades e superar seus desafios, tornando então este incentivo docente uma das causas que pode acarretar benefícios para ambos os lados, mas o mesmo (professor) deve sempre ser maleável, procurando identificar ao máximo pontos-chaves que contribuem para a educação daquele alunado sem que haja impactos negativos em seu processo de aprendizado podendo trazer assim consequências negativas.

Os benefícios de uma relação saudável entre aluno e professor torna o aprendizado mais dinâmico e interacionista, melhorando assim seu crescimento educacional e fazendo com o que os alunos tenham vontade de aprender e ansiavam por dias de aula, mas para tanto, o docente deve possuir uma didática flexível e ser aberto à mudanças que podem ocorrer durante suas aulas, pois cada aluno possui um tempo de aprendizado e se porventura se fizer necessário um ajuste de plano de aula, então o professor deverá estar preparado para tal feitoria, pois a sala de aula deve ser considerada um lugar de segurança e o mestre deve inspirar confiança frente tais ajustes pedagógicos.

Sendo assim, a afetividade deve ser plantada e regada com amor; amor pelo trabalho que está sendo desenvolvido com os alunos; amor ao buscar solucionar desafios; amor ao conduzir uma aula e saber compreender o seu aluno, só assim podemos ter uma base sólida para efeitos educacionais futuros positivos.

Contudo, concluímos que este trabalho apresenta informações relevantes e comprobatórias em relação ao tema escolhido, sendo este a relação aluno e professor no processo de ensino aprendizagem. Que por sua vez nos direciona ao fato de que uma relação sem aproximação, diálogo, reciprocidade, disciplina e afetividade não podem conduzir alunos e professores à resultados satisfatórios mediante ao processo de ensino

aprendizagem, pois tal processo requer um olhar pedagógico diferenciado, adequando assim metodologias e didáticas.

Encerro este trabalho com a frase de Paulo Freire (1996) que diz... “Não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes”. Portanto, nós professores devemos sempre considerar o conhecimento que vem dos nossos alunos, e mesmo que possuam dificuldades a construção de uma relação saudável no processo de ensino aprendizagem contribuirá significativamente para a evolução do conhecimento do aluno, mas espera-se que o professor compreenda que não é o detentor do saber e que se adequar à realidade de seu aluno e modificando sua metodologia não o torna inferior aos seus discentes, mas o torna mais próximos de conseguir alcançar bons resultados.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio G. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.
- CANTANHÊDE, Flor de Liz Marques. **A contribuição da Afetividade no Ensino Fundamental. Afetividade**, CONEDU, ed. 3, Natal, 05, 06 e 07 de Out 2016, p. 01 - 11. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD_1_SA3_ID9315_17082016180903.pdf. Acesso em: 7 jan. 2020.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 2 ed. São Paulo: Papirus, 1992. 182p.
- ESCOLA DA INTELIGÊNCIA (Ribeirão Preto -SP). **Indisciplina escolar infantil: causas, consequências e como combatê-la**. Indisciplina, Ribeirão Preto - SP, 1. sem [entre 2014 e 2020]. Disponível em: <https://escoladainteligencia.com.br/indisciplina-escolar-infantil-causas/#>. Acesso em: 31 maio 2020.
- FERNANDÉZ A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1991
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FRELLER, C. C. **Histórias de indisciplina escolar: um trabalho de um psicólogo numa perspectiva Winnicottiana**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- HOFMANN, Maria Angélica. **A Ludicidade Como Facilitadora no Processo de Ensino Aprendizagem**. Porto Alegre – RS, p. 14, 2010.
- KAMII, Constance. **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de**

Piaget para atuação junto a escolares de 4 a 6 anos. Campinas: Papirus, 1991.

LANGUAGES, Oxford (ed.). **Indisciplina.** Separata de: DICIONÁRIO Virtual. Internet: Oxford Languages, 2020. Disponível em: <https://www.google.com/search?sxsrf=ALeKk01y1ic8vEurK938coDkJzGspXSi2A:1590947712052&q=Dicion%C3%A1rio&stick=H4sIAAAAAAAAAAONQesSowS3w8sc9Ysn5SWtOXmOU5OLzL0jNc8IMLsnMz0ssqrRiV2ItKNF1CuJZxMoNFaaKH15YIjkPAKWEZ7E7AAAA&zx=1590954175072#dobs=indisciplina>. Acesso em: 31 maio 2020.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE CAMPINAS: a escola como centro do processo pedagógico, 1., 2001, Campinas. Disponível em: < www.campinas.sp.gov.br/smenet/seminario/seminario_pronto_jorgelarrosa.htm>. Acesso em: 11 agosto 2020.

LDBEN. Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional. **Art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96**, [S. l.], 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691412/artigo-32-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>. Acesso em: 13 maio 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, Rita de Cássia Soares. **A Relação Professor Aluno e o Processo Ensino Aprendizagem.** Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2020.

MENDES, L. M. C. **A Afetividade na Educação Infantil.** Lambari D'Oeste-MT, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.lambaridoeste.mt.gov.br/secretarias/educacao-e-cultura/artigos-dos-professores/59/view/613>. Acesso em: 13 jan. 2020.

MONTESSORI, Maria, 1870 – 1952. **Para Educar o Potencial Humano** (livro eletrônico) / Maria Montessori; tradução: Mirian Santini; consultoria e revisão da tradução: Sonia Maria Alvarenga Braga. – Campinas, SP: Papirus. P. 125, 2014. 3.039 Kb: PDF.

MORAES, Elaine Aparecida de Lima. **A Importância da Afetividade no Processo de Aprendizagem na EaD.** Batatais-SP, v. 5, n. 1, p. 83, 2015.

NUNES, Vera. **O papel das emoções na Educação.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

PASINOTTO, Renata. (2008). **O erro no processo de ensino-aprendizagem.** Monografia. Curso de Matemática, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Campus de Erechim. Disponível em http://www.uri.com.br/cursos/arq_trabalhos_usuario/840.pdf Acesso em: 21 de Junho 2020.

PELLEGRINI, Denise. **Entrevista com Emília Ferreiro.** NOVA ESCOLA, [s. l.], 1 jun. 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/940/entrevista-com-emilia-ferreiro>. Acesso em: 13 maio 2020.

PIAJET, Jean. **A relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental**

da criança. v. 26 n. 3, 1962. Texto retirado da internet e traduzido do original “The

relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child". Bulletin of the Menninger Clinic, London, v. 26, n. 3, p. 32. 1962.

ROSSO, Ademir J. **A função formativa do erro**. Espaço Pedagógico Passo Fundo, 1996.

SILVA, Elias do Nascimento; GONÇALVES, Sueli Silva da Mota. **A influência da afetividade no processo de ensino aprendizagem e um enfoque sobre a participação familiar na escola**. [s. l.], Maio 2014. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo2_a_influencia_da_afetividade.pdf. Acesso em: 11 ago. 2020.

SNYDERS, G. **Feliz na Universidade: estudos a partir de algumas biografias**. São Paulo, Paz e Terra, 1995.

VINOCUR, Sandra. In: BOSSA, Nadia Aparecida (Org.). **Avaliação psicopedagógica do adolescente**. Petrópolis: Vozes, 1998.

VYGOTSKY, L.S.. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Porto: Estampa, 1995c.

CAPÍTULO - XXI

ENSINO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ENSINO DA
GEOGRAFIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL IIAna Mary Bilio Martins⁵¹; Maria Geni Pereira Bilio⁵²;Mariani da Silva Vaz⁵³.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-21

RESUMO: O fechamento das escolas brasileiras em meados de março/2020 devido à pandemia de Covid-19, levou Secretarias Estaduais e Municipais de Educação a elaborar e implementar soluções de ensino remoto de maneira emergencial, inicialmente por meio do isolamento social, para minimizar a situação causada pela propagação do vírus durante o isolamento social, sendo este o caminho mais seguro para evitar o contágio de crianças e jovens. Sabe-se que o ensino remoto já era uma prática em muitos países desenvolvidos mas, no Brasil, veio em substituição ao ensino presencial, que, em virtude da pandemia assolou o mundo. Com o período de isolamento social houve uma movimentação para que o aprendizado continuasse acontecendo, pois era uma das alternativas emergenciais para amenizar as perdas na escolarização da população juvenil. Os desafios enfrentados foram muitos; gestão, escolas e professores se esforçaram para recuperar o aprendizado do educando, onde as aulas online foram orientadas/mediadas pelas Instituições de Ensino. A pandemia veio para balançar as estruturas desse ensino. O fator socioeconômico foi e continua sendo um dos principais problemas enfrentados na maioria das escolas públicas das regiões mais pobres, pois, diante disso, famílias perderam seus empregos agravando ainda mais a situação. O presente trabalho faz um relato da percepção do docente, tendo como objetivo, uma reflexão sobre as perdas que os discentes tiveram no novo formato de ensino, considerando o acesso digital alcançada pelas minorias. O artigo assume uma perspectiva teórico-metodológica na forma de um relato de experiência, de uma vivência in loco pela autora e professora de geografia na prática docente. Sendo que nessa trajetória, a mediadora se depara com um choque de realidade vivido pelo corpo docente, o ensino remoto, que foi observado no retorno das aulas no sistema híbrido. Tem-se como resultado, crianças com defasagem na aprendizagem e professores com acúmulo de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Isolamento social. Limites estruturantes. Pandemia COVID-19. Equidade.

**REMOTE EDUCATION: AN EXPERIENCE REPORT OF THE TEACHING OF
GEOGRAPHY IN THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL II**

ABSTRACT: The closing of Brazilian schools in mid-March/2020, due to the Covid-19 pandemic, led State and Municipal Education Departments to develop and implement remote teaching solutions in an emergency way, initially through social isolation. To

51(SEDUC/MT); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0334525113698639>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7929-9716> E-mail: anamarybm@hotmail.com

52PPGE/UNIC; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5545755618918157>; Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3096-2588> E-mail: genibilioprofessora@outlook.com

53(SEDUC/MT); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9319189724295171>. E-mail: marianidasilvavaz@gmail.com

minimize the situation caused by the spread of the virus during social isolation, this is the safest way to avoid the infection of children and young people. It is known that remote teaching was already a practice in many developed countries, but in Brazil, it came to replace face-to-face teaching, which, due to the pandemic that devastated the world. With the period of social isolation, there was a movement for learning to continue happening, as one of the emergency alternatives to soften the losses in the schooling of the youth population. The challenges faced were many, management, schools, teachers joined forces to recover the student's learning, where online classes were guided/mediated by Educational Institutions. The pandemic came to shake the structures of this teaching. The socioeconomic factor was and continues to be one of the main problems faced in most public schools, in the poorest regions, because, as a result, families lost their jobs, aggravating the situation even more. The present work reports the teacher's perception, with the objective of reflecting on the losses that students had in the new teaching format, considering the digital access that, achieved by minorities. The article takes a theoretical-methodological perspective in the form of an experience report, of an in loco experience by the author and geography teacher in teaching practice. Since, in this trajectory, the mediator is faced with a reality shock experienced by the teaching staff of remote teaching, which was observed in the return of classes in the hybrid system. As a result, children with learning delay and teachers with work overload.

KEYWORDS: Social isolation. structuring limits. COVID-19 pandemic. Equity.

INTRODUÇÃO

O fechamento das escolas brasileiras em meados de março/2020, devido à pandemia de Covid-19 levou Secretarias Estaduais e Municipais de Educação a elaborar e implementar soluções de ensino remoto de maneira emergencial, inicialmente por meio do isolamento social. Para minimizar a situação causada pela propagação do vírus durante o isolamento social, sendo este o caminho mais seguro para evitar o contágio de crianças e jovens.

Em 2020, a Pandemia causada pelo COVID-19 aflige inúmeras figurações da sociedade. Com a crise, sofre impactos a Educação Escolar vivida por muitas pessoas em diferentes realidades e países. Por sua vez, há debates na História e Historiografia da Educação sobre a presença do passado no presente e no futuro da Educação Escolar, o que permite conhecer ou revelar continuidades, descontinuidades e diferentes realidades emergentes (HONORATO; NERY, 2020, p. 2).

As ações de contingência, adotadas em diferentes velocidades a nível mundial levando a se organizarem no novo panorama causado pela pandemia, determinando assim a antecipação das férias/recesso tentando garantir o mínimo de continuidade de atividades escolares, preservando o possível no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes em todo o país.

Ultrapassada esta primeira fase, na qual se viu uma grande profusão de iniciativas, é necessário olhar com mais atenção para as soluções adotadas e refletir sobre como aprimorá-las para atender melhor aos estudantes.

A pandemia causada pelo coronavírus levou a população global a fazer adaptações em todos os segmentos da sociedade, a fim de dar continuidade às reivindicações do dia a dia e a educação não poderia manter-se rata em meio às soluções buscadas para seguir com o que seria o novo normal social. Dessa forma, docentes e discentes passaram a compartilhar ambientes virtuais em plataformas de ensino e aprendizagem no modo síncrono e assíncrono, adequando a prática pedagógica com diferentes recursos/ferramentas, cujo objetivo era de acompanhar as mudanças em tão pouco tempo.

O ensino remoto, mesmo nos locais em que tenha sido bem planejado e executado, tem menores chances de gerar engajamento dos estudantes e promover o desenvolvimento conforme a legislação, especialmente em famílias com condições reduzidas de acesso à infraestrutura do ambiente virtual, ou mesmo, a um contexto domiciliar e comunitário menos favorável à aprendizagem. Sabe-se das vantagens do uso das tecnologias em sala de aula, desde que os estudantes tenham estruturas para acompanhar as atividades. Na concepção de Alves (2020) o ensino remoto, constitui um conjunto de práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais.

No espaço virtual assim como no presencial existem vantagens e desvantagens, sendo que, o trabalho com atividades em tempo real nem sempre atendem as necessidades dos jovens ou promove aprendizagem, convertendo-se em um dos negativos dessa nova ferramenta de ensino, pois, a comunidade estudantil que na maioria não possui uma internet que acolha suas necessidades básicas para acompanhar as aulas remotas. Para promover o mínimo de aprendizagem, os jovens teriam que ter acesso a alguns aplicativos exigidos pelo sistema educacional, fazendo-se possível somente com acesso a uma internet de qualidade.

Segundo a UNICEF “Tempos de pandemia e aulas remotas, ter acesso à internet é fundamental para que crianças e adolescentes possam assistir às aulas online e acessar outros conteúdos da internet que garantam a continuidade do aprendizado. Mas, infelizmente, essa não é a realidade de todos. De acordo com dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), cerca de 4,8 milhões de crianças e adolescentes, de 9

a 17 anos não têm acesso à internet em casa. Isso, corresponde a cerca de 17% de todos os brasileiros nessa faixa etária”.

Conforme essa realidade, muitos desafios que se apresenta ao sistema de ensino, vincular tempo e qualidade a serviço da educação por meio de políticas públicas voltadas para solução dos problemas sociais, que, partindo de uma análise e, logicamente de descrição detalhada é claro, apresentem planejamentos objetivos para desenvolver ações específicas e eficazes deixando compreensível — “o quê”, “como”, “quando”, “quem”, forma de monitoramento com indicadores e metas, avaliação e resultados esperados. Essas políticas orientam, acompanham e se desdobram para atender as demandas, com isso produzindo efeitos nas práticas pedagógicas capacidade de produzir um efeito real nas escolas e em sala de aula.

Dado o retorno dos estudantes com o ensino híbrido, pode-se perceber a real situação dos jovens em relação ao aprendizado. De acordo com essa conjuntura, ainda se depara com crianças que deveriam estar alfabetizada mas que não conseguem entender o mínimo o que leem, e nota-se que a realidade piorou bastante pós regresso. Na área de humanas observa-se as adversidades entre os membros de uma mesma turma. A sensação que se tem é de regressão, de fracasso, de estar falando outra idioma; é como se a memória dos jovens tivesse sido congelada durante o tempo em que ficaram confinados, é como se estivesse vazia.

Segundo a UNICEF “Tempos de pandemia e aulas remotas, ter acesso à internet é fundamental para que crianças e adolescentes possam assistir às aulas online e acessar outros conteúdos da internet que garantam a continuidade do aprendizado. Mas, infelizmente, essa não é a realidade de todos. De acordo com dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), cerca de 4,8 milhões de crianças e adolescentes, de 9 a 17 anos não têm acesso à internet em casa. Isso, corresponde a cerca de 17% de todos os brasileiros nessa faixa etária”.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Atualmente, tanto instituições públicas como privadas de modo geral, de todos os níveis de ensino, do infantil ao Superior, tiveram que fazer adequações metodológicas em caráter emergencial, sendo que este caminho pode não ter um retorno a curto, ou sequer

a médio prazo: estão adotando tanto a Educação a Distância (EAD), como aulas remotas síncronas e assíncronas; ou ainda um ensino híbrido que mistura ambas as modalidades.

A grande diferença é que as IES têm mais recursos próprios, bem como as instituições privadas de ensino fundamental, para fazer as modificações necessárias, seja na parte de equipamentos, plataformas, formação de pessoal; situação diferente encontrada no interior de nossas escolas da rede pública de Ensino. Significando que, nas Instituições privadas, enquanto o professor está ministrando sua aula, existem equipamentos gravando a fala do docente que poderá ser assistida em outro momento por outros alunos, esse é o momento assíncrono, já as aulas síncronas facilitam a interação entre os presentes e o professor, que se transforma em patrimônio digital da escola.

Portanto, existe uma semelhança entre a modalidade EaD e o ensino remoto atualmente, onde ambas se utilizam das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) para mediar o processo de ensino e aprendizagem entre professor e aluno. Assim, os princípios da educação presencial como planejamento, avaliação/correção das atividades permanecem no ensino remoto.

Com o uso de internet, celular ou mesmo de orientações de acesso síncrono ou assíncrono, sempre que possível. A escola, por sua vez, poderá definir a oferta do instrumento de resposta e feedback, caso julgue necessário. Essa possibilidade pode se configurar como algo viável e possível mesmo para a rede pública em todos ou em determinados municípios ou localidades, respeitadas suas realidades locais (BRASIL, 2020, p. 10).

A rotina escolar foi totalmente modificada em decorrência do distanciamento social, nos oferecendo diversas possibilidades de observar de forma direta os fenômenos contemporâneos contínuos, detalhando o cenário escolar e as estratégias de ensino utilizadas pelos professores durante a pandemia.

Por mais que se entenda como dever o seguir a BNCC e o Referencial Curricular, o bom senso do profissional é fundamental para se ter um bom resultado, o ponto de partida deve estar focado na aprendizagem e não no ensino, autores como Sacristán (2000) dialoga muito bem a questão do currículo neste sentido.

currículo como expressão de práticas pedagógicas, deve compreender determinações recíprocas para cada realidade. Desentranhar as relações, conexões e espaços de autonomia que se estabelecem no sistema curricular é condição para entender a realidade e para poder

estabelecer um campo de política curricular diferente para uma escola e para uma época diferente da que definiu a escola que a democracia herdou (SACRISTÁN, 2000, p.172).

A autora ao observar o contexto, presente, comprovou que a realidade da região estudada era bem distintas de outras regiões brasileiras, com base nessa factual, grita a voz de angústia e preocupação dos professores, os desafios enfrentados pela equipe da escola foram grades, professor preparava uma aula síncrona, mas a presença dos alunos eram de 10% de uma turma de 30 educandos, somente 3 a 4 participavam das aulas, mesmo fazendo um trabalho previamente em um passo a passo para acessar as plataformas oferecidas pelo sistema de ensino, resultado de um esforço incalculável para atingir pelo menos parte dos objetivos para o ano de 2020 e que se estenderam para 2021. Utiliza-se de relatos informais e da observação cotidiana para mostrar que esses profissionais viveram e ainda vivem neste contexto pandêmico.

METODOLOGIA

Este artigo assume como perspectiva teórico-metodológica, apresentado como um relato de experiência, ou seja, uma vivência in loco pela autora e professora de Geografia na prática docente na Escola Estadual, na cidade de Cuiabá -MT, sendo que, nessa trajetória a docente se depara com uma grande defasagem de aprendizado durante o ensino remoto, que observado no retorno das aulas no sistema híbrido. A revisão teórica e documental (decretos) serviu de base para fundamentar a reflexão, possibilitando conhecer os fatos por meio da vivência direta da pesquisadora\autora no retorno das aulas semipresenciais.

Tanto as escolas como os profissionais da educação perceberam, diante da emergência de aulas remotas, que o mero uso das tecnologias não realiza a contento a transposição da sala de aula para o formato digital. Torna-se necessário um paradigma de complexidade que ao mesmo tempo disjunte e associe, que conceba os níveis de emergência da realidade sem reduzi-los às unidades elementares e às leis gerais (MORAN, 2000, p. 56).

O período relatado refere-se ao ano de 2021, onde a primeira autora, professora de Geografia da Ensino Fundamental II, acompanha diariamente os conflitos de professores o observa as mesmas dificuldades de alunos em acompanhar as aulas remotas,

assim como, os entraves dos alunos em acompanhar as aulas presenciais. Utiliza-se de relatos informais e da observação cotidiana para mostrar que esses profissionais viveram e ainda vivem neste contexto pandêmico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com o observado, no retorno semipresencial, foi necessário retroceder os conteúdos para tentar recobrar conceitos e aprendizados. Mas também se sabe que não há tempo a perder quando se trata de reduzir os prejuízos de aprendizagem que aconteceram em 2020, minimizar desigualdades resultantes de diferenças no contexto de cada um, e manter as oportunidades de avanços para todos.

Uma coisa é sabida, que, esse cenário de fortes desafios à aprendizagem já existia e vem se arrastando ao longo da história da Educação, em muitas realidades brasileiras, contudo a crise do novo coronavírus massificou ainda mais essa situação para todos os contextos, alongando o alcance das possíveis brechas de aprendizagem.

É justamente sobre a mudança, superação de desafios que se trata nesta breve experiência, onde será apresentado o fruto de conhecimento e experiências bem-sucedidas para garantir a aprendizagem, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental.

A metodologia é considerada relato de experiência, o qual foi baseado na vivência do trabalho desenvolvido pelas professoras do Ensino Fundamental II no formato de ensino remoto em uma escola da rede estadual de ensino. Tornando esta uma revisão teórica e documental (decretos) que serve de base para fundamentar a reflexão, possibilitando conhecer os fatos por meio da vivência direta da pesquisadora\autora.

O período relatado refere-se ao ano de 2021, onde a autora – professora de Geografia – acompanha diariamente turmas do 7º e 8º anos que desde os primeiros contatos com as turmas percebe a defasagem dos alunos não apenas em relação à disciplina, mas no que tange à leitura, escrita. Os discentes ao realizarem a leitura é perceptível a falta de compreensão/interpretação daquilo que leem, no ensino presencial o professor atua como mediador auxiliando-o nesse processo, no entanto, isso não ocorre no ensino remoto, agravando ainda mais o desenvolvimento do ensino/aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento presente indica uma ampliação das diferenças no desempenho educacional por todo o território, o que acumula desafios ao relevante papel da escola na busca por garantir a aprendizagem de qualidade a todos, com equidade.

Este relato de experiência permitiu uma reflexão sobre o papel da educação escolar dentro da sociedade, que, por mais que existam as tecnologias que nos ajudam a superar momento difícil, a mediação pelo professor se sobressai no processo de ensino e aprendizagem.

Os relatos informais dos professores explicitam problemas que não são perceptíveis aos olhos da sociedade, mas que causam sofrimento, ansiedade, dos envolvidos, sendo que em muitos deles desencadearam problemas psicológicos decorrentes da pressão e incertezas que vivenciam na escola.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. (2020). **Educação Remota: entre a Ilusão e a Realidade**. Educação, 8(3), 348–365. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP Nº:5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: DO. Acesso em: 17 junho de 2021.

DECRETO nº 19 DE MARÇO DE 2020, Várzea Grande/MT.

HONORATO, T. e NERY, A.C.B. 2020. **História da Educação e Covid-19**: Acta Scientiarum. Education. v. 42, n.1, ago. 2020, e54998.

MORAN, J. M. Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias. **Revista Interações**, vol. V, n. 9, jan-jun, 2000, p. 57-72, Universidade São Marcos. Acesso 17 de jun. 2021.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SPINARDI, J. D.; BOTH, I. J. **Blended learning: o ensino híbrido e a avaliação da aprendizagem no ensino superior**. Boletim Técnico do Senac, [S.L.], v. 44, n. 1, p. 1-12, 27 mar. 2018. Boletim Técnico do Senac/Senac Journal of Education and Work. <http://dx.doi.org/10.26849/bts.v44i1.648>



CIÊNCIAS DA SAÚDE



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO - XXII

A CARACTERIZAÇÃO ETIOLÓGICA DA DOR LOMBAR: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Leonidas Nelson Martins Júnior⁵⁴.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-22

RESUMO: Atualmente, pode-se considerar que o alargamento de casos de lombalgias tornou-se uma questão a ser observada pela saúde pública, dado que gera grandes problemas para a vida do indivíduo para além da saúde. Tal desgaste apresenta grandes relações com o meio de vida do paciente, podendo ser consequência de acidentes de trabalho, ou de meios de trabalho que causem prejuízo metabólico da coluna lombar, além disso, há também a incidência de casos frutos da má postura de adolescentes e o desgaste natural em idosos. De tal modo, o presente estudo tem como objetivo apresentar de que maneira a Academia têm apresentado a concepção da etiologia das questões mecânicas e biológicas da lombalgia. Para isso, o artigo tem como metodologia a revisão bibliográfica, a partir da leitura e análise de textos publicados entre 2010 e 2020, de modo a observar de que maneira a nova geração de profissionais tem compreendido tal temática. Foram utilizados como descritores “dor na lombar” e “etiologia”, em bases de dados da Scielo e do Google Scholar, devido a sua popularidade. A pesquisa tem como conclusão a compreensão de que o conhecimento sobre a etiologia é essencial para que se possa elaborar meios de tratamento contra a lombalgia que sejam mais promissores a depender das suas especificidades. Nesse sentido, é essencial que se conheça e analise o paciente, assim como sua rotina e a forma como prática suas ações cotidianas. De tal modo, a partir de um trabalho humano e cuidadoso, é possível reverter o quadro brasileiro e elevar os índices de qualidade de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Lombalgia. Etiologia. Saúde.

THE ETIOLOGICAL CHARACTERIZATION OF LOW BACK PAIN: A BIBLIOGRAPHIC REVIEW

ABSTRACT: Currently, it can be considered that the increase in cases of low back pain has become an issue to be observed by public health, as it generates major problems for the individual's life beyond health. Such wear has strong relationships with the patient's way of life, and may be a consequence of work accidents, or means of work that cause metabolic damage to the lumbar spine. In addition, there is also the incidence of cases resulting from poor posture in adolescents and natural wear and tear on the elderly. Thus, this study aims to present how the Academy has presented the conception of the etiology of mechanical and biological issues of low back pain. For this, the article has as methodology the bibliographical review, from the reading and analysis of texts published between 2010 and 2020, in order to observe how the new generation of professionals has understood this theme. The descriptors “low back pain” and “etiology” were used in Scielo and Google Scholar databases, due to their popularity. The research concludes with the understanding that knowledge about the etiology is essential for the development of

⁵⁴Universidade Federal de Juiz de Fora; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3159919710079489>. E-mail: boleonidas@hotmail.com

means of treatment against low back pain that are more promising depending on their specificities. In this sense, it is essential to know and analyze the patient, as well as his routine and the way he practices his daily actions. In this way, based on human and careful work, it is possible to reverse the Brazilian situation and raise the quality of life indices. **KEYWORDS:** Low back pain. Etiology. Health.

INTRODUÇÃO

Atualmente, o Brasil observa um crescimento progressivo nos casos de pacientes que apresentam reclamações de dores lombares. O número de atendimentos relacionados a tal condição têm intrigado e promovido incômodos em toda a comunidade de saúde.

Essa condição pode ser definida como incômodo e desconforto sentido entre o rebordo costal e a linha glútea superior, havendo ou não o segmento da dor nos membros inferiores. Além disso, ao durar mais de um trimestre, passa-se a considerá-la crônica.

Embora comum, é muito difícil definir qual é a etiologia dessa dor lombar, uma vez que ela está relacionada a uma variada de possibilidades e ter, portanto, um caráter multifatorial. O modo de vida do paciente gera impactos diretos na forma como o seu corpo funciona, portanto, ações de trabalho, sedentarismo, repetição de exercícios, excesso de peso, má postura, podem estar relacionadas a tal acometimento.

Embora não seja exatamente uma doença, esse problema é um indício de uma patologia e pode tornar-se algo mais sério que impeça a atuação efetiva do sujeito em seu cotidiano. Assim, além de ser causa de morbidades, a lombalgia é ainda uma questão de saúde pública porque pode afetar a vida cotidiana das pessoas, causando prejuízos não somente no âmbito da saúde, mas também em relação à economia e à psicossocial.

Nesse sentido, é importante compreender como o campo da saúde avalia e caracteriza a etiologia da dor lombar, assim como tem se posicionado de forma a promover melhores tratamentos aos pacientes acometidos por ela e de que forma as especificidades dos contextos influenciam no seu trabalho. É o que será abordado no restante do artigo.

METODOLOGIA

A metodologia elencada para a realização do presente artigo, como apresentado no título, é a revisão bibliográfica, um método científico que busca sistematizar e analisar conceitos e compreensões de determinado tema em uma determinada área da ciência, como a medicina, psicologia, enfermagem e ciências sociais como um todo.

Para a sua realização, é necessário que sejam definidos, além do tema, palavras-chaves, ou descritores, fontes de dados, como periódicos, repositórios e livros (GIL, 2007), assim como pode ser realizado um recorte temporal. A partir de tal compreensão, é possível afirmar que a revisão bibliográfica é parte essencial de qualquer pesquisa (WEBSTER; WATSON, 2002). Ela tem como propósito possibilitar uma análise de como determinado assunto é assumido por todo o campo, suas contradições e aproximações, assim como o que há de estabelecido e o que há de lacunas. Portanto, compreende-se esse modelo científico como aquele que

[...] busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação (BOCCATO, 2006, p. 266).

No presente artigo, foram elencados textos das mais diversas fontes, sobretudo, livros, teses e artigos, além de documentos orientadores da área da saúde. A partir dos descritores “Etiologia” e “Dor lombar”, foram encontrados um incontável número de artigos, através de bases de dados indexadas (e.g. NCBI, Google Scholar, SciELO), somente considerando textos publicados no Brasil (ou traduzidos) recentemente ou de contribuição clássica para o campo das ciências da saúde.

De tal modo, foram selecionados textos mais recentes que faziam, por sua vez, revisões bibliográficas, de modo que fosse possível analisar o campo de forma efetiva e prática. Assim, foram selecionados artigos de grande relevância que tratavam da temática em relação a diferentes lentes, como a geriatria, a adolescência, a relação com exercícios físicos e formas de tratamentos.

Entretanto, compreende-se que listar artigos sem aprofundar a temática é pouco relevante para o campo e para os próximos pesquisadores, de forma que muito mais

interessa a apresentação de como tais conceitos são apresentados, como são apropriados da área e se há conflitos de compreensão. Nesse sentido, optou-se por apresentar inicialmente a metodologia para somente depois discorrer sobre o recorte apresentado. Portanto, serão apresentados nas próximas seções a questão da origem da dor lombar e da dor nos membros inferiores, assim como outras possibilidades apresentadas no campo e seus respectivos tratamentos.

A LOMBALGIA

Uma das funções do músculo corporal está em proteger as estruturas da coluna vertebral. Uma série de fatores, tais como a constância em determinadas formas, a repetição e carga incompatível, geram dores.

As dores na coluna lombar estão entre os mais comuns problemas de saúde das populações de um mundo industrializado, acometendo entre 70% e 80% da população de ambos os sexos. Embora seja um quadro comum, está ainda mais recorrentemente ligada a problemas relacionados ao trabalho, abarcando até 60% dos casos, conforme Brigano e Macedo (2005).

Apesar de os estudos apontarem ser mais frequente entre o grupo feminino, entre 22 e 45 anos (ANDRADE et al., 2005), há uma contraposição de autores (ASTIN, LAWTON, HIRST, 1995) que afirmam que, pode estar relacionado ao ciclo menstrual, mas mulheres no geral comentam e buscam auxílio médico em relação aos sintomas de dor do que os homens, o que poderia afetar os dados.

Além do mais, a própria concepção de dor é abstrata, já que cada um dos sujeitos apresenta um tipo diferente de sensação e resistência. Portanto, é concebida como desconforto a partir de um dano real ou potencial em relação que varia de intensidade de acordo com o tamanho do problema. Ademais, quando ocorre na região lombar, é caracterizado por lombalgia.

A lombalgia não é compreendida como uma doença em si, portanto, não pode ser analisada e tratada de forma completamente isolada de suas causas primeiras. Há um padrão na Literatura que indica que ela pode ser concebida como síndrome de descondicionamento multifatorial.

Conforme Vilela (2006), a condição pode ser compreendida como dor localizada entre o último arco costal e a prega glútea, frequentemente ligada a limitação de movimento.

Dentre os elementos internos, a hérnia de disco é uma das causas mais comuns de lombalgia, sobretudo nos níveis L5-S1 e L4-L5, sendo este 90% dos casos, a quarta raiz lombar que se irradia a até a quinta, gerando o incômodo, conforme Bezerra et al (2015).

Já em função do desequilíbrio do sistema de estabilidade, quando acometidas por problemas químicos ou mecânicos, articulações sacroilíacas, suporte da coluna vertebral, promove dor intensa. Geralmente causadas por impactos que movem o peso de cima para baixo, como o “pisar em falso”, há um desequilíbrio no sistema em um de seus níveis: ativo, passivo ou neural, sendo necessário que um dos demais assuma a parte do que está em desnível.

Para classificar a dor lombar é necessário observar os sintomas apresentados por cada um dos pacientes, uma vez que ela apresenta diferentes possibilidades de origens, portanto, é necessário que sejam levadas em consideração as especificidades de cada caso (FORD et al., 2007).

Há, segundo apresenta Novaes et al(2006), três formas de lombalgia: na coluna, no quadril e combinadas. A sua origem pode ser ampla e é diversa, podendo apresentar causas internas, sendo congênita, degenerativa, infecciosa, dentre outras, ou ainda externa, como o desequilíbrio entre a carga funcional e a capacidade de um sujeito, sobretudo em relação ao trabalho e a exercícios físicos.

Além disso, são consideradas agudas quando têm imediato e duração inferior a 6 semanas, já as que duram de 6 a 12 são concebidas como subagudas; crônicas são as que se mantêm por 12 semanas e a recorrente é aquela que recorre de tempos em tempos. Quando as causas não são identificáveis, são nomeadas de lombalgias inespecíficas, enquanto as específicas são decorrentes de problemas como as hérnias de disco, as mais raras de todas (IMAMURA, 2001).

Frequentemente são indicadas como causa má postura, e estresse, além de lesões que promovem a deterioração da coluna lombar (ANDRADE et al., 2005). Ademais são indicadas na literatura, conforme pesquisa de Choratto e Strabille (2003), que problemas

psicológicos como a ansiedade e a depressão podem intensificar problemas e dores relacionados à lombar.

ETIOLOGIA DA DOR LOMBAR

Como dito anteriormente, há uma série de possibilidades de origem para a Lombalgia, desde questões internas à questões externas. Por essa razão, são apresentadas diferentes etiologias, que são diferentemente nomeadas, para que o trabalho na saúde possa reconhecer as condições e identificar padrões de tratamento possíveis.

Dentre elas, há a i) lombalgia de etiologia mecânica, quando a dor é decorrente de exercício físico e apresenta melhora com repouso, no geral, é decorrente de muito tempo em pé ou sentado ou da prática de levantamento de peso excessivo; ii) estenose do canal raquidiano, que ocorre quando há estreitamento no diâmetro ânteroposterior do recesso lateral do canal raquidiano até que o canal não possa acomodar seu núcleo; há ainda o iii) anomalias da transição lombossacral, quando há uma anormalidade que cause alteração da vértebra lombar em vértebra sacral, fenômeno denominado por sacralização, ou o oposto, a vértebra sacral apresenta semelhança a lombar, denominado lombarização.

Quando há a falta de união dos dois hemiarcos posteriores ao nível das apófises espinhosas, como ocorre em mais de 10% da população, tem-se a iv) Espina Bífida; v) a Protusão e hérnia discal são o abaulamento do disco causada por degeneração do anel fibroso, podendo ser classificadas como prolapsada, extrusa e sequestrada; podemos citar ainda; a vi) a síndrome dolorosa miofascial, que atinge quase 90% dos pacientes, a qual os mecanismos ainda não estão amplamente esclarecidos pela literatura.

Por fim, pode-se citar a vii) lombalgia em gestantes, muito comum em pelo menos uma fase, está relacionada a vários elementos, dentre eles o aumento de peso, frouxidão articular, inflamação, dentre outras e viii) lombalgia em atletas, que envolve 70% de praticantes de desportistas (IMAMURA, 2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da compreensão de que a lombalgia é um problema constante nas populações e, portanto, uma questão de saúde pública, o presente artigo teve como

proposta apresentar como a literatura especializada tem compreendido a relação entre a sua etiologia e as especificidades dos pacientes, para então propor tratamentos específicos. Considerando que há grandes implicações na vida dos sujeitos a partir de tal condição, considerando as esferas econômicas, sociais e psicológicas é essencial que essas relações sejam bem entendidas de modo a promover com maior efetividade o cuidado adequado.

Assim, foi apresentada o conceito de dores lombares e lombalgia, assim como as mais diferentes formas pelas quais ela tem origem, desde questões internas, como a congênita, degenerativa e infecciosa, passando pelas extensas, como a sobrecarga dos músculos, seja em exercício físicos, seja em decorrência de trabalho, ou ainda em relação a má postura, alçando problemas psicológicos como a depressão e a ansiedade.

Além disso, foram apresentadas as principais formas das quais a etiologia da dor lombar pode ser caracterizada, incluindo as de causa interna e externa, apresentadas por nome e algumas de suas características constitucionais.

Percebe-se que a falta de cuidado especializado, a depender da causa da lombalgia, pode ser um problema no cuidado adequado, uma vez que as causas são muito diversas. Por outro lado, tendo apoio terapêutico adequado, tanto de tratamento quanto de prevenção, é possível que o quadro de lombalgia seja amenizado, curado e até mesmo prevenido.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. C.; ARAÚJO, A. G. R.; VILAR, M. J. P. “Escola de coluna”: revisão histórica e sua aplicação na lombalgia crônica. *Rev. Bras. Reumatol*, [S.l.], v. 45, n.4, p. 224-228, jul./ago. 2005

ASTIN, M., Lawton C, HIST M. **The prevalence of pain in a disabled population.** *Social Science & Medicine* [serial on the online] 1996 [cited 2009 Feb. 13];42(11):1457-64.

BRIGANÓ, J. U.; MACEDO, C. S. G. **Análise da mobilidade lombar e influência da terapia manual e cinesioterapia na lombalgia.** *Semina: Ciências Biológicas e da Saúde*, Londrina, v. 26, n. 2, p. 75-82, jul./dez., 2005.

CHORATTO, R. M. G.; STABILLE, S. R. **Incidência de lombalgia entre pacientes encaminhados em 2001 a uma instituição privada de saúde para tratamento fisioterápico.** *Arq. Ciênc. Saúde Unipar*, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 99-106, maio/ago. 2003

DUMAS, F.; PIRES, R. **Lombalgia:** revisão de conceitos e métodos de tratamentos. Universitas: Ciências da Saúde., Brasília, v. 6, n. 2, p. 159-168, jul./dez. 2008

FORD, J. et al. **Classification systems for low back pain:** a review of the methodology for development and validation. Physical Therapy Reviews, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 33- 42, mar. 2007.

Gil. A. **Como elaborar projetos de pesquisa.** Atlas: São Paulo, 2007.

WEBSTER, J.; WATSON, J.T. **Analyzing the past to prepare for the future:** writing a literature review. MIS Quarterl & The Society for Information Management, v.26, n.2, pp. 13-23, 2002.

CAPÍTULO - XXIII

CAUSAS DAS MORTES DE RECÉM-NASCIDOS INTERNADOS EM UNIDADE DE TERAPIA INTENSIVA NEONATAL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Edson Silva do Nascimento⁵⁵; Eline Araújo de Oliveira⁵⁶;
Évelyn Barros de Oliveira⁵⁷; Gabriela de Almeida Cardoso⁵⁸;
Aline Farias da Silva⁵⁹; Camila Arshiley da Silva Saraiva⁶⁰;
Maria Raika Guimarães Lobo⁶¹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-23

RESUMO: Objetivo: Identificar na literatura evidências científicas acerca das causas de mortalidade de recém-nascidos internados em unidades de terapia intensiva neonatal - UTIN. Método: Trata-se de revisão integrativa da literatura, que buscou evidenciar as causas de mortalidade de recém-nascidos internados em unidades de terapia intensiva neonatal – UTIN, a partir de publicações científicas de enfermagem indexadas na base de dados LILACS e SCIELO entre 2012 ao 1º semestre de 2020/1, seguindo os critérios de inclusão, resultou em uma amostra de 17 artigos. Resultados: tem-se a prematuridade como o principal motivo de internação e causa de óbito 83%, seguida da síndrome do desconforto respiratório 66%, septicemia 50%, malformação 50%, distúrbios hematológicos 16% e outras causas teve um coeficiente expressivo com 8%. Conclusão: esses dados evidenciam que as causas de morte em recém-nascidos internados em UTIN são determinadas principalmente pela qualidade e condições de assistência ao pré-natal. Logo esse panorama tem demonstrado a importância de intervenções efetivas na redução da mortalidade neonatal, por ainda persistir como um grande desafio na assistência materno infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Causas. Mortalidade. Recém-nascido. Unidade de Terapia Intensiva.

⁵⁵ Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação Enfermagem em Saúde Pública da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo – EERP/USP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8557594200218567>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6343-040>. E-mail: enfedsonnascimento@usp.br

⁵⁶ Enfermeira Obstetra na Associação Segeam. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1085312139407918>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1485-1263>. E-mail: elinearaujoo@icloud.com

⁵⁷ Enfermeira. Instituto Nacional de Desenvolvimento Social e Humano - INDSH. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5404428448649921>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2048-4052>. E-mail: Evelynbarros1996@outlook.com

⁵⁸ Especialista em UTI Neonatal e Pediátrica. Faculdade de Tecnologia de Curitiba - PR. Manaus-AM, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6179511805083651>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8557-4254>
Email: c.almeida@gmail.com

⁵⁹ Intensivista neonatologia e pediátrica no Instituto da Criança do Amazonas pela empresa Manaus Serviços de Saúde Limitada. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6632741065545505>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6307-7414>. E-mail: alinefarias272@gmail.com

⁶⁰ Enfermeira. Docente na Universidade Nilton Lins. Intensivista neonatologia e pediátrica no Instituto da Criança do Amazonas pela empresa Manaus Serviços de Saúde Limitada. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3845693057586106>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3368-9097>. E-mail: camila.arshiley@hotmail.com

⁶¹ MsC docente da Universidade Estadual do Amazonas – UEA. E-mail: raikaguimaraes@hotmail.com

CAUSES OF DEATH OF NEWBORN HOSPITALIZED IN NEONATAL INTENSIVE CARE UNIT: AN INTEGRATIVE REVIEW

ABSTRACT: Objective: To identify scientific evidence in the literature about the causes of mortality in newborns admitted to neonatal intensive care units - NICU. Method: This is an integrative literature review, which sought to highlight the causes of mortality of newborns admitted to neonatal intensive care units - NICU, based on scientific nursing publications indexed in the LILACS and SCIELO databases between 2012 and 2012. 1st semester of 2020/1, following the inclusion criteria, resulted in a sample of 17 articles. Results: prematurity is the main reason for hospitalization and cause of death 83%, followed by respiratory distress syndrome 66%, septicemia 50%, malformation 50%, hematological disorders 16% and other causes had an expressive coefficient with 8%. Conclusion: these data show that the causes of death in newborns admitted to the NICU are mainly determined by the quality and conditions of prenatal care. Therefore, this scenario has demonstrated the importance of effective interventions in reducing neonatal mortality, as it still remains a major challenge in maternal and child care.

KEYWORDS: Causes. Mortality. Newborn. Intensive care unit.

INTRODUÇÃO

Mortes neonatais denotam um problema de saúde pública, pois são mortes precoces e, em sua maioria, por causas evitáveis. Entretanto, a mortalidade neonatal diminuiu de forma expressiva nos últimos dez anos. No Brasil, apresentou uma redução de 20,5% entre os anos de 1996 e 2000 e 27% entre 2000 e 2007. Parte dos óbitos ocorrem no primeiro ano de vida, havendo correlação com as causas perinatais como a prematuridade, o que torna evidente a importância de uma assistência integral à gestação, parto e ao pós-parto (1).

A mortalidade de recém-nascidos internados na Unidade de Terapia Intensiva Neonatal resulta de uma relação complexa de diversos fatores associados. Destacam-se como as principais causas: insuficiência ou disfunção respiratória (63%), infecções hemolíticas (19,9 a 57%) e, disfunção ou falência do sistema nervoso central (5%). Cabe ressaltar que a permanência de recém-nascidos em Unidade de Terapia Intensiva Neonatal (UTIN) facilita o desenvolvimento de infecções graves, responsáveis pelas altas taxas de mortalidade neonatal (2).

Assim, podemos ampliar o conhecimento das casualidades patológicas que envolvem o binômio na gestação e no parto e que podem levar ao perecimento, estudando os óbitos neonatais segundo as causas de morte consideradas evitáveis. Logo, detectar e analisar as causas com a perspectiva de prevenir representam passos importantes, pois auxiliam para a construção de indicadores sensíveis à qualidade da atenção à saúde,

demandam mecanismos de investigação para explicação dos óbitos e estimulam ações para sua redução (3).

Para a redução das mortes neonatais, uma das formas mais importantes está relacionada à expansão da capacidade dos programas de saúde pública nos níveis regionais, em virtude da ocorrência de variações nos padrões epidemiológicos das mortes entre as regiões de diferentes países. O controle das sérias questões que envolvem os cuidados à saúde materna e perinatal está conectado a uma combinação de atividades entre o aumento dos serviços de saúde e da condição socioeconômica, sobretudo a melhoria da situação (4).

Justifica-se o desenvolvimento desse estudo em conhecer as causas da mortalidade neonatal no Brasil, e identificá-las como evitáveis efetivamente durante a assistência hospitalar. Perfazendo assim, na melhoria do serviço e no decréscimo de mortalidade dessa clientela. Em virtude dos fatos mencionados, percebe-se a necessidade de o profissional de enfermagem ter como papel de consolidar a melhoria das intervenções, com o aumento de conhecimento dos enfermeiros intensivista e especialmente na atenção básica, rastreando doenças que podem resultar em óbitos de recém-nascidos durante a internação neonatal.

Reconhecendo a importância desses indicadores, nosso estudo tem como objetivo, identificar na literatura evidências científicas acerca das causas de mortalidade de recém-nascidos internados em unidades de terapia intensiva neonatal - UTIN.

TIPO DE ESTUDO

Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, uma vez que é apropriada para unificar resultados de estudos desenvolvidos mediante diferentes metodologias a partir de uma temática definida, permitindo aos revisores discutir e sintetizar de forma ampla a literatura publicada, sob o ponto de vista teórico ou contextual, além disso, nota-se nos estudos analisados um expressivo índice conceitual de RI especialmente tomados pela enfermagem como um método útil para responder às necessidades de pesquisas, complexidades na área e suas finalidades (5).

METODOLOGIA

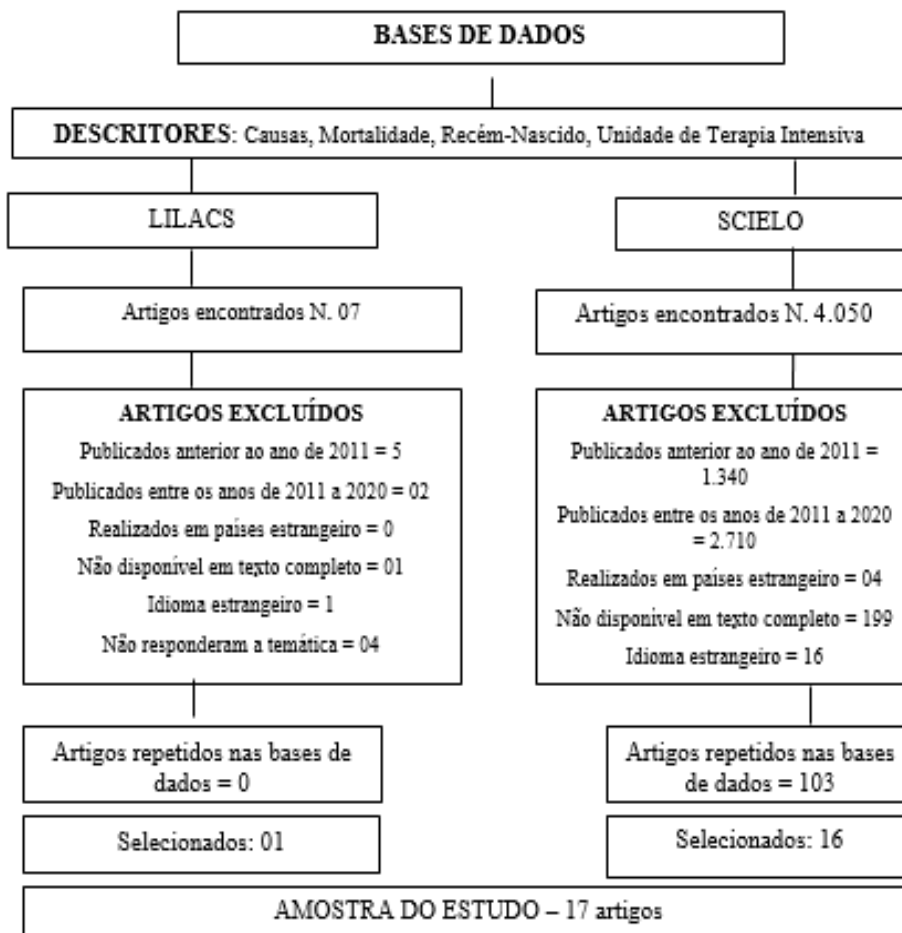


Figura 1. Fluxograma PRISMA consolidado de todas as bases de dados, contendo as estratégias conforme as etapas da revisão integrativa. Manaus, AM, Brasil, 2019. Fonte: Própria, 2019.

ANÁLISE DE DADOS

Para a elaboração desta metodologia foram percorridas as seguintes etapas: estabelecimento da estratégia de busca na escola de enfermagem da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, amostragem ou busca na literatura; categorização dos estudos; avaliação dos estudos incluídos na revisão; interpretação dos resultados e síntese do conhecimento ou apresentação da revisão.

Na primeira etapa foi delimitado o objetivo proposto, identificar evidências científicas acerca das causas de mortalidade de recém-nascidos na unidade de terapia intensiva neonatal. Na segunda etapa foram definidos como critérios de inclusão: artigos de pesquisa qualitativos ou quantitativos que abordassem a temática, causas de

mortalidade de recém-nascidos, publicados em periódicos nacionais e internacionais, disponíveis em português, publicados no período entre 2011 ao 2º semestre de 2020, disponíveis on-line na íntegra e gratuitamente nas bases de dados LILACS e SCIELO.

Os critérios de exclusão foram: textos não disponíveis na íntegra, cuja delimitação temporal seja anterior a 2011, dissertações, teses, monografias, artigos realizados em países estrangeiros, não disponíveis em texto completo, idioma estrangeiro, após a leitura dos resumos não responderam a temática proposta. No total das duas plataformas foram encontrados 4.057 artigos, após a seleção destes por meios dos critérios de inclusão e exclusão, resultou em uma amostra para este estudo de 17 artigos.

Na terceira etapa para a localização das publicações, foram consultadas as palavras-chave na plataforma DeCs – Descriptores em Ciências da Saúde, resultando nos seguintes descritores: *Causas, Mortalidade, Recém-Nascido, Unidade de Terapia Intensiva*. Após escaneados nas bases de dados: SCIELO - Scientific Eletronic Library e LILACS - Literatura da América Latina e Caribe em Ciências da Saúde. Na quarta etapa foi realizada a análise minuciosa dos resumos dos estudos incluídos nesta revisão. Na quinta etapa desta revisão foi realizada a discussão e interpretação dos resultados obtidos. A sexta e última etapa consiste na apresentação dos resultados obtidos.

RESULTADOS

Foram analisados 17 artigos, todos desenvolvidos no Brasil, que atenderam os critérios e considerados de relevância para o tema e que atendessem o objetivo proposto. Constatou-se 100% da mortalidade neonatal em todos os estudos, no qual efetuou a leitura do material sendo cuidadosamente revisadas em leituras disciplinares, analisando os conteúdos pertinentes quanto às causas das mortes de recém-nascidos internados em UTIN. A amostra final resultou em 12 artigos, evidenciados no quadro abaixo, descrito quanto nº de citação, título, autor, ano, revista publicada, tipo de estudo e achados.

Título	Autores	Ano	Revista	Tipo de estudo	Achados
[9] Associação entre realização de pré-natal e morbidade neonatal	CHARIANI GUGELMI M BASSO, ELIANE TATSCH NEVES, ANDRESS	2012	TEXTO CONTEXT O ENFERM	ESTUDO DESCRITIVO COM ABORDAGEM QUANTITATIV A	Morbimortalidade de recém-nascidos internados na unidade de terapia intensiva neonatal de um hospital de ensino do sul do Brasil e

A DA
SILVEIRA

verificar a associação das
variáveis

Tabela I - LILACS. Características dos estudos teóricos e de revisão selecionados referentes às causas das mortes de recém-nascidos internados em Unidade de Terapia Intensiva Neonatal -UTIN. Manaus, AM, Brasil, 2019

Título	Autores	Ano	Revista	Tipo de estudo	Achados
[10] Fatores determinantes da mortalidade neonatal em um município da Região Sul do Brasil	FERRARI RAP, BERTOLOZZI MR, DALMAS JC, GIROTTO E	2012	REV ESC ENFERM USP	ESTUDO QUANTITATIVO DO TIPO ECOLÓGICO TEMPORAL	Fatores de risco que determinaram o óbito neonatal no município de Londrina, Paraná, entre 2000 e 2009
[11] Fatores associados à mortalidade de recém-nascidos de baixo peso	VILMA FRANCISCA HUTIM GONDIM DE SOUZA, ET AL.	2013	PARAENSE DE MEDICINA -	ESTUDO DO TIPO COORTE PROSPECTIVA	Fatores associados à mortalidade de recém-nascidos decorrente da doença da membrana hialina e baixo peso, admitidos na unidade neonatal externa da maternidade pública de referência no Pará.
[08] Fatores relacionados com a mortalidade neonatal em uma unidade de terapia intensiva neonatal na região sul do Brasil	JOSÉ A. GRANZOTTO, SILVIA STRINGARI DA FONSECA, FLAVIO LUCIANO LINDEMAN N	2012	AMRIGS	ESTUDO DO TIPO COORTE.	Conhecer o índice de mortalidade neonatal e os fatores relacionados.
[13] Mortalidade infantil neonatal: estudo das causas evitáveis em Cuiabá, Mato Grosso, 2007	ELOÁ DE CARVALHO LOURENÇO; GISELA SOARES BRUNKEN; CARLA GIANNA LUPPI	2013	EPIDEMIOLOGIA E SAÚDE SERV. SAÚDE	DESCRITIVO	Perfil dos óbitos neonatais em Cuiabá, estado de Mato Grosso, Brasil, em 2007.
[12] Perfil epidemiológico dos óbitos por sepse neonatal na macrorregião Sul de saúde catarinense no	VITOR MACHADO BENINCÁ, ET AL.	2013	ARQ CATARINENSE DE MED	TEMPORAL, DESCRITIVO E ECOLÓGICO	Perfil epidemiológico dos óbitos por sepse neonatal na macrorregião Sul de saúde catarinense no período de 1996 a 2009

período de
1996 a 2009.

[6] Sepse neonatal precoce e mortalidade em uma Unidade de Terapia Intensiva	JOSÉ A. GRANZOTT O, ROZANA MIRANDA MENDES, MARINA DE BORBA OLIVEIRA	2013	AMRIGS	ESTUDO DESCRITIVO COM ABORDAGEM QUANTITATIVA RETROSPECTIVO	Comportamento epidemiológico dos recém-nascidos internados com sepse neonatal precoce e riscos de mortalidade em três anos consecutivos
[14] Validade, confiabilidade e evitabilidade da causa básica dos óbitos neonatais ocorridos em unidade de cuidados intensivos da Rede Norte-Nordeste de Saúde Perinatal	CARLA MARIA DE CASTRO DIAS SILVA, ET AL.	2013	CAD. SAÚDE PÚBLICA	ESTUDO DESCRITIVO TRANSVERSAL	Analisar a validade e confiabilidade da causa básica e a evitabilidade dos óbitos neonatais ocorridos em unidade de cuidados intensivos da Rede Norte-Nordeste de Saúde Perinatal (RENOSPE).
[15] Fatores associados ao óbito neonatal de recém-nascidos de alto risco: estudo multicêntrico em Unidades Neonatais de Alto Risco no Nordeste Brasileiro	SILVA CF ET AL	2014	CAD. SAÚDE PÚBLICA	ESTUDO LONGITUDINAL, MULTICÊNTRICO DE BASE HOSPITALAR	Fatores associados à mortalidade intra-hospitalar no período neonatal dos recém-nascidos internados em Unidades Neonatais de Alto Risco (UTIN)
[16] Mortalidade neonatal precoce relacionada a intervenções clínicas	MARIA APARECIDA MUNHOZ GAÍVA	2014	REV BRAS ENFERM.	ESTUDO DESCRITIVO TRANSVERSAL	Identificar óbito neonatal precoce em Cuiabá-MT, no ano de 2010.
[8] Perfil de morbimortalidade de recém-nascidos de risco	CHRISTINE BACCARAT DE GODOY MARTINS, ET AL.	2014	COGITAR E ENFERM	ESTUDO DESCRITIVO QUANTITATIVO	Perfil de morbimortalidade, nos seis primeiros meses de vida, dos recém-nascidos de risco nascidos no Município de Cuiabá – Mato Grosso, Brasil

[7] Sepse neonatal: mortalidade em município do sul do Brasil, 2000 a 2013. JAKELINE BARBARA ALVES, ET AL. 2017. REV PAUL PEDIATR. ESTUDO TRANSVERSAL. Coeficiente de mortalidade neonatal por sepse e outras causas.

Tabela II - SCIELO. Características dos estudos teóricos e de revisão selecionados referentes às causas das mortes de recém-nascidos internados em Unidade de Terapia Intensiva Neonatal -UTIN. Manaus, AM, Brasil, 2019.

Criou-se uma estratégia para apresentação dos resultados, onde na distribuição gráfica representa um cenário geral da amostra pesquisada, percebe-se que a às causas das mortes de recém-nascidos internados em Unidade de Terapia Intensiva Neonatal - UTIN, foi identificada nas regiões: norte, nordeste, centro-oeste e sul do Brasil, destaca-se a região sul onde os casos prevaleceram com maior incidência, como mostra a figura abaixo com suas específicas localidades.

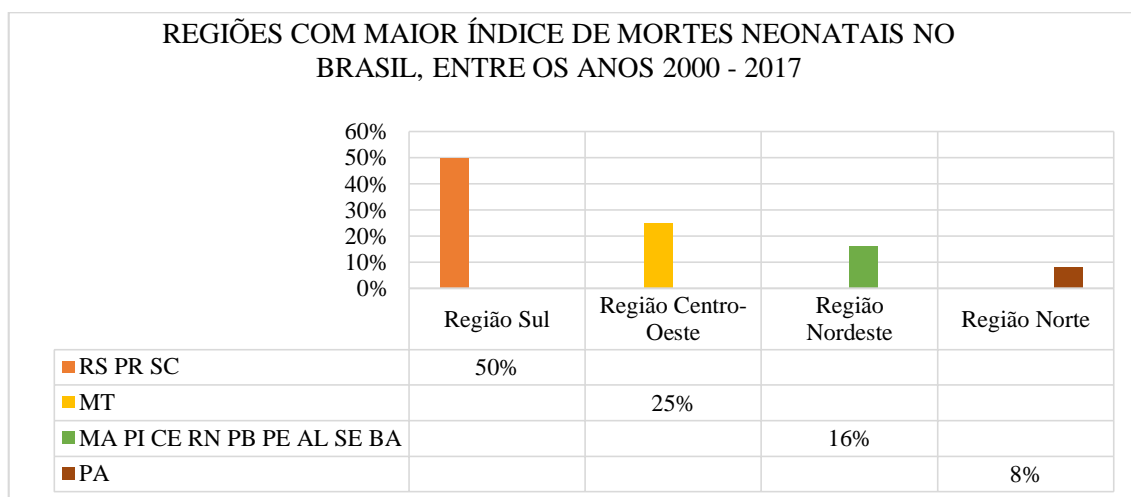


Gráfico I. Distribuição gráfica das localidades no Brasil com maior índice de mortes neonatais em Unidade de Terapia Intensiva – UTIN, entre os anos 2000-2017. Manaus - AM, Brasil, 2019.

Dentre as regiões destaca-se a região Sul com maiores índices de casos de óbitos neonatais. No município de Londrina-PR entre 2000-2009, 537 óbitos foram investigados, 395 ocorreram no período neonatal. Outro estudo realizado no mesmo município entre 2000-2013, ocorreram 745 mortes. Pelota-RS entre 01/01 a 31/12/2006, foram investigados 172 casos, 29 faleceram entre 0-27 dias de vida, entre 2008-2010, foram internados 163/2008, 149/2009 e 154/2010. A mortalidade foi de 25/2008, 20/2009 e 12/2010. Em SC na região Sul ocorreram 184 óbitos entre 2000-2009, 2007 obteve o

maior coeficiente de 1,68/1.000, sendo que o menor coeficiente foi aproximadamente nos anos 2000 de 0,37/1.000 (6).

Ao contrário dos estados da região Sul, no município Cuiabá, capital do Mato Grosso-MT, localizado na região Centro-Oeste do Brasil, houve um decréscimo em 25% dos casos. O período estudado foi entre 01/01/2007 a 27/01/2008, foram de 79 óbitos, a taxa de mortalidade foi de 8,7/1.000 NV. No mesmo município em janeiro 2010 a 27 de janeiro 2011 nasceram 9.177 crianças e, destas, 77 foram a óbito, resultando num coeficiente de 8,4 óbitos/1.000 NV. Em um outro estudo, em janeiro de 2011 nasceram 1.107 crianças, desses foram selecionados 113 casos de risco, desses, faleceram 93 neonatos (7).

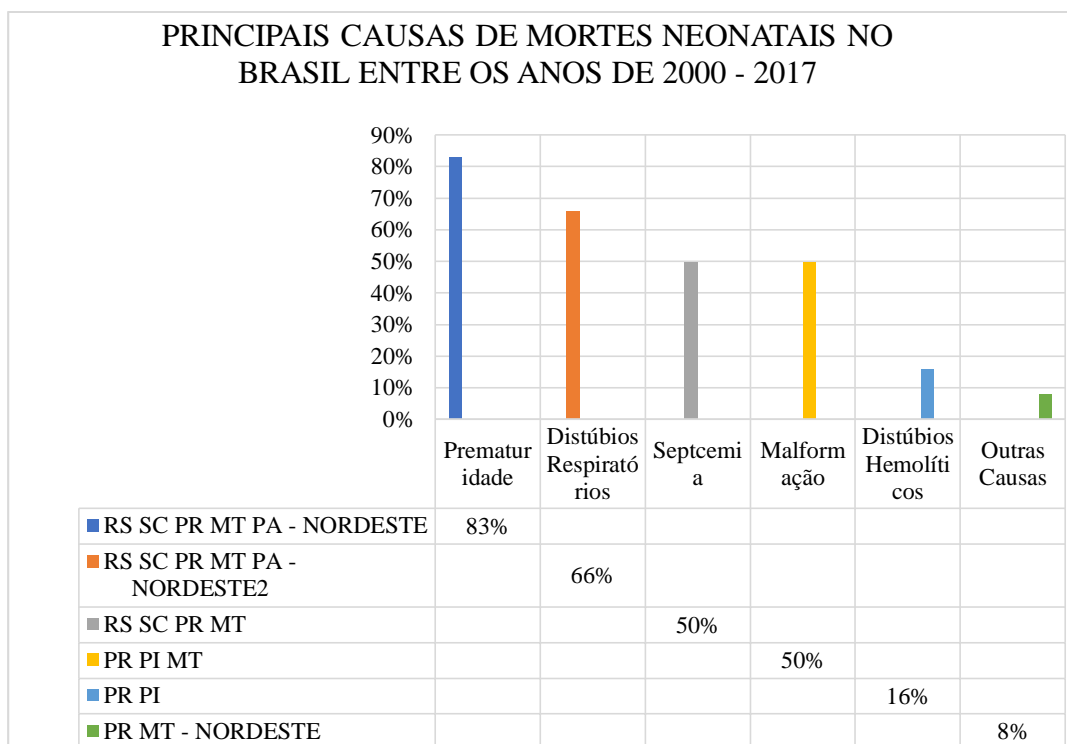


Gráfico II. Distribuição gráfica das principais causas de mortes neonatais em Unidade de Terapia Intensiva – UTIN no Brasil, entre os anos 2000-2017. Manaus - AM, Brasil, 2019.

Na região Nordeste a redução foi em 16%, em Teresina-PI, foi realizada em duas maternidades públicas uma análise, em julho a dezembro de 2007, do total nasceram 231, dos quais 72 foram a óbito. Outro mapeamento ocorreu nos estados do MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE e BA, compreendido entre julho e dezembro de 2007, a amostra foi de 3.623 nascimentos, destes, 654 evoluíram para óbito. Na região Norte apresentou uma redução em 8%, no período de 15/04/2006 a 14/04/2007, foram admitidos 829 recém-

nascidos, desses registaram-se 679 mortes. As mortes neonatais ao longo desses anos ocorreram dentro das UTINs, predominantemente até o 6º dia de vida (8).

DISCUSSÃO

Dentre os estados da região Sul, o RS, se comparado com o PR e SC, apresenta o maior índice de óbitos neonatais, ao contrário da região Centro-Oeste em MT e Norte no PA, na região Nordeste, diminuiu significativamente o coeficiente de óbitos. Já nos estados da região Nordeste a redução foi muito lenta. Constatou-se que o índice de mortalidade dos neonatos internados em UTINs de acordo com a amostra foi de 83%. Dentre as causas de óbito, o parto prematuro foi predominante. Constatou-se baixa qualidade da assistência ao pré-natal, evidenciaram que os recém-nascidos são de mães jovens e com precárias condições socioeconômicas (9).

Os óbitos ocorreram entre 0-6 dias de vida, quanto ao tipo de parto, a maior prevalência foi parto cesáreo, quanto a IG < 37 semanas, chamou atenção que o baixo peso ao nascer é um dos principais fatores relacionados ao risco de morte no período neonatal, é um previsor para a sobrevivência do recém-nascido nos primeiros 28 dias de vida. Em geral, os estudos observam maior letalidade entre os bebês com baixo peso ao nascer e os altos custos durante sua internação podem ser minimizados com intervenções efetivas ainda no período gestacional com acompanhamento qualitativo e medidas profiláticas. (10).

Distúrbios respiratórios aparece com 66% como a segunda maior causa de óbitos neonatais nas UTINs dos estados da região Sul, RS, SC e PR, na região Centro-Oeste em MT, Norte no estado do PA e estados da região Nordeste. Os distúrbios respiratórios são uma afecção respiratória frequente em prematuros, cuja principal causa é a deficiência quanti-qualitativa do surfactante alveolar, podendo piorar como a doença de membrana hialina. Em Londrina RNs com 500 e 1.500g, demonstrou que o uso de surfactante não apresentou efeito protetor em relação ao óbito. Em neonatos de 23/34 semanas, cujas mães receberam corticosteróide antenatal precisaram de menos surfactante exógeno, demonstrando a prevenção da gravidade da SDR(11).

Das diversas atribuições relacionadas a esses óbitos, corroborando com nossos achados, demonstrou que a incidência de sepse neonatal corresponde por 50% dos óbitos.

Sabe-se da importância da realização da profilaxia da colonização do *Streptococcus β* na via do parto, estudos confirmam que culturas não realizadas para rastrear colonização do *Streptococcus β*, apresentam fator de risco para criança como, ruptura de membrana maior que 18 horas, temperatura em trabalho de parto > 38°C e prematuridade, traduz-se que comorbidades associadas ao parto gemelar, como < 37 semanas, < peso ao nascer, podem ser as responsáveis por esse aumento (12).

Considerando que outras variáveis estão envolvidas na mortalidade de recém-nascidos por sepse, a redução dos casos de bolsa rota, doenças infecciosas e parasitárias, neoplasias, doenças do sistema respiratório, doenças hemorrágicas do período neonatal, doenças metabólicas, agravos ao sistema nervoso central e outras das variáveis independentes, observou-se significância estatística infecção de trato urinário durante a gestação, Apgar < 7 no 1' e < 7 no 5' são fatores predominante para a redução desse coeficiente. As piores condições socioeconômicas de saúde da mãe, como também o número insuficiente de consultas do pré-natal são alças para alavancar esse índice (13).

As malformações aparecem com 50% do coeficiente de mortes, identificou-se nos estados de PR, PI e MT, em estudos anteriores realizados no nordeste brasileiro, apresentou um número de casos parciais, valor que se assemelha ao presente trabalho. Possivelmente, deve-se ao fato de o número de malformações seguir uma tendência de probabilidade nacional e uma estabilidade temporal. Cabe salientar que estes óbitos podem estar associados ao grupo de extremo baixo peso ao nascer < 1.000 g, onde a mortalidade é elevada, o que pode indicar que as mães não puderam ter acesso a consultas de rotina normal por tratar-se de uma população de risco (14).

Distúrbios hemolíticos correspondem a 16% da presente amostra, constatou-se nas UTINs nos estados do PR e PI, recém-natos apresentaram hemorragia periintraventricular confirmada pela ultrassonografia transfontanela. O coeficiente de mortes neonatais é reconhecido como um dos mais sensíveis indicadores de saúde que diretamente está ligado a razões como: histórico de gravidez, comorbidades, ruptura precoce de membrana, gemelaridade, consanguinidade, mães portadoras do HIV e de outras doenças infectocontagiosas. No presente estudo não foi possível, correlacionar separadamente a mortalidade com as patologias apresentadas pelo número de casos ter uma redução expressiva (15).

Para tanto, faz-se necessário, identificar outros fatores que foram evidenciados no estado do PR, MT e na região Nordeste do Brasil os problemas metabólicos mais comuns, sendo a hipocalcemia mais acometida, seguida da hipoglicemia que são bastante comuns em prematuros e devem ser rigidamente controlados em recém-natos de mães diabéticas, idade gestacional, condições e tipo de parto, intervalo intraparto, hemorragia perinatal; infecções perinatais e quanto ao nascimento, como, índice de apgar, asfixia, hipóxia, persistência do canal arterial, termorregulação ineficaz, entre outras causas (16).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudos reforçam a necessidade de rever o acesso aos serviços de saúde em todo território brasileiro, esses dados evidenciam que as causas de morte em recém-nascidos internados em UTIN são determinadas principalmente pela qualidade e condições de assistência ao pré-natal, e também, ligada diretamente às condições de assistência ao parto e dos cuidados imediatos após o nascimento. Esse panorama tem demonstrado a importância de intervenções efetivas na redução da mortalidade neonatal, por ainda persistir como um grande desafio na assistência ao binômio.

REFERÊNCIAS

- ARRUÉ A.M, et al. Caracterização da morbimortalidade de recém nascidos internados em unidade de terapia intensiva neonatal. **Rev Enferm UFSM**. 2013; 3(1):86-92
- ALVES J.B, et al. Sepsis neonatal: mortalidade em municípios do sul do Brasil, 2000 a 2013. **Rev Paul Pediatria**. 2018; 36(2):132-140
- BASSO C.G, NEVES E.T, SILVEIRA A. Associação entre realização de pré-natal e morbidade neonatal. **Texto Contexto Enferm**. 2012; 21(2): 269-76
- BENINCÁ V.M, et al. Perfil epidemiológico dos óbitos por sepsis neonatal na macrorregião Sul de saúde catarinense no período de 1996 a 2009. **Arq Catarin Med**. 2013; 42(2): 20-26
- CLARA T.R, NILBA L.S, CECÍLIA O. P. O. Caracterização dos óbitos neonatais por infecção relacionada à assistência à saúde em uma maternidade escolar. **Rev Cogitare Enfermagem**. 2012; 17(3): 531-536
- FRANCA E.B, et al. Principais causas da mortalidade na infância no Brasil, em 1990 e 2015: estimativas do estudo de Carga Global de Doença. **Rev Brasileira Epidemiologia**. 2017; 20(1): 46-60.

- FERRARI R.A.P, BERTOLOZZI M.R, DALMAS J.C, E G. Fatores determinantes da mortalidade neonatal em um município da Região Sul do Brasil. **Rev Esc Enferm USP.** 2013; 47(3):531-8
- GRANZOTTO J.A, MENDES R.M, OLIVEIRA M.B. Sepsis neonatal precoce e mortalidade em uma Unidade de Terapia Intensiva Neonatal. **Revista da AMRIGS.** 2013; 57 (2): 133-135
- LOURENÇ E.C, LUPPI C.G, BRUNKEN G.S. Mortalidade infantil neonatal: estudo das causas evitáveis em Cuiabá, Mato Grosso, 2007. **Epidemiol. Serv. Saúde.** 2013; 22(4):697-7064
- SILVA C.F, LEITE A.J.M, ALMEIDA N.M.G.S. Morbimortalidade neonatal: vista de um ponto. **Revista Diálogos Acadêmicos.** 2012; 1(1): 17-26
- SOARES C.B, ET AL. Revisão integrativa: conceitos e métodos utilizados na enfermagem. **Rev. Escola de Enfermagem – USP.** 2014; 48(2):335-45
- ROSSANA M.B, APARECIDA M.G.M. Mortalidade neonatal precoce relacionada a intervenções clínicas. **Rev Brasileira de Enfermagem.** 2014; 67(2):195-2
- MARTINS C.B.G. Perfil de morbimortalidade de recém-nascidos de risco. **Cogitare Enferm.** 2014; 19(1):109-15
- SOUZA V.F.H.G. Fatores associados à mortalidade de recém-nascidos de baixo peso. **Revista Paraense de Medicina.** 2013; 27 (3): 29-36
- SILVA C.M.C.D, et al. Validade, confiabilidade e evitabilidade da causa básica dos óbitos neonatais ocorridos em unidade de cuidados intensivos da Rede Norte-Nordeste de Saúde Perinatal. **Cad. Saúde Pública.** 2013; 29(3):547-556
- SILVA C.F, et al. Fatores associados ao óbito neonatal de recém-nascidos de alto risco: estudo multicêntrico em Unidades Neonatais de Alto Risco no Nordeste brasileiro. **Cad. Saúde Pública.** 2014; 30(2):355-368.

CAPÍTULO - XXIV

A CRESCENTE POPULAÇÃO IDOSA NO BRASIL

Leonidas Nelson Martins Júnior⁶².

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-24

RESUMO: A demografia mundial tem sofrido um fenômeno marcante, desde a década de 1950, de envelhecimento geral da população, ou seja, um crescimento sem precedentes do percentual, e do número total, de idosos dentro das populações. Tais previsões, já há muito realizadas, vêm sendo confirmadas e reafirmadas em estudos e pesquisas em todo o globo. O presente artigo tem como objetivo pensar a questão do envelhecimento da população brasileira. Nesse sentido, será discutido como esse processo influencia no contexto legal da atenção à saúde do idoso e nos cuidados dessa parcela da população. Para isso, será realizado um trabalho de reflexão com base em um levantamento bibliográfico sobre a questão do envelhecimento no país, além disso, serão analisados dados secundários referentes à evolução da mortalidade, fecundidade, expectativa de vida e sobrevida no Brasil. Como resultado, observa-se que com a maior demanda de trabalhadores na área da enfermagem, devido ao aumento de necessidades de tratamento de pessoas idosas, sobretudo com ações interdisciplinares e intersetoriais e formação continuada para os profissionais e para a família.

PALAVRAS-CHAVE: Envelhecimento populacional. Idoso no Brasil. Atenção Básica à Saúde.

THE ETIOLOGICAL CHARACTERIZATION OF LOW BACK PAIN: A BIBLIOGRAPHIC REVIEW

ABSTRACT: Since the 1950s, the world demography has undergone a remarkable phenomenon of general population aging, that is, an unprecedented growth in percentage, and in the total number, of elderly people within populations. These predictions, many have already been made, have been confirmed and reaffirmed in studies and research around the globe. This article aims to think about the issue of the aging of the Brazilian population. In this sense, it will be discussed how this process influences the legal context of health care for the elderly and the care of the population. For this, a reflection work will be carried out from a bibliographic survey on the issue of aging in the country, in addition, secondary data regarding the evolution of mortality, fertility, life expectancy and survival in Brazil will be analyzed. As a result, it is observed that there is a greater demand for workers in the area of illness, due to the increase in the need for treatment of elderly people, mainly with interdisciplinary and intersectoral actions and continuous training for professionals and the family.

KEYWORDS: Population-ageing. Elderly in Brazil. Primary Health Care.

INTRODUÇÃO

⁶²Universidade Federal de Juiz de Fora; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3159919710079489>. E-mail: boleonidas@hotmail.com

A demografia mundial tem sofrido um fenômeno marcante, desde a década de 1950, de envelhecimento geral da população, ou seja, um crescimento sem precedentes do percentual, e do número total, de idosos dentro das populações. Tais previsões, já há muito realizadas, vêm sendo confirmadas e reafirmadas em estudos e pesquisas em todo o globo.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) caracteriza pessoas idosas como sendo aquela que apresenta 60 anos completos, ou mais, se for residente em países em desenvolvimento, tal qual o Brasil, é aquela que apresenta 65 anos completos, ou mais, em países já desenvolvidos.

É importante ressaltar, contudo, que esse cenário tende a mudar. Os países de terceiro mundo estão demonstrando um declínio nas taxas de mortalidade e de fecundidade, enquanto, com o avanço de políticas públicas e de descobrimentos da medicina, as taxas de envelhecimento têm se mantido em progressão.

O nome desse processo de mudança demográfica, de alta natalidade e mortalidade, para baixa natalidade e mortalidade, é chamado de transição demográfica. Ou seja, para que haja um processo de envelhecimento da população não basta que se registre expectativa alta de vida, é necessário também que a população antes dos 60 anos tenha um número cada vez mais reduzido. Assim, a população de 60 anos ou mais precisa crescer mais rapidamente do que a de menos de 60 anos. Esse é o fenômeno que se tem observado no Brasil.

O presente artigo tem como objetivo pensar a questão do envelhecimento da população brasileira. Nesse sentido, será discutido como esse processo influencia no contexto legal da atenção à saúde do idoso e nos cuidados dessa parcela da população.

Para isso, será realizado um trabalho de reflexão com base em um levantamento bibliográfico sobre a questão do envelhecimento no país, além disso, serão analisados dados secundários referentes à evolução da mortalidade, fecundidade, expectativa de vida e sobrevida no Brasil.

De tal modo, espera-se apontar pontos de reflexão para que os profissionais da enfermagem comecem a planejar e compreender o futuro dos idosos no Brasil e também da profissão de enfermeiro, dado que com a transição demográfica há a transição

epidemiológica mudança dos padrões de saúde e doença e nas interações entre esses padrões e seus determinantes e conseqüências (OMRAN, 1971).

METODOLOGIA

O presente artigo trata-se de uma revisão bibliográfica, que apresenta como característica ser mais amplo e demonstrar como determinado tema se desenvolve ao longo de um período de tempo, a partir de seu desenvolvimento teórico, além de sistematizar e analisar como são realizadas as compreensões sobre tal tópico.

Essa forma de pesquisa auxilia, por um lado, numa compreensão diacrônica nos avanços de uma determinada ciência, com suas descobertas, melhorias e até equívocos e, por outro lado, aponta quais trabalhos e reflexões ainda precisam ser tratadas pelo campo.

Além do mais, ela

[...] busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação (BOCCATO, 2006, p. 266).

Segundo Gil (2007), para que ocorra é preciso que alguns pontos sejam definidos, tais como tema, palavras-chave, descritores, tempo e fontes. Assim, para o presente trabalho elencamos a seguinte pergunta: “O que a literatura especializada em enfermagem, dos últimos cinco anos traz a respeito da importância da auditoria na saúde e nas atribuições dos enfermeiros? As palavras-chave e descritores elencados foram: “envelhecimento”, “transição demográfica”, "enfermagem”.

Foram consultados foi acessada a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) nas bases de dados Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e no Banco de Dados de Enfermagem – Biblioteca Brasileira (BDENF).

Os critérios de seleção foram: artigos completos e originais, disponíveis em língua portuguesa, disponíveis gratuitamente, que contivessem as palavras-chave no

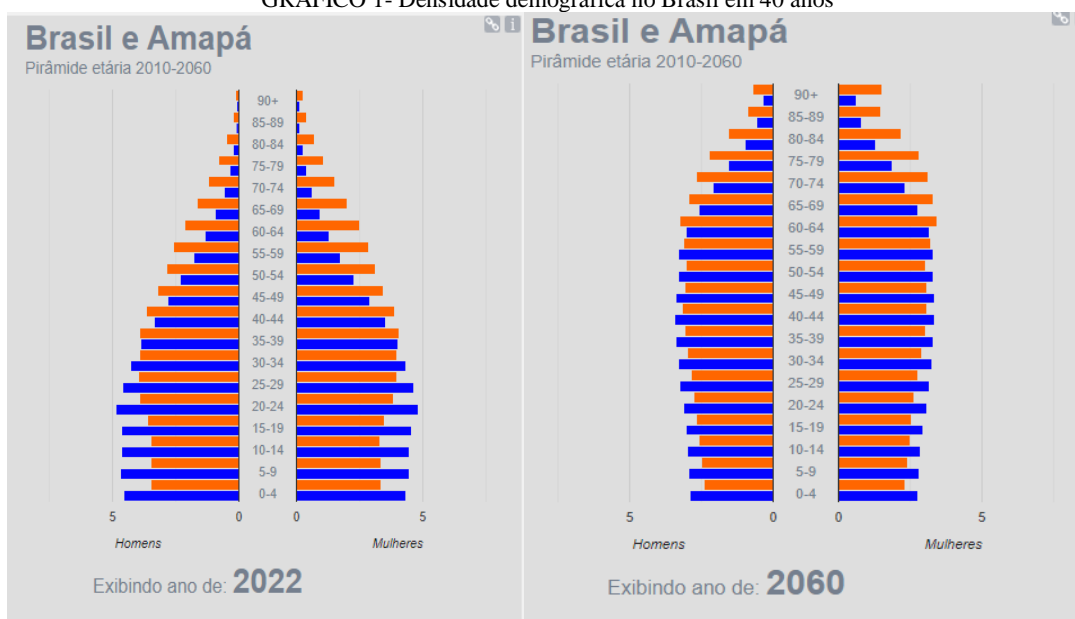
título. Os critérios de exclusão foram: artigos de revisão, teses, dissertações e projetos, além de textos duplicados e/ou que não coubessem na temática.

Entretanto, compreende-se que listar artigos sem aprofundar a temática é pouco relevante para o campo e para os próximos pesquisadores, de forma que muito mais interessa a apresentação de como tais conceitos são apresentados, como são apropriados da área e se há conflitos de compreensão. Nesse sentido, optou-se por apresentar inicialmente a metodologia para somente depois discorrer sobre o recorte apresentado.

ENVELHECIMENTO POPULACIONAL BRASILEIRO

Segundo o site do IBGE (2022), a população brasileira de hoje é de 190.755.199 milhões de pessoas, sendo que 49,23% são mulheres e 48,87% são homens. O contingente de pessoas idosas é de 12,02%. Esses números já apontam para tendências interessantes desde 2019, apenas 3 anos de diferença, quando havia 190.755.199 milhões de pessoas, e o contingente de idosos era de 10,8 % da população total (KÜCHEMANN, 2012). O crescimento de 1,22% no percentual de idosos mostra uma tendência fixa no país, embora não corresponda ao esperado por Beltrão, Camarano e Kanso (2004), que apontavam que o contingente atingisse a magnitude, no ano de 2020, de 14% da população brasileira, ocupando, então, o sexto lugar na classificação mundial (INOUYE et alii, 2008, p. 15).

GRÁFICO 1- Densidade demográfica no Brasil em 40 anos



Fonte: IBGE (2022)⁶³

O Brasil apresenta crescimento populacional de idosos em ritmo progressivo. É inegável que desde a década de 1940 é essa a faixa da população que mais tem demonstrado aumento. O gráfico abaixo indica o gráfico da densidade demográfica no Brasil em 2022 e a sua previsão para 2060, segundo o IBGE.

Esse fenômeno tem como causa dois elementos primordiais: o primeiro deles é a queda de fecundidade total do país. Conforme o levantamento “Fecundidade e Dinâmica da População Brasileira”, elaborado pelo Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA):

Entre as mulheres que integram os 20% mais pobres da população, a taxa de fecundidade caiu de 3,92 por mulher, em 2001, para 2,90 em 2015, o que corresponde a quase um filho a menos. Em comparação, entre as 20% mais ricas, a queda foi de 1,41 para 0,77. O cenário é parecido quando levadas em consideração a raça/cor: entre as mulheres pretas, a taxa de fecundidade caiu de 2,75 (2001) para 1,88 (2015). As mulheres pardas, que em 2001 tinham em média 2,65 filhos, apresentaram média de 1,96 em 2015. No mesmo período analisado, a mulher branca, que tinha 2,10 filhos, em média, passou a ter 1,69 (UNFPA, 2019⁶⁴).

Tal tendência tem fundamento em um maior acesso a informações e condições de acesso à métodos contraceptivos de modo geral que possibilitaram que independentemente de classe social, as mulheres brasileiras pudessem ter controle de planejamento familiar.

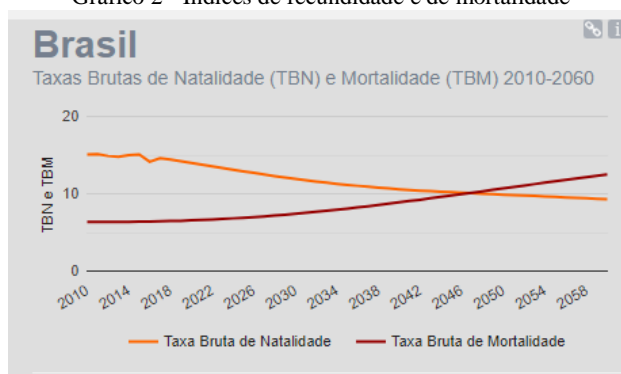
Outro ponto crucial para esse desenho da população brasileira em 2060 está ligado à diminuição da taxa de mortalidade da população, que é o número de mortes de uma população e um determinado espaço de tempo. Tal fenômeno se relaciona com a melhoria na qualidade de vida e nos avanços da medicina, que fez com que a expectativa de vida no Brasil chegasse a 76,6 anos em 2019.

A diferença entre os dois pode ser observada nos gráficos a seguir:

⁶³ <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html>

⁶⁴ <https://brazil.unfpa.org/pt-br/news/fundo-de-populacao-da-onu-aponta-fecundidade-no-brasil-entre-mulheres#:~:text=O%20Brasil%20passou%20por%20uma,pobres%20e%20as%20mulheres%20negras.>

Gráfico 2 - Índices de fecundidade e de mortalidade



Fonte: IBGE (2022)

Ao mesmo tempo em que se observa as transições demográficas brasileiras e outras várias alterações em termos de comportamento e de cuidados com a saúde, é possível notar que há como consequência uma transição epidemiológica, ou seja, uma mudança dos padrões de saúde e doença e nas interações entre esses padrões e seus determinantes e consequências. No geral, tem-se destacado uma diminuição de mortalidade por doenças que a medicina tem maior controle atualmente, como as infecciosas, e um crescimento em doenças crônicas não-transmissíveis, o que traz consequências para a saúde e para a atenção à saúde da população, sobretudo, desse grupo em crescimento: os idosos.

CONSEQUÊNCIAS PARA A ATENÇÃO À SAÚDE DO IDOSO

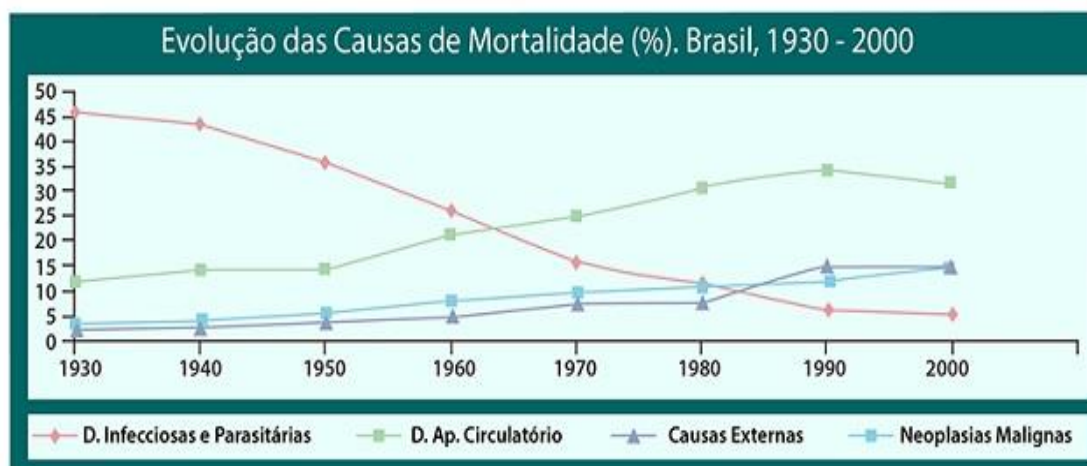
Com o avanço do envelhecimento do país, há como consequência uma mudança no panorama das condições da população, havendo uma transição da saúde, na qual a maior parte dos acometimentos expressos em termos de morte, doença e invalidez deixa de ser por questões como doenças infecciosas e passa a ser em decorrência de desgastes físicos da idade.

O processo no qual a transição ocorre tem por base três alterações: i) alteração do perfil de doenças de transmissíveis para não transmissíveis; ii) substituição do grupo mais jovem pelo grupo mais idoso de carga de morbimortalidade e iii) troca de situações de domínio de mortalidade (CHAIMOWICZ, 1997)

Com o envelhecimento observa-se uma alteração no contexto social em que as doenças agudas, que passam cada vez mais a serem tratadas e prevenidas pela medicina, dão espaço para as doenças crônicas, características da velhice.

No Brasil, a transição epidemiológica tem seguido um processo diversificado em relação aos demais centros industrializado, dado que não há um momento histórico em que a transição fica evidente, mas há uma superposição entre as doenças transmissíveis, crônico-degenerativas, dentre outras (CHAIMOWICZ, 1997)

Gráfico 3 - Evolução das Causas de Mortalidade, entre 1930 a 2000



Fonte: Cortez et al (2019)

Nesse ponto, tem-se verificado ainda que a proporção de óbitos que geralmente são relacionados à velhice, tem crescido no país, como doenças cardiovasculares, neoplasias e doenças respiratórias (CAMARANO, 2004). Porém, há uma marcante redução em mortes infecciosas e parasitárias, sendo que a maior parte das mortes dos jovens nada tem a ver com questões de saúde, sendo atribuídas a fatores externos, tais como acidentes.

Esse perfil se dá, segundo Camarano et al (2004) por

Dadas as variações listadas, as principais causas de morte observadas em 2000 foram: doenças do aparelho circulatório (35,5% dos óbitos masculinos e 38,2% dos femininos); sintomas, sinais e achados anormais de exames clínicos e de laboratório não classificados em outra parte (16,8% para ambos os sexos); neoplasias; doenças do aparelho respiratório; e doenças endócrinas nutricionais e metabólicas (6,4%) (ver Tabela 6). Essas causas de morte foram responsáveis por 85,5% dos óbitos de idosos do sexo masculino e entre as idosas o percentual foi de 87,6%, o que mostra que não há diferenças expressivas entre os sexos, nem quando as informações são desagregadas por idade. Apesar de registrarem as maiores variações positivas, os óbitos devido às “doenças endócrinas nutricionais e metabólicas” são responsáveis por uma pequena parcela do total de óbitos (2004, p. 38).

Esse aumento da população idosa promove mudanças em todos os níveis da sociedade, incluindo as instituições e as necessidades de serviços de saúde, além da reestruturação familiar.

A Constituição de 1988, juntamente com a Política Nacional do Idoso (1994) e o Estatuto do Idoso (2003) responsabilizam a família, o Estado e a sociedade pelo suporte e cuidado dessa faixa da população, tendo como objetivos proteger e possibilitar caminhos para a sua efetiva participação na sociedade.

Segundo Bezerra et al (2005), esse fenômeno gera a necessidade de se reestruturar todo o processo de atenção à saúde do idoso. O que gera a formulação de novas políticas públicas no âmbito nacional, sobretudo no Sistema Único de Saúde (SUS), acerca da assistência à saúde do idoso.

Segundo a Lei 8.842, de 4 de janeiro de 1994:

II - na área de saúde:

- a) garantir ao idoso a assistência à saúde, nos diversos níveis de atendimento do Sistema Único de Saúde;
- b) prevenir, promover, proteger e recuperar a saúde do idoso, mediante programas e medidas profiláticas;
- c) adotar e aplicar normas de funcionamento às instituições geriátricas e similares, com fiscalização pelos gestores do Sistema Único de Saúde;
- d) elaborar normas de serviços geriátricos hospitalares;
- e) desenvolver formas de cooperação entre as Secretarias de Saúde dos Estados, do Distrito Federal, e dos Municípios e entre os Centros de Referência em Geriatria e Gerontologia para treinamento de equipes interprofissionais;
- f) incluir a Geriatria como especialidade clínica, para efeito de concursos públicos federais, estaduais, do Distrito Federal e municipais;
- g) realizar estudos para detectar o caráter epidemiológico de determinadas doenças do idoso, com vistas à prevenção, tratamento e reabilitação; e
- h) criar serviços alternativos de saúde para o idoso (BRASIL, 1994);

Dessa forma, é papel do Estado, por meio do SUS, garantir que haja meios de proteção à saúde do idoso, incluindo detectar o caráter epidemiológico das doenças que acometem essa parcela da população.

Nesse sentido, mesmo que o Estado ofereça serviços básicos de saúde, esse oferecimento ainda não é completo e definitivo, ficando, portanto, a família responsável

por parte dos tratamentos e auxílios necessários à qualidade de vida mínima dos idosos, sobretudo, considerando que há uma progressiva dependência.

Esse cenário gera uma série de outros problemas sociais em termos do cuidador do idoso na família, conforme já demonstrei em artigo anterior (MARTINS-JÚNIOR, 2021).

Segundo Souza (2010, p. 02) “Espera-se, mais do que apontar lacunas na atenção à saúde, contribuir para a superação das deficiências e para a busca de um atendimento mais humanizado e acolhedor àqueles que, além de uma vida longa, merecem respeito e dignidade”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A demografia mundial tem sofrido um fenômeno marcante, desde a década de 1950, de envelhecimento geral da população, ou seja, um crescimento sem precedentes do percentual, e do número total, de idosos dentro das populações.

Tais previsões, já há muito realizadas, vêm sendo confirmadas e reafirmadas em estudos e pesquisas em todo o globo. O presente artigo teve como objetivo pensar a questão do envelhecimento da população brasileira. Nesse sentido, foi discutido como esse processo influencia no contexto legal da atenção à saúde do idoso e nos cuidados dessa parcela da população.

Para isso, foi realizado um trabalho de reflexão com base em um levantamento bibliográfico sobre a questão do envelhecimento no país, além disso, serão analisados dados secundários referentes à evolução da mortalidade, fecundidade, expectativa de vida e sobrevida no Brasil.

O presente artigo tratou-se, portanto, de uma revisão bibliográfica e apresentou como característica ser mais amplo e demonstrar como determinado tema se desenvolve ao longo de um período de tempo, a partir de seu desenvolvimento teórico, além de sistematizar e analisar como são realizadas as compreensões sobre tal tópico.

Com o envelhecimento observa-se uma alteração no contexto social em que as doenças agudas, que passam cada vez mais a serem tratadas e prevenidas pela medicina, dão espaço para as doenças crônicas, características da velhice.

No Brasil, a transição epidemiológica tem seguido um processo diversificado em relação aos demais centros industrializados, dado que não há um momento histórico em que a transição fica evidente, mas há uma superposição entre as doenças transmissíveis, crônico-degenerativas, dentre outras.

Como resultado, observou-se que com o crescimento da população idosa no país, haverá uma maior demanda de trabalhadores na área da enfermagem, assim como de pessoas familiares agindo no cuidado com o idoso, devido ao aumento de necessidades de tratamento de pessoas idosas. Portanto, o Estado precisa avançar muito na rede de apoio, sobretudo com ações interdisciplinares e intersetoriais e formação continuada para os profissionais e para a família.

REFERÊNCIAS

- BOCCATO, Vera Regina Casari. "Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação." **Rev. Odontol.** Univ. Cidade São Paulo, São Paulo 18.3 (2006): 265-274.
- CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange. **Envelhecimento da população brasileira: uma contribuição demográfica.** Rio de Janeiro: Ipea, 2002.
- CAMARANO, A. A.; KANSO, S.; MELLO, J. L. "Como vive o idoso brasileiro?", in CAMARANO, A. A. (Org.) **Os novos idosos brasileiros muito além dos 60?** Rio de Janeiro: IPEA, 2004, p. 25-76.
- CHAIMOWICZ, F. "A saúde dos idosos brasileiros às vésperas do século XXI: problemas, projeções e alternativas", in Revista de Saúde Pública, Vol. 31, n. 2, 1997, p. 184-200.
- CORTEZ, Antônio Carlos, et al. "Aspectos gerais sobre a transição demográfica e epidemiológica da população brasileira." *Enfermagem Brasil* 18.5 (2019).
- DA CRUZ, Danielle Teles; CAETANO, Vanusa Caiafa; LEITE, Isabel Cristina Gonçalves. Envelhecimento populacional e bases legais da atenção à saúde do idoso. **Cad. Saúde Colet.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 4, p. 500-8, 2010.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**, São Paulo: Editora Atlas, 2010. p. 45.
- INOUE, K.; PEDRAZZANI, E. S.; PAVARINI, S. C. I. "Octogenários e cuidadores: perfil sócio-demográfico e correlação da variável qualidade de vida", in **Texto contexto Enfermagem**, Vol. 17 n. 2, Florianópolis, 2008.
- KÜCHEMANN, B. A. "Estratégias de Sobrevivência de Mulheres no Setor Informal Urbano", in KOHLHEPP, Gert (Coord.) **Brasil: Modernização e Globalização.** Madrid: Iberoamericana/ Frankfurt am Main: Vervuert Verlag, 2001, p. 155-174.
- LEBRÃO, Maria Lúcia. Epidemiologia do envelhecimento. **BIS. Boletim do Instituto de Saúde**, n. 47, p. 23-26, 2009.

OMRAN, A. The epidemiologic transition: a theory of the epidemiology of population change. **Milbank Memorial Fund Quarterly**, 1971, 49 (Part 1): 509-538

SOUZA, Edinilsa Ramos de. Políticas jovens para uma população idosa: desafios para o Setor Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, n. 6, p. 2656-2657, 2010.

CAPÍTULO - XXV

PERFIL EPIDEMIOLÓGICO E ANÁLISE CLÍNICA DOS PACIENTES PORTADORES DE INSUFICIÊNCIA CARDÍACA CRÔNICA ATENDIDOS NO AMBULATÓRIO DE CARDIOLOGIA DA FACULDADE CIÊNCIAS MÉDICAS DE MINAS GERAIS

Maria Luiza Pinheiro Pereira Altivo⁶⁵; Carolina Gonzaga Fonseca⁶⁶;

Luisa Medeiros Soares⁶⁷; Flavia Santos Guimarães Machado⁶⁸.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-25

RESUMO: Introdução: A insuficiência cardíaca crônica (ICC) é uma complexa síndrome clínica que possui significativo impacto socioeconômico e humano, visto que gera prejuízos na qualidade de vida e redução de sobrevida. Essa patologia é um dos problemas de saúde pública de maior envergadura devido sua alta prevalência e incidência, portanto, compreende-se a importância do estudo de seu comportamento epidemiológico, com o intuito de permitir um melhor planejamento em saúde. Objetivo: analisar o perfil epidemiológico dos pacientes do grupo de estudo, buscando a aplicação de medidas para melhor controle dessa doença. Método: Estudo retrospectivo transversal que teve como fonte de dados prontuários de pacientes atendidos no ambulatório de Cardiologia da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais, no período de 1 de julho de 2019 até 1 de janeiro de 2020. Resultados: A amostra consiste em 129 prontuários de pacientes diagnosticados com ICC. Analisou-se dados de identificação, presença de sinais e sintomas típicos da doença, classificação funcional da ICC e resultado de ecocardiograma. A maioria foi do sexo feminino (54,3%) e a idade média foi de $65,7 \pm 12,6$ anos. O sintoma mais prevalente foi o cansaço (79%) e, em relação à classificação funcional da New York Heart Association (NYHA), a maioria dos pacientes foram incluídos na classe I (36,4%). Por fim, 58,1% dos pacientes possuíam resultado de ecocardiograma e, 41,3% destes, fração de ejeção do ventrículo esquerdo (FEVE) reduzida. Conclusão: Mediante às perspectivas supracitadas, faz-se necessária a implementação de medidas preventivas ao nível da atenção primária que alcancem a maioria de indivíduos de risco para ICC, assim como o diagnóstico mais precoce e a intensificação das diversas terapêuticas disponíveis, com o intuito de trazer impacto favorável no controle de tal patologia e, conseqüentemente, redução de gastos em saúde pública.

PALAVRAS-CHAVE: Doenças Cardiovasculares. Cardiopatias. Insuficiência Cardíaca. Descompensação Cardíaca.

⁶⁵ Acadêmica da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais; <http://lattes.cnpq.br/1945165767920730E-mail:marialuizappaltivo@gmail.com>

⁶⁶ Acadêmica da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais; <http://lattes.cnpq.br/8907290032911263E-mail:carolgonzagaf@gmail.com>

⁶⁷ Acadêmica da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais; <http://lattes.cnpq.br/4211331891108400E-mail:luisamsoares13@gmail.com>

⁶⁸ Docente da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais; http://lattes.cnpq.br/9479712510672866E-mail:flaviamachado_2@hotmail.com

EPIDEMIOLOGICAL PROFILE AND CLINICAL ANALYSIS OF PATIENTS WITH CHRONIC HEART FAILURE ATTENDED IN FACULDADE CIÊNCIAS MÉDICAS DE MINAS GERAIS'S CARDIOLOGY AMBULATORY

ABSTRACT: Introduction: Chronic heart failure (CHF) is a complex clinical syndrome that has a significant socioeconomic and human impact, since it causes damage to quality of life and reduced survival. This pathology is one of the largest public health problems due to its high prevalence and incidence, therefore, it is understood the importance of studying its epidemiological behavior, in order to allow better health planning. Objective: to analyze the epidemiological profile of patients in the study group, seeking to apply measures to better control this disease. Method: A retrospective cross-sectional study whose data source was medical records of patients treated at the Cardiology outpatient clinic of Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais, from July 1, 2019 to January 1, 2020. Results: The sample consists of 129 medical records of patients diagnosed with CHF. Identification data, presence of typical signs and symptoms of the disease, functional classification of CHF and echocardiogram results were analyzed. Most were female (54.3%) and the mean age was 65.7 ± 12.6 years. The most prevalent symptom was tiredness (79%) and, in relation to the New York Heart Association (NYHA) functional classification, most patients were included in class I (36.4%). Finally, 58.1% of the patients had an echocardiogram result, and 41.3% of these had a reduced left ventricular ejection fraction (LVEF). Conclusion: Based on the aforementioned perspectives, it is necessary to implement preventive measures at the level of primary care that reach the majority of individuals at risk for CHF, as well as an earlier diagnosis and the intensification of the various therapies available, in order to bring a favorable impact on the control of such pathology and, consequently, reduction of public health expenses.

KEYWORDS: Cardiovascular Diseases. heart diseases. Cardiac insufficiency. Cardiac Decompensation.

INTRODUÇÃO

A insuficiência cardíaca crônica (ICC) é uma síndrome clínica complexa e multiforme, de caráter sistêmico, causada por uma desordem miocárdica estrutural ou funcional. Com isso, há um prejuízo na capacidade ventricular de se encher ou ejetar sangue adequadamente, de forma a não atender às necessidades metabólicas tissulares na presença de retorno venoso normal, ou atendê-las somente com altas pressões de enchimento. A doença pode manifestar-se a partir de sintomas típicos como dispneia, ortopneia, dispneia paroxística noturna, fadiga e intolerância ao exercício; bem como sinais específicos como pressão venosa jugular elevada, refluxo hepatojugular, terceira bulha cardíaca e impulso apical desviado para a esquerda; entre outros. (BOCCHI, et al. 2009)

O diagnóstico da ICC é predominantemente clínico e, uma vez realizado, é necessário que se avalie a classe funcional do paciente com base, tradicionalmente, nos sintomas, segundo a Classificação da New York Heart Association (NYHA), que estratifica o grau de limitação imposto pela doença para atividades cotidianas do indivíduo. As quatro classes propostas são:

- Classe I - ausência de sintomas (dispnéia) durante atividades cotidianas. A limitação para esforços é semelhante à esperada em indivíduos normais;
- Classe II - sintomas desencadeados por atividades cotidianas;
- Classe III - sintomas desencadeados em atividades menos intensas que as cotidianas ou pequenos esforços;
- Classe IV - sintomas em repouso (ROHDE et al., 2018)

Ademais, uma nova categorização foi, mais recentemente, incorporada por diretrizes de sociedades internacionais e pelo Food and Drug Administration (FDA) dos EUA. Essa estratificação denomina-se “sistema A B C D” e baseia-se na progressão e evolução do quadro clínico do paciente. É uma medida simples e imprescindível para o adequado estabelecimento de prioridades e determinação de linhas terapêuticas. Os quatro estágios propostos são:

- Estágio A - Inclui pacientes sob risco de desenvolver insuficiência cardíaca, mas ainda sem doença estrutural perceptível e sem sintomas atribuíveis à insuficiência cardíaca.
- Estágio B - Pacientes que adquiriram lesão estrutural cardíaca, mas ainda sem sintomas atribuíveis à insuficiência cardíaca.
- Estágio C - Pacientes com lesão estrutural cardíaca e sintomas atuais ou progressos de insuficiência cardíaca.
- Estágio D - Pacientes com sintomas refratários ao tratamento convencional, e que requerem intervenções especializadas ou cuidados paliativos (MOREIRA, 2007).

As doenças crônicas cardiovasculares, em especial a ICC, desempenham papel importante no cenário de saúde pública devido sua crescente incidência, principalmente, em países com predomínio de população idosa. Diante disso, ressalta-se o impacto de

cunho social, econômico e, sobretudo, humano, que essa doença impõe, visto que gera uma grande limitação física aos pacientes e isso pode implicar em aposentadorias precoces gerando altos custos governamentais. (LOURES et al., 2009).

A partir da análise de registros do DATA-SUS, é possível obter um panorama geral sobre a situação dessa patologia no Brasil. Dados demonstram que apenas no ano de 2012 houve 26.694 óbitos por IC no Brasil. Para o mesmo ano, das 1.137.572 internações por doenças do aparelho circulatório, em torno de 21% foram devidas à IC. Não obstante, em 2004, ocorreram 340.000 admissões por IC no Brasil, sendo responsáveis, portanto, por 28% de todas as hospitalizações por doenças cardiovasculares (ALBUQUERQUE et al., 2015).

No Brasil, existem poucos recursos de informação epidemiológica a respeito de ICC e a maior parte dos dados são obtidos nos arquivos do DATASUS, advindos de dados de internação hospitalar (ALBUQUERQUE et al., 2015). Nesse contexto, faz-se necessário um conhecimento epidemiológico mais aprofundado dessa patologia com o intuito de permitir a avaliação de novas formas de prevenção, de tratamento e de planejamento do sistema de saúde no atendimento da população. Assim, diante da relevância desse problema, o presente trabalho de pesquisa terá por objetivo analisar os dados clínicos e o perfil epidemiológico de um pequeno, mas representativo número de pacientes atendidos no ambulatório de Cardiologia da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais (FCMMG), portadores de Insuficiência Cardíaca Crônica.

METODOLOGIA

Estudo retrospectivo transversal, que possui como principal fonte de dados prontuários de pacientes com diagnóstico de insuficiência cardíaca crônica atendidos pela especialidade de cardiologia em ambulatório universitário, no período de 01 de Julho de 2019 até 01 de Janeiro de 2020. A quantidade total de prontuários atendidos no ambulatório de cardiologia no período citado foi de 1.243, entretanto, apenas 129 eram de pacientes com diagnóstico de ICC.

Dessa forma, houve, inicialmente, uma triagem com a totalidade de prontuários e todos aqueles que possuíam o diagnóstico em questão foram selecionados. Para isso, foram respeitados critérios que incluíam pacientes de ambos os sexos, com diagnóstico

de insuficiência cardíaca crônica em qualquer classe funcional no período pré-estabelecido, e excluía prontuários incompletos, sem os dados necessários para identificação do paciente, aqueles de pacientes com idade inferior a 18 anos, e os de pacientes não diagnosticados com ICC.

A coleta de dados foi realizada nos meses de dezembro de 2021 a abril de 2022, a partir da base de dados do ambulatório, onde são registrados os prontuários de todos os atendimentos da instituição, seguindo um formulário desenvolvido pelos autores. A partir da coleta, foi feita, em seguida, a análise dos dados. As variáveis categóricas foram apresentadas como frequências absolutas e relativas e a idade, como média \pm desvio-padrão e mediana (1º quartil – 3º quartil). As análises foram realizadas no software R versão 4.0.3.

Foram contemplados os aspectos ético-legais da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que recomenda o sigilo e a confidencialidade das informações, sendo esta pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa conforme CAAE: 40924820.3.0000.5134.

RESULTADOS

A amostra total consiste em 129 prontuários de pacientes diagnosticados com insuficiência cardíaca crônica. Com o intuito de traçar o perfil epidemiológico, foram analisados: dados de identificação (sexo e idade), presença de sinais e sintomas típicos da doença (cansaço, dispneia, dispneia paroxística noturna, turgência jugular patológica, presença de estertores crepitantes à ausculta pulmonar, edema agudo de pulmão, PVC > 16 cmH₂O, refluxo hepatojugular, cardiomegalia no raio-x, galope de B3, tosse noturna, edema de tornozelos bilateral, hepatomegalia, capacidade vital < 1/3 do normal e taquicardia > 120 bpm), classificação funcional da ICC de acordo com a New York Heart Association (NYHA), vigência de terapia farmacológica adequada e específica para ICC e resultado de ecocardiograma (com ênfase para o valor da fração de ejeção do ventrículo esquerdo - FEVE)

Dos 129 pacientes, a maioria foi do sexo feminino (54,3%) e a idade média foi de 65,7 \pm 12,6 anos. Levando em consideração a presença de sinais e sintomas, o mais prevalente foi o cansaço (79%), seguido por dispneia (74,4%), edema de tornozelos

bilateral (45%), dispneia paroxística noturna (31,8%), tosse noturna (17,8%), estertores crepitantes à ausculta pulmonar (16,3%), galope de B3 à ausculta cardíaca (15,5%), cardiomegalia no raio-x (10,9%), turgência jugular patológica (7%), edema agudo de pulmão (5,4%), hepatomegalia e taquicardia > 120 bpm (3,9%).

Em relação à classificação funcional da ICC, de acordo com a New York Heart Association (NYHA), a maioria dos pacientes foram incluídos na classe I (36,4%), em seguida na classe III (28,7%), classe II (21,7%) e classe IV (4,7%). Ademais, foi possível concluir que 76% dos pacientes faziam uso de fármacos específicos para tratamento de ICC.

Por fim, avaliou-se que 58,1% dos pacientes já tinham realizado, ao menos, um ecocardiograma desde o diagnóstico da doença. Destes, 44% possuíam fração de ejeção do ventrículo esquerdo (FEVE) preservada, 14,7% intermediária e 41,3% reduzida.

Destaca-se a alta prevalência do tópico ‘não informado’ nas variáveis analisadas na Tabela 1. Em especial, chama-se atenção para o fato de que em nenhum dos 129 prontuários analisados, havia registro de informações acerca de “pressão venosa central > 16 cmH₂O”, “refluxo hepatojugular” e “capacidade vital reduzida a 1/3 do normal”, o que impossibilitou, portanto, a inclusão dos mesmos nos resultados da pesquisa.

Tabela 1 – Análise descritiva

	Estatística
Sexo	
Feminino	70 (54,3)
Masculino	58 (45,0)
Transexual	1 (0,8)
Idade	65,7 ± 12,6
	66,0 (57,0 – 74,0)
Classe funcional ICC	
NYHA I	47 (36,4)
NYHA II	28 (21,7)
NYHA III	37 (28,7)
NYHA IV	6 (4,7)
Não informado	11 (8,5)
Cansaço	
Sim, grandes esforços	32 (24,8)
Sim, moderados esforços	27 (20,9)
Sim, pequenos esforços	43 (33,3)
Não	16 (12,4)
Não informado	11 (8,5)
Dispneia	
Sim, grandes esforços	27 (20,9)
Sim, moderados esforços	27 (20,9)
Sim, pequenos esforços	36 (27,9)
Sim, em repouso	6 (4,7)
Não	22 (17,1)
Não informado	11 (8,5)
Dispneia Paroxística Noturna	

Sim	41 (31,8)
Não	48 (37,2)
Não informado	40 (31,0)
Turgência Jugular Patológica	
Sim	9 (7,0)
Não	13 (10,1)
Não informado	107 (82,9)
Estertores crepitantes	
Sim	21 (16,3)
Não	97 (75,2)
Não informado	11 (8,5)
Edema Agudo Pulmonar	
Sim	7 (5,4)
Não	2 (1,6)
Não informado	120 (93,0)
PVC > 16 cm H2O	
Sim	0 (0,0)
Não	0 (0,0)
Não informado	129 (100,0)
Refluxo hepatojugular	
Sim	0 (0,0)
Não	0 (0,0)
Não informado	129 (100,0)
Cardiomegalia no RX	
Sim	14 (10,9)
Não	8 (6,2)
Não informado	107 (82,9)
Galope de B3	
Sim	20 (15,5)
Não	101 (78,3)
Não informado	8 (6,2)
Tosse noturna	
Sim	23 (17,8)
Não	47 (36,4)
Não informado	59 (45,7)
Edema tornozelos bilateral	
Sim	58 (45,0)
Não	45 (34,9)
Não informado	26 (20,2)
Hepatomegalia	
Sim	5 (3,9)
Não	74 (57,4)
Não informado	50 (38,8)
Capacidade Vital Reduzida a 1/3 do normal	
Sim	0 (0,0)
Não	0 (0,0)
Não informado	129 (100,0)
Taquicardia (FC >120 bpm)	
Sim	5 (3,9)
Não	100 (77,5)
Não informado	24 (18,6)
Terapia farmacológica específica para TTO de ICC	
Sim	98 (76,0)
Não	31 (24,0)
Possui resultado de ECO	
Sim	75 (58,1)
Não	54 (41,9)
Se sim, qual é a FEVE? (n=75)	
Preservada	33 (44,0)
Intermediária	11 (14,7)
Reduzida	31 (41,3)

DISCUSSÃO

A insuficiência cardíaca é considerada uma síndrome clínica grave que afeta mais de 23 milhões de pessoas no mundo, sendo um dos motivos mais relevantes para internações hospitalares (ROHDE et al., 2018). Os estudos de Framingham e Framingham Offsprings são algumas das principais fontes de dados sobre a prevalência dessa doença atualmente e, seus dados evidenciam que a ICC afeta aproximadamente 2,5% de população com idade maior ou igual a 45 anos, sendo mais comum entre os idosos (KANNEL; KALON; THOM, 1994). O presente estudo seguiu em concordância com o padrão citado anteriormente, demonstrando uma idade média de $65,7 \pm 12,6$ anos, sendo que a faixa etária com o maior número de pacientes foi a de 60 a 69 anos.

O diagnóstico de IC descompensada pode ser feito através de uma boa avaliação clínica do paciente, a partir da presença de sinais e sintomas. Segundo Rohde et al. (2018), para que o diagnóstico de IC seja confirmado, de acordo com os critérios de Framingham, são necessários pelo menos dois critérios maiores e/ou um critério maior acompanhado de dois critérios menores. Vide Tabela 2.

Tabela 2 – Critérios de Framingham

CRITÉRIOS MAIORES	CRITÉRIOS MENORES
Estertores pulmonares	Dispneia aos esforços
Dispneia paroxística noturna	Tosse noturna
Edema agudo de pulmão	Derrame pleural
Turgência jugular patológica	Edema maleolar
Refluxo hepatojugular	Hepatomegalia
Pressão venosa central (PVC) > 16 cmH ₂ O	Taquicardia (FC > 120 bpm)
Cardiomegalia (na radiografia de tórax)	Capacidade funcional reduzida a 1/3 da máxima registrada anteriormente
Terceira bulha (galope de B3)	
Perda de peso > 4,5kg em 5 dias em resposta ao tratamento	

Tendo em vista que a grande maioria dos pacientes avaliados no presente estudo possuíam diversas manifestações clínicas bastante sugestivas de descompensação da doença e que o Ambulatório da FCMMG atende a população de Belo Horizonte referenciada pela rede de serviços municipal de forma integrada com o Sistema Único de Saúde local, ou seja, nível de atenção secundária, reitera-se a importância do conhecimento e da divulgação dos critérios de Framingham para diagnóstico de IC aguda entre os profissionais de saúde da atenção primária. Isso possibilitaria a detecção precoce de sinais e sintomas de agravamento da doença, independentemente do acesso a exames complementares mais complexos e caros. Dessa forma, poderia haver uma expressiva redução da necessidade de internação e tratamento da IC na atenção secundária e terciária.

Do mesmo modo, é de suma importância a vinculação de tal conteúdo aos programas de educação permanente para profissionais já inseridos na rede de serviços públicos de saúde.

Apesar da história clínica ser fundamental na caracterização da ICC, existem alguns exames complementares de grande valor para confirmação diagnóstica, identificação da causa, avaliação da intensidade da lesão e projeção prognóstica.

A ecocardiografia é um excelente método para análise da IC pois além de auxiliar no diagnóstico diferencial das cardiopatias, é capaz de quantificar as lesões valvares ou congênitas e, no estudo de disfunção ventricular, caracteriza seu tipo como sistólica ou diastólica, além de avaliar a fração de ejeção do VE. Sabe-se que a disfunção diastólica tem melhor prognóstico e que, na presença de disfunção sistólica, uma grande dilatação ventricular e baixa FEVE são fatores preditivos de pior prognóstico. O parâmetro mais importante de função ventricular para identificar pacientes portadores de IC sistólica é a FEVE (MANGINI et al., 2013). Na presente casuística, 58,1% dos pacientes dispunham registros da realização de tal exame e, 41,3% desses já possuíam FEVE reduzida.

A IC é uma das mais importantes causas de admissão hospitalar no SUS. Dados do DATASUS, contudo, mostram declínio do número de internações por IC ao longo dos anos. Apesar do reconhecimento da crescente prevalência da IC em todo o mundo, as inúmeras possibilidades de abordagem terapêutica podem contribuir para uma melhor compensação clínica, com maiores possibilidades de controle ambulatorial.

O tratamento consiste em uma combinação de medidas não farmacológicas e farmacológicas, devendo ser uma indicação individualizada para cada paciente, levando em consideração as necessidades e as comorbidades de cada um. Mudança dos hábitos de vida e o uso de medicações adequadas têm como objetivo o controle da doença no que diz respeito à manifestação de sintomas e à redução da mortalidade. Ressalta-se que 76% dos pacientes da amostra do estudo faziam uso de medicação adequada e específica para o tratamento de ICC. Dessa forma, é fácil compreender a necessidade de se adotar, na rede de atenção à saúde, um processo de cuidado contínuo que não visa à cura, mas à estabilização da condição de saúde e ao incremento da qualidade de vida do usuário (ALBUQUERQUE et al., 2015).

Por fim, há que se destacar o grande número de prontuários incompletos, portanto, é válido reforçar a necessidade não apenas da realização, mas também do registro de anamnese e exame físico amplos e completos, para que se possam obter dados fidedignos e proporcionar ao profissional da saúde desenvolver um trabalho mais resolutivo, assim como compreender os riscos plenos de cada paciente e obter parâmetros para avaliar os resultados alcançados.

CONCLUSÃO

Mediante às perspectivas supracitadas, conclui-se que a síndrome de insuficiência cardíaca possui diferentes aspectos clínicos e epidemiológicos, principalmente no que tange à classificação funcional, apresentação de sinais e sintomas e adesão dos pacientes ao tratamento.

Atualmente, existe um aumento crescente da prevalência de ICC, em decorrência, entre outros fatores, do envelhecimento da população, visto que tal condição é uma doença mais comum dessa faixa etária. Dessa forma, faz-se necessária a implementação de medidas preventivas ao nível da atenção primária que alcancem a maioria de indivíduos de risco para ICC, assim como o diagnóstico mais precoce e a intensificação das diversas terapêuticas disponíveis, com o intuito de trazer impacto favorável no controle de tal patologia e, conseqüentemente, redução de gastos em saúde pública.

REFERÊNCIAS

- ALBANESI FILHO, Francisco Manes. O que vem ocorrendo com a insuficiência cardíaca no Brasil?. **Arq. Bras. Cardiol.**, São Paulo , v. 85, n. 3, p. 155-156, Sept. 2005 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2005001600001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 1 de novembro de 2020.
- ALBUQUERQUE, Denilson Campos de et al . I Brazilian Registry of Heart Failure - Clinical Aspects, Care Quality and Hospitalization Outcomes. **Arq. Bras. Cardiol.**, São Paulo , v. 104, n. 6, p. 433-442, June 2015 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2015000600002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 1 de novembro de 2020.
- BARRETTO, Antonio Carlos Pereira; RAMIRES, José Antonio Franchini. Insuficiência cardíaca. **Arq. Bras. Cardiol.**, São Paulo , v. 71, n. 4, p. 635-642, Oct. 1998 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X1998001000014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 1 de novembro de 2020.

BOCCHI, Edimar Alcides et al . III Diretriz Brasileira de Insuficiência Cardíaca Crônica. **Arq. Bras. Cardiol.**, São Paulo , v. 93, n. 1, supl. 1, p. 3-70, 2009 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2009002000001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 1 de novembro de 2020

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <<https://www.inca.gov.br/sites/ufu.sti.inca.local/files//media/document//resolucao-cns-466-12.pdf>> . Acesso em 1 de novembro de 2020.

DICKSTEIN, Kenneth et al. “ESC Guidelines for the diagnosis and treatment of acute and chronic heart failure 2008: the Task Force for the Diagnosis and Treatment of Acute and Chronic Heart Failure 2008 of the European Society of Cardiology. Developed in collaboration with the Heart Failure Association of the ESC (HFA) and endorsed by the European Society of Intensive Care Medicine (ESICM).” *European heart journal* vol. 29,19 (2008): 2388-442. Disponível em: <<https://doi.org/10.1093/eurheartj/ehn309>> Acesso em 1 de novembro de 2020

KANNEL, W. B.; KALON, H.; THOM, T. Changing epidemiological features of cardiac failure. *British Heart Journal*, London, v. 72, S3-S9, 1994. Acesso em fevereiro de 2021

LOURES, Vitor Alves et al. Aspectos clínicos e epidemiológicos da insuficiência cardíaca. *HU Revista*, v. 35, n. 2, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/hurevista/article/view/379>> . Acesso em 1 de novembro de 2020

MANGINI, Sandrigo et al. Insuficiência cardíaca descompensada. *Einstein (São Paulo)*, v. 11, p. 383-391, 2013. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/eins/a/ZvGPtMqfJMNH7YjvwH7szxSm/abstract/?lang=pt>> . Acesso em fevereiro 2021.

MOREIRA, Maria da Consolação V. Insuficiência cardíaca na era moderna: das melhores evidências para a prática clínica. **Rev Med Minas Gerais**, v. 17, n. 1/2, p. 34-44, 2007. Disponível em: <<http://www.rmmg.org/artigo/detalhes/237>> . Acesso em 1 de novembro de 2020

PALOMBINI, Dora V. et al . Determination of hemodynamic parameters using Doppler two-dimensional echocardiography: a searching tool for therapeutic optimization in patients with congestive heart failure on an outpatient care follow-up. **Arq. Bras. Cardiol.**, São Paulo , v. 84, n. 4, p. 351-356, Apr. 2005 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2005000400017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 1 de novembro de 2020

PEREIRA-BARRETTO, Antonio Carlos et al . O nível sérico de NT-proBNP é um preditor prognóstico em pacientes com insuficiência cardíaca avançada. **Arq. Bras. Cardiol.**, São Paulo , v. 87, n. 2, p. 174-177, Aug. 2006 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2006001500016&lng=en&nrm=iso> Acesso em 1 de novembro de 2020

ROHDE, Luis Eduardo Paim et al . Diretriz Brasileira de Insuficiência Cardíaca Crônica e Aguda. **Arq. Bras. Cardiol.**, São Paulo , v. 111, n. 3, p. 436-539, Sept. 2018

. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2018001500436&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 1 de novembro de 2020

SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE (Brasil). Departamento de Informática. **Sistema de Informações Hospitalares do SUS**. Disponível em: <<http://www.datasus.gov.br/html>>. Acesso em 1 de novembro de 2020

CAPÍTULO - XXVI

OS BENEFÍCIOS DO PARTO NATURAL: UMA VISÃO HUMANIZADA PARA O CICLO GRAVÍDICO DA MULHER

Alexandro do Vale Silva⁶⁹; Alexandre Apolo Silva Coelho⁷⁰;
Anniely Dayana Amaral Ferreira⁷¹; Daiany de Fátima Custódio⁷²;
Ivanete Maria Pereira da Conceição⁷³; Leyde Cilene da Silva Rocha Sousa⁷⁴;
Marcelo Lima da Silva⁷⁵; Mirley de Cássia Ribeiro Leão⁷⁶;
Tanai José Ferreira da Silva⁷⁷; Taissa Ribeiro Gomes⁷⁸.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-26

RESUMO: No parto natural a recuperação da mulher é mais rápida e o trabalho de parto pode durar até 12 horas, tem menos riscos de infecções, não há dor no pós-parto, não há necessidade de uma anestesia. Também ajuda a liberar os pulmões do bebê e a cada novo parto o processo será mais fácil. O bebê pode nascer de uma maneira tranquila, saudável, com menos riscos e um ambiente acolhedor. Também há menos riscos de doenças respiratórias, de broncoaspiração após o parto. Mais uma vantagem, é o início imediato e a maior duração de amamentação, favorecendo a criação do vínculo entre mãe e bebê. O leite materno após o parto natural tem uma descida mais rápida, pois não existem os efeitos colaterais da anestesia do pós- cirúrgico para a mãe.

PALAVRAS-CHAVE: Parto. Recuperação. Dor.

THE BENEFITS OF NATURAL CHILDBIRTH: A HUMANIZED VIEW OF THE WOMAN'S PREGNANCY CYCLE

ABSTRACT: In natural childbirth, the woman's recovery is faster and labor can last up to 12 hours, there is less risk of infections, there is no postpartum pain, there is no need for anesthesia. It also helps to free up the baby's lungs and with each new birth, the process will be easier. The baby can be born in a peaceful, healthy way, with fewer risks and a welcoming environment. There is also less risk of respiratory diseases, of bronchoaspiration after childbirth. Another advantage is the immediate start and longer duration of breastfeeding, favoring the creation of the bond between mother and baby. Breast milk after natural childbirth has a faster drop, as there are no side effects of post-surgical anesthesia for the mother.

KEYWORDS: Childbirth. Recovery. Pain.

69 Faculdade Luciano Feijão-FLF Sobral, CE. E-mail: alexbioenf@hotmail.com

70 Universidade Federal do Pará-UFPA Altamira, PA. E-mail: Alexandre.apolo.coelho@gmail.com

71 Faculdade Integradas do Tapajós-FIT Santarém, PA. E-mail: anniely_atm@hotmail.com

72 Universidade Federal de Lavras-UFLA Lavras, MG. E-mail: daianycustodioo@outlook.com

73 Centro Universitário Planalto do Distrito Federal-UNIPLAN Altamira, PA. E-mail: Ivanetenonato29@gmail.com

74 Centro Universitário Planalto do Distrito Federal-UNIPLAN Altamira, PA. E-mail: leydebruce@gmail.com

75 Centro Universitário Planalto do Distrito Federal-UNIPLAN Altamira, PA. E-mail: M14371465@gmail.com

76 Universidade Federal do Pará-UFPA Altamira, PA. E-mail: mirleyc@gmail.com

77 Universidade Estadual do Pará-UEPA Altamira, PA. E-mail: tanai.silva@aluno.uepa.br

78 Centro Universitário Planalto do Distrito Federal-UNIPLAN Altamira, PA. E-mail: taissaribeiroxingu@gmail.com

INTRODUÇÃO

A escolha do tipo de parto pode ser uma das decisões mais difíceis na vida de uma mulher, algumas gestantes já iniciam a gravidez com uma ideia fixa de como será o nascimento de seu filho, outras demoram um pouco mais para pensar sobre o assunto. Mas, para todas existe algo que não pode faltar: informação. É preciso estar bem informada sobre todos os detalhes que envolvem o parto para que a melhor decisão seja tomada.

Quando se fala em parto normal, natural ou humanizado, existem muitas dúvidas com relação a essa nomenclatura. Mas, então, qual a grande diferença entre todas elas?

Parto normal: parto normal é o tradicional parto vaginal. Nesta opção, é possível usar analgesia, a anestesia peridural que alivia a dor durante o trabalho de parto, inclusive no período expulsivo. Algumas mulheres também fazem uso de Ocitocina que é um hormônio capaz de acelerar as contrações, aumentando o ritmo de dilatação do cólio do útero e diminuindo o tempo de trabalho de parto.

Parto natural: A grande diferença entre parto normal e parto natural é que esse último ocorre sem qualquer intervenção médica, como a aplicação de anestesia, analgésicos ou medicamentos próprios para intensificar as contrações. Durante o parto natural, a mulher tem total controle sobre seu corpo e participa ativamente do nascimento do bebê. A sensação de autonomia e lucidez é uma das grandes vantagens deste tipo de parto, em que a gestante tem mais liberdade para se movimentar e para encontrar a melhor posição para a hora do nascimento.

Parto humanizado: É aquele em que o protagonismo é inteiramente da mulher, é ela que toma a maior parte das decisões sobre o que vai acontecer durante o parto. E isso envolve alguns aspectos:

A mulher no centro das decisões: Cabe ao médico obstetra escolher fornecer todas as informações necessárias para que a mulher decida sobre os detalhes do próprio parto. As decisões envolvem, por exemplo, o uso ou não da analgesia, o local do parto- se é na água, no quarto, na sala de parto ou no centro cirúrgico, e o nome do acompanhante (por lei, a mulher tem direito a um acompanhante durante todo o trabalho de parto, parto e pós-parto).

Plano de parto: Uma vez que a mulher decide sobre como quer que o seu parto seja, o ideal é que ela desenvolva um plano de parto contendo cada passo desejado, desde a internação até a alta. O plano de parto pode ser uma carta ao médico ou uma lista contendo todas as preferências relacionadas ao dia do nascimento, por exemplo:

- Em que maternidade você quer ter seu bebê?
- Você gostaria de ficar lá com um acompanhante? Quem? Qual o contato?
- Gostaria de ter uma doula? Qual o contato?
- Deseja receber lavagem intestinal, raspagem dos pelos, soro com hormônio para as contrações e anestesia?
- Quais os procedimentos você aceita e quais preferia evitar?

Ambiente favorável: Atualmente muitas maternidades já oferecem ambientes para mulheres que optam pelo parto humanizado. Em suítes apropriadas, a gestante pode contar com iluminação reduzida, ter acesso a água quente em chuveiros ou banheiras, além de usufruir de estrutura para movimentação, para que o parto aconteça na posição em que ela se sentir mais confortável. Em algumas maternidades há, inclusive, cadeiras apropriadas que permitem que o parto seja de cócoras ou na vertical. Todos esses detalhes fazem muita diferença para a evolução do trabalho de parto e para uma experiência positiva do momento do nascimento [1].

METODOLOGIA

O presente trabalho foi confeccionado com base em estudos bibliográficos na área da saúde abordando o tema em questão. Houveram leituras de artigos científicos nas plataformas Scielo e Google Acadêmico em que os mesmos abordavam amplamente sobre o assunto.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Recentemente a OMS (Organização Mundial de Saúde) liberou uma publicação denominada Intrapartum care for a positive childbirth experience contendo recomendações para os cuidados durante o trabalho de parto e parto. Como metodologia,

realizaram uma extensa revisão dos estudos publicados, além dos protocolos de assistência de vários países. Os dados foram trabalhos em grupos e submetidos a uma comissão externa onde a FIGO (Federação Internacional de Ginecologia e Obstetrícia) também estava representada. Foram selecionados os 56 cuidados considerados mais importantes e abrangentes. Questões mais especializadas, como o manejo das distorcias e das alterações de vitalidade fetal não foram incluídas. As práticas foram classificadas como: recomendadas, não recomendadas, recomendadas apenas em contextos específicos e recomendadas apenas em protocolos de pesquisas. Os resultados diferem muito pouco da diretriz nacional de assistência ao parto, realizadas pela CONITEC (Comissão Nacional de Incorporação de Tecnologias do SUS), construído com bases nas diretrizes do NICE (National Institute for Health and Care Excellence) claramente o foco é no trabalho de parto espontâneo, com mãe e feto saudáveis e parto eutócito.

Os autores denominam essa nova diretriz de “modelo de cuidados intraparto da OMS” e abordam também a importância de sua adoção para melhorar o atendimento e os resultados de nossas parturientes. Podemos fazer um paralelo com o conceito brasileiro, errôneo ao meu ver de “Parto humanizado” [2].

O ciclo gravídico puerperal é uma experiência significativa na vida da mulher e de seus familiares, logo pode vir associada de sentimentos divergentes, durante a gestação a mulher possui grande influência na decisão de qual tipo de parto será realizado. Apesar de ser um direito, a gestante necessita receber informações fidedignas a respeito das vias de parto, com enfoque nas vantagens e desvantagens de cada tipo. Nesse sentido o diálogo entre profissional de saúde e a mulher permite a negociação e a troca de saberes, a partir do esclarecimento de dúvidas, mitos e medos, para que assim a gestante possa tomar decisões de forma segura e com autonomia (SILVA; PRATES; CAMPELO, 2014; PINHEIRO et al., 2016).

É evidente que a realização de atividades educativas nos serviços de saúde durante o pré-natal, baseadas na educação em saúde são imprescindíveis para a construção do aprendizado que permitirá a mulher escolher de forma autônoma a via de parto que mais deseja (SANTOS et al., 2016).

Ainda de acordo com os autores supracitados, estes incentivos devem começar na formação dos profissionais, sejam eles Enfermeiros ou Médicos, tendo como objetivo

principalmente, a humanização do atendimento e a promoção da autonomia e empoderamento da mulher, para a conscientização dessas mães em relação a benefícios como a rápida recuperação, redução das dores nos pós-parto, favorecimento do vínculo entre mãe-bebê através do contato e aleitamento materno na primeira hora e consequente retorno mais rápido a rotina.

Assim sendo, nota-se que a escolha pela via de parto deve ser embasada em informações verdadeiras, fundamentadas em um conhecimento científico crítico, a partir de um pré-natal de qualidade, para que a mulher se sinta segura para optar pelo melhor tipo de parto para ela.

A escolha pelo tipo de parto tem relação com diversos fatores, tais como déficit de informações com que conta a mulher a respeito do pré-parto, parto e puerpério.

Os processos de parturição; a dor e as possíveis lacerações vaginais, que levam frequentemente a uma cesariana eletiva. Outro fator preponderante que interfere no critério de escolha é o déficit na comunicação entre a equipe de saúde e a gestante e seus familiares durante a preparação para o parto e o puerpério [3].

Muito comum em países da Europa, o parto natural ainda é uma realidade distante do Brasil, onde é grande o número de cesarianas. Segundo o IBGE, elas equivalem a 43% dos partos, índice considerado alto, e longe do ideal pela Organização Mundial de Saúde. O motivo de tal realidade decorre na maioria dos casos da falta de informação do paciente, que desconhece e até ignora os benefícios do parto natural.

No entanto, muitas mães que optam por não se submeter aos efeitos da anestesia e usufruem da sensação de dar à luz diante das contrações naturais do corpo e provam que este é o método mais saudável. Sabe-se que o parto em hospitais é considerado muito invasivo e por serem usadas anestésias, as mães não sentem o nascimento do bebê.

O parto natural e o atendimento humanizado também tem sido motivos de diversos investimentos por parte do Ministério da Saúde, dentre os quais o Programa de Humanização do Parto e Nascimento e criação dos centros de parto normal [4].

Vale destacar nesse artigo, com base na referência de um artigo chamado “Parto Natural: a atuação do Enfermeiro diante da assistência humanizada”, sete categorias que discutem sobre o processo do parto natural.

CONVERSA TERAPÊUTICA/ORIENTAÇÃO (CATEGORIA I)

Dentre as ações cuidadoras implementadas durante o parto natural, essa categoria ressalta o emprego do termo “humanizar”, vinculado a assistência ao parto e ao nascimento, além da importância das informações à parturiente. Tem como finalidade melhorar o entendimento da gestante, como também as condições de atendimento à mulher, a família e ao recém-nascido. O momento do parto é extremamente importante na vida de uma mulher, momento de grande tensão emocional, que afeta profundamente as mulheres, os bebês, as famílias. É essencial durante a realização da assistência ao parto o fornecimento informações as mulheres e seus familiares.

Na admissão deve-se respeitar a privacidade da mulher e a escolha do seu acompanhamento. Durante o trabalho de parto, líquidos devem ser oferecidos, além de um suporte emocional, oferecendo informações sobre os procedimentos realizados e encorajar a posição não deitada, deve-se também dar a liberdade de posição e movimento a parturiente. O controle de dor deve ser feito por meios não invasivos e não farmacológicos, como técnicas de relaxamento, massagens, entre outros.

A indicação do tipo de parto para cada mãe é instituído respeitando alguns critérios que levam em consideração o bem estar da parturiente e seu filho. Nesse momento é estabelecida a avaliação de risco, que define a melhor conduta a ser tomada durante a gestação e trabalho de parto. O parto normal é a maneira mais segura e saudável de ter filhos e, por isso, deve ser estimulado e realizado através de uma assistência humanizada, segura e de qualidade. A cesariana, só deve ser realizada quando for realmente necessária para proteger a gestante e o bebê. Sendo assim, a gestante tem o direito de ser informada sobre os motivos que a impedem de optar pelo parto normal.

PRESENÇA DO PROFISSIONAL DE SAÚDE (CATEGORIA II)

Os profissionais de saúde são coadjuvantes desta experiência, mas desempenham importante papel, pois tem a oportunidade de colocar seu conhecimento a serviço do bem-estar da mulher e do bebê, reconhecendo os momentos críticos em que suas intervenções são necessárias para assegurar a saúde de ambos. Podem minimizar a dor, ficar ao lado, esclarecer, orientar, enfim, ajudar a parir e a nascer.

Para a realização do parto natural, a puérpera deve ser acompanhada por um profissional de saúde capaz, enfermeiro ou médico, pois esse é um período crítico, além disso, a presença de um pediatra é indicada e prevista em lei. Os profissionais de saúde devem acolher e apoiar a gestante no momento de sua chegada, criando um relacionamento de confiança. Sua admissão precisa ser em ambiente com privacidade e onde ela se sinta segura. Desta maneira, as enfermeiras que realizam a assistência do parto humanizado, estabelecem em cada mulher um vínculo e percebem suas necessidades e capacidades de lidar com o processo do nascimento, dando a parturiente a segurança necessária para que este processo transcorra da forma mais natural possível, garantindo o bem estar da puérpera e do bebê com a sua presença.

Vale destacar, que na realização do parto humanizado, é essencial que cuidados não farmacológicos de alívio da dor sejam explorados, a equipe de enfermagem tem um papel fundamental na realização desses cuidados, proporcionando a parturiente um alívio da dor através de medidas simples como liberdade de adotar posturas e posições variadas, exercícios que facilitam o trabalho de parto, deambulação, respiração ritmada e ofegante, banhos de chuveiro e de imersão, toque e massagem, dando a mulher a oportunidade de ter uma boa vivência deste momento especial que é a chegada do filho.

APOIO EMOCIONAL (CATEGORIA III)

Muitas vezes as mulheres sentem-se inseguras, incapacitadas e tem dificuldades nas tomadas de decisões sobre o tipo de parto e as técnicas a serem utilizadas durante o processo de parturição por não conhecerem as questões técnicas levantadas pelos profissionais da área da Obstetrícia.

Neste momento, a enfermeira que possui o conhecimento técnico-científico tem como papel principal permanecer ao lado da mulher dando-lhe apoio e segurança, além de oferecer opções com técnicas para seu conforto, percebendo suas características culturais, incentivando seu poder de decisão em todo o trabalho de parto.

Ao prestar assistência humanizada a mulher que vivencia o ciclo gravídico-puerperal, os profissionais devem desenvolver habilidades relacionadas ao contato com essa mulher, favorecendo sua adequação emocional a gravidez e ao parto. Podem também ajudá-la a superar os medos, as ansiedades e as tensões. No modelo humanizado de

atendimento, a parturiente e seu acompanhante devem ser recebidos pela equipe com empatia considerando sempre suas opiniões, preferências e necessidades.

Acredita-se que a mulher que vai parir necessita de uma assistência de enfermagem condizente com suas necessidades biopsicossociais, desde sua admissão na sala de parto até sua alta hospitalar. O apoio emocional deve ser extensivo ao domicílio, para uma adaptação do novo papel materno, que geralmente é um momento em que surgem dúvidas, dificuldades e insegurança no seu desempenho.

PRESENÇA DO ACOMPANHANTE (CATEGORIA IV)

Segundo o ministério da saúde, a gestante tem o direito a ter um acompanhante no período de pré-parto e parto. A permanência de outra pessoa junto a mulher no parto e pós-parto proporciona tranquilidade e segurança para a puérpera, além de reduzir o tempo do trabalho de parto.

A presença do acompanhante proporciona bem estar físico e emocional a mulher e favorece uma boa evolução no ciclo gravídico-puerperal. O acompanhante passa segurança durante todo o processo parturitivo, o que pode diminuir as complicações na gestação, parto e puerpério, a utilização de analgesia, ocitocina, os partos cesáreos e o tempo de hospitalização do binômio mãe e filho.

A presença do acompanhante como benéfica no processo de trabalho de parto foi vista como um diferencial no modelo de parto humanizado, capaz de proporcionar a parturiente inúmeros benefícios durante todo o processo, permitindo que a mulher visualize a parturição de forma mais segura, protegida e com experiência da diminuição na sensação dolorosa.

O Enfermeiro pode possibilitar a parturiente um parto menos doloroso através de uma assistência humanizada com a utilização de algumas técnicas como respiração para o controle das contrações uterinas, de maneira atenta e pausada, proporcionando a mulher em trabalho de parto conforto e relaxamento muscular facilitando a dilatação e diminuindo a sensação dolorosa.

FALTA DE ACEITAÇÃO DA PARTURIENTE (CATEGORIA V)

As mulheres atualmente tendem a preferir a realização do parto cesariano. Os motivos como falta de conhecimento sobre os tipos de parto, medo de sentir dor no momento da parturição, preservação perianal, medo de intercorrências no trabalho de parto e falta de informação sobre as técnicas humanizadas de parto no pré natal que levam as parturientes a escolherem esta opção.

Conciliando com esses fatores a falta de tempo para aguardar todo o processo do parto, maior pagamento por partos cesarianos e a insegurança na resolução de adversidades de em partos com distorcias são alguns dos motivos que levam o profissional médico a indicarem o parto cesariano, criando na sociedade, uma cultura de mais segurança no parto cirúrgico e a não aceitação do parto natural.

Vale destacar que o parto vaginal tem ocorrido de maneira oposta a sua anormalidade e naturalidade, com muitas intervenções sendo realizadas. Para a realização do parto de forma tradicional, são utilizados, de maneira rotineira, alguns procedimentos como o corte da vagina, a colocação de soro na veia, a raspagem de pêlos, a lavagem intestinal, a suspensão da alimentação, o repouso na cama hospitalar, a proibição da presença de um acompanhante, entre outras ações, que só causam sofrimento, dor e aumento do risco de inúmeras complicações a mãe e ao bebê, esclarecendo porque a mulheres têm medo do parto vaginal.

FALTA DE COMPROMETIMENTO/ENVOLVIMENTO DA EQUIPE (CATEGORIA VI)

O processo de humanização do nascimento, que inclui também a possibilidade de um acompanhante a parturiente, envolve necessariamente uma mudança de atitude. Inicialmente do profissional de saúde, que é a parte integrante da equipe que presta atenção integral a esta mulher, revendo seus conceitos, deixando de lado seus preconceitos para favorecer um acolhimento completo e humano a mulher. Envolve também a mudança de atitude da instituição, que deve estar estruturada e preparada para esta nova postura, incentivando, favorecendo, estimulando, treinando e controlando seus profissionais para o desempenho destas tarefas.

POSITIVA/AGRADECIMENTO/SORRISO NO ROSTO (CATEGORIA VII)

A avaliação das gestantes sobre a assistência prestada a elas neste momento de muita dificuldade e alegria é de suma importância para nortear as ações a serem prestadas às próximas gestantes que irão realizar seu parto.

Observando os fatores associados a satisfação ou a insatisfação para aperfeiçoá-los, o contentamento está vinculado a valorização das emoções e sentimentos da parturiente, estabelecendo uma relação de confiança e respeito aos anseios, as angústias da gestante, como também atendendo as suas necessidades e expectativas. A comunicação do enfermeiro com a mulher em seu ciclo gravídico-puerperal determina a satisfação na assistência ao parto. No entanto, falhas como a falta de diálogo interferem na qualidade assistencial, não permitindo a mulher expor suas dúvidas, e com isso, gerando descontentamento.

No entanto, existe a dificuldade para avaliação no momento da assistência perinatal, pois as mulheres tendem a se sentir aliviadas e agradecidas após o nascimento de uma criança saudável, compensando alguma experiência negativa durante a assistência.

O alívio total da dor não necessariamente implica em uma experiência de parto mais satisfatória. No entanto, se a mulher sentir-se cuidada e confortada esta experiência poderá ser menos traumática, até porque, atualmente, as mulheres não temem apenas a dor do parto, elas sentem medo em relação aos cuidados que receberão, uma vez que as experiências estão repletas de atendimento impessoal e distante [5].

CONCLUSÃO

Portanto, com base nos estudos levantados para a confecção do presente trabalho, pode-se ter uma visão humanística sobre o ciclo gravídico da mulher que engloba: gestação, parto e puerpério. Deve-se além do mais, ter um olhar atento ao período de parto e buscar os melhores métodos no processo parturitivo, visto que o parto natural seria uma das melhores decisões para um pós parto mais seguro a mulher.

O lado humanizado dos profissionais que envolvem esse processo ajuda muito no processo, visto que a mesma sente-se mais segura e confiante. Devemos sempre buscar o

melhor para dar ao binômio mãe e bebê, e isso inclui também a não utilização de “artifícios” para acelerar o processo de parto, fazendo com que a mulher se sinta fragilizada. Visem sempre o parto como uma das maravilhas de Deus na vida de uma mulher.

REFERÊNCIAS

[\[\\[\\\[PEREIRA, S.S. Oliveira, I.C.M dos S., Santos, J.B. da S., & carvalho, M.C. de M.P. \\\\(2016\\\\). **Parto natural**: a atuação do enfermeiro diante da assistência humanizada. *Tempus – Actas de Saúde Coletiva*, 10 \\\\(3\\\\), pág. 199-213.<https://doi.org/10.18569/tempus.v10i3.1727>; Acesso em 15 de abril de 2022.\\\]\\\(https://www.cofen.gov.br; as vantagens do parto natural-conselho federal de enfermagem; publicado em 11 de maio de 2010; acesso em 05 de março de 2022.</p></div><div data-bbox=\\\)\\]\\(https://textura.famam.com.br; benefícios do parto normal para a qualidade de vida do binômio mãe e filho V.12 n.20 \\(2018\\); acesso em 05 de março de 2022;</p></div><div data-bbox=\\)\]\(https://www.frebasgo.org.br; cuidados no trabalho de parto e pós parto: recomendações da OMS; publicado em 23 de julho de 2018; acesso em 05 de março de 2022.</p></div><div data-bbox=\)](https://gruponascercuritiba.com.br;parto normal, natural e humanizado. Você conhece as diferenças; publicado no dia 03 de agosto de 2017; acesso em 05 de março de 2022.</p></div><div data-bbox=)



CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO - XXVII

O PARADOXO DE AUTO: O FILME “WALL-E”, A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E O PROBLEMA DA RESPONSABILIDADE CIVIL

Roberto Magno Reis Netto⁷⁹; Clarina de Cássia da Silva Cavalcante⁸⁰;

Wando Dias Miranda⁸¹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-27

RESUMO: Este artigo objetivou problematizar a questão da responsabilidade por ilícitos decorrentes dos vieses e a gravidade de suas consequências, a partir de um estudo de caso hipotético envolvendo o filme “Wall-E”, da Disney/Pixar. O trabalho adotou um método indutivo, bem como, valeu-se da técnica de estudo de caso representativo, a partir da qual, buscou a realização das problematizações propostas sob uma abordagem qualitativa. A partir do caso estudado, foram analisadas as possíveis sanções aplicáveis ao caso, bem como, constatou-se a ocorrência de vieses de natureza algorítmica e ideológica no funcionamento do antagonista - Auto, apontando-se meios de controle que podem ser adotados pelo direito. Constatou-se a necessidade de que o direito busque uma ativa participação no processo de construção das inteligências artificiais, exigindo a criação de normas e medidas aptas a gerar futuras reparações/compensações e o estabelecimento de instâncias de controle e mecanismos éticos no processo de aprendizado das máquinas.

PALAVRAS-CHAVE: Inteligência artificial. Direito. Vieses. Responsabilidade civil

THE AUTO PARADOX: THE MOVIE “WALL-E”, THE ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND THE PROBLEM OF LIABILITY

ABSTRACT: This article aimed to problematize the question of liability for illicit actions arising from the biases and the severity of its consequences, based on a hypothetical case study involving the Disney/Pixar film “Wall-E”. The work adopted an inductive method, as well as using the representative case study technique, from which it sought to carry out the proposed problematizations under a qualitative approach. From the case studied, the possible sanctions applicable to the case were analyzed, as well as the occurrence of algorithmic and ideological biases in the functioning of the antagonist - Auto, pointing out means of control that can be adopted by the right. There was a need for the law to seek an active participation in the process of construction of artificial intelligence, demanding the creation of norms and measures capable of generating future reparations/compensations and the establishment of control instances and ethical mechanisms in the machine learning process.

KEYWORDS: Artificial intelligence. Law. Biases. Civil responsibility

⁷⁹ Universidade Federal do Pará, Faculdade da Amazônia, Érgane – Pesquisadores da Amazônia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5368010317556530>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5076-6149>. E-mail: Bob_reis_ufpa@yahoo.com.br

⁸⁰Érgane – Pesquisadores da Amazônia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8864911534983232>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2051-0211>. E-mail: clarinacavalcante@outlook.com.br

⁸¹ Faculdade da Amazônia, Érgane – Pesquisadores da Amazônia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6925939035060395>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1630-6736>. E-mail: wandomiranda@outlook.com.br

INTRODUÇÃO - A AXIOM, A JOIA DA FROTA BNL

Este trabalho foi escrito por humanos.

Porém, poderia ter sido produzido de forma diferente: conforme Rigues (2020), atualmente, já existem tecnologias capazes de se apropriar de grandes contingentes de conhecimento produzido por seres humanos, para, por intermédio de processos de aprendizado de máquinas (*machine learning*), promover o protagonismo de textos artísticos (como poemas) e até mesmo científicos (à imagem e semelhança de artigos científicos, como o que aqui se lê).

A chamada inteligência artificial (*artificial intelligence*), como um dos principais frutos da revolução industrial em curso (a chamada revolução 4.0) (MATA *et al.*, 2018), possibilitou a incorporação de diversas possibilidades cognitivas características da própria inteligência humana no interior de máquinas e sistemas, no sentido de (atualmente) imitar sua racionalidade. E, cada vez mais, busca-se a evolução dessas máquinas e sistemas quanto ao desenvolvimento de uma verdadeira autonomia na realização de diversos processos, atividades, diagnósticos, etc.

O *bem estar humano*, por sua vez, é apontado como principal fio-guia que nortearia o desenvolvimento dessas tecnologias, como forma de evitar advento de *fatos das máquinas* (termo aqui usado como analogia ao oriundo do direito do consumidor: *fato do produto ou do serviço*) que importem em eventuais danos aos usuários (potenciais vítimas de falhas decorrentes dos serviços ou produtos) (MAGRANI *et al.*, 2019). Ainda assim, é de se questionar sobre *qual é ideia de bem estar* que seria adotável ao longo desse processo de desenvolvimento, haja vista tratar-se o *bem estar* (numa ótica jurídica) de um conceito jurídico indeterminado que pode admitir interpretações sob diversas teorias e ideologias socialmente existentes? Igualmente, pode-se questionar a respeito de *qual conjunto de seres humanos* teria seu bem estar preservado, em termos práticos?

O humano inspira a máquina. Seus preconceitos, invariavelmente, também.

A mesma tecnologia acima apontada, demonstrou claramente o problema, conforme Rigues (2020, n. p.): o sistema denominado GPT-3 “[...] absorveu certas tendências e preconceitos no material usado no treinamento. Referências a negros, por exemplo, eram geralmente mais negativas, e há uma tendência a usar identificadores masculinos [...]”.

E, para além disso, Rigues (2020, n. p.) também alertou que os próprios criadores do sistema teriam advertido sobre a possibilidade de uso de tecnologias semelhantes para “[...]desinformação, spam, *phishing*, abuso de processos legais e governamentais, autoria fraudulenta de artigos acadêmicos e engenharia social”. Ou seja, procedimentos que garantiriam um *bem estar* parcialmente compreendido em relação a grupos sociais bem específicos (como criminosos, por exemplo).

Surge o problema dos vieses (*bias*), ou seja, de “[...] resultados moralmente indesejáveis em decorrência de pressupostos equivocados ou dados corrompidos no processo de aprendizado [...]” de uma máquina, que, não necessariamente, ocorreriam de defeitos, senão até mesmo de “[...] preferências e preconceitos [ali inseridos] de forma proposital” (ARANTES; BLUM, p. 78-79). Trata-se, do ponto de vista ontológico, do comprometimento de um processo cientificamente apontado como *objetivo* (uma vez que operado por uma máquina, sob propósitos ditos imparciais), em razão de *subjetividades* (sentimentos, preconceitos, ideologias, acepções etc.) do designer ou operador de uma máquina ou sistema.

E, embora o problema pareça como uma preocupação, inicialmente, imputável somente à programadores e designers, de outro lado, as consequências sociais e jurídicas de sua ocorrência atingirão frontalmente os futuros profissionais das áreas de gestão, governança, segurança pública, atividade de inteligência, direito, ciências sociais e políticas, etc. Aliás, o problema já é premente, de certa forma: Vieira (2019), apontou claramente a ocorrência de vieses em programas de inteligência artificial aplicados ao Judiciário norte americano, de modo a demonstrar que tendências preconceituosas refletem em conclusões igualmente preconceituosas pelas máquinas. Artur (2019), por sua vez, demonstrou a existência de estudos envolvendo tecnologias de reconhecimento facial aplicados à segurança pública, pelos quais 90% dos alvos eram pessoas negras, sendo identificada a ocorrência de erros relativos à máquina.

São somente alguns exemplos, que, estranhamente, não parecem gerar tantas preocupações na comunidade em geral (como questões raciais em geral, aliás, não costumam gerar, infelizmente). Porém, deve-se lembrar que, a cada dia, se amplia a discussão sobre governança de dados ou governança algorítmica (ROUVROY; BERNS, 2018) e da necessidade de controle ético de seus resultados (DONEDA; ALMEIDA,

2018), assim como, aumenta o desenfreado consumo de dispositivos que se valem de alguma espécie de inteligência artificial, tecnologias vestíveis (*wearables*), conexão complexa e simultânea de objetos à rede (*internet of things*), gerando uma série de dados apropriáveis e classificados conforme critérios privados e nem sempre voltados aos mesmos propósitos da administração pública. Este processo, aliás, se acelerou durante a pandemia de 2020/2021, gerando relações cada vez mais complexas (REIS NETTO; MIRANDA, 2021b; REIS NETTO et al., 2021).

Pensar o *direito do amanhã* é fundamental, portanto (REIS NETTO; MIRANDA, 2021b). E, como bem advertem Magrani *et al.* (2019), a incerteza do amanhã não deve figurar como desculpa para a omissão dos juristas do hoje, sobretudo, considerando a gravidade e proporções que eventuais falhas na governança algorítmica podem gerar à sociedade. Com vistas à reflexão em torno do problema e da necessidade de estabelecimento de regras de responsabilidade civil, preventivas e compensatórias, no trato ético da governança algorítmica, o presente artigo objetivou problematizar a responsabilidade por possíveis ilícitos decorrentes do problema dos vieses (*bias*) e a gravidade de suas consequências, a partir de um estudo de caso hipotético envolvendo o filme *Wall-E* (2008).

Como explicam Botello (2018), Reis Netto e Miranda (2021b), o recurso à arte (literatura, música, cinema etc.) se manifesta como um trunfo que possibilita o pensar a respeito da evolução das relações humanas e sua regulação por um direito que se ousa chamar de *biocibernético* (REIS NETTO; MIRANDA, 2021a). Diante da imprevisibilidade do amanhã, a ousadia do artista, sua conexão com a cultura e sua capacidade de ideação e inovação, certamente, oferecem recursos para que os teóricos do hoje possam problematizar eventos que, por mais que não ocorram da mesma maneira pensada nos romances, músicas, filmes, etc., ainda assim, permitam-lhes criar alegorias sobre os futuros usos da tecnologia e, a partir daí, as normas que poderiam advir como marco regulatório.

O desenvolvimento deste trabalho, para além deste tópico introdutório, foi dividido numa seção referencial, numa breve seção metodológica, e, por fim, numa seção dedicada aos resultados e discussões, seguindo-se às considerações finais.

REFERENCIAL TEÓRICO – “MANUEL, TRANSMITA AS INSTRUÇÕES!”

A ideia de responsabilidade civil revela um dever jurídico de *responder* pelas consequências de uma ação ou omissão que importe no descumprimento de uma obrigação presente em um contrato ou em uma norma jurídica estabelecida em lei, seja pela realização de um ato compreendido como ilícito (defeso por lei) ou por abuso de direito (ou seja, uma [in]ação conforme um direito, porém, que extrapola determinados limites aceitáveis pela própria lei ou por elementos culturais, econômicos ou inerentes à boa-fé) (TARTUCE, 2021).

Sem se alongar nas espécies deste instituto, tem-se que a ideia de responsabilidade civil age de maneira prospectiva, como é comum às normas jurídicas: estabelece deveres de responsabilização para ações futuras, de modo a desestimular ações arbitrárias que venham a vitimar pessoas direta ou indiretamente envolvidas em ações corriqueiras, negócios, empreendimentos etc. Assim, conforme lecionam Magrani *et al.* (2019), tem-se que o legislador costuma estabelecer diferentes graus de responsabilidade de acordo com o nível dos riscos oferecidos por uma atividade ou, de outra mão, diante da necessidade de estimular sua realização na sociedade e na economia.

Atividades mais arriscadas, tendem a seguir modelos de responsabilidade objetiva, que preveem deveres de indenizar independentemente da comprovação de culpa por um evento, pelo prestador, sendo assim compreendida como *risco do negócio*. Já às atividades mais corriqueiras, ou ainda, que se desejam estimuladas econômica e socialmente, são aplicados os modelos de responsabilização subjetiva, que pressupõem a demonstração de culpa, por parte do agente, em torno de um determinado evento.

Nesse sentido, tem-se que “ao se estabelecer a responsabilidade objetiva, cria-se um incentivo significativo para que o ofensor atue diligentemente, de modo a reduzir os custos de expectativa de dano” (MAGRANI *et al.*, 2019, p. 119), uma vez que responderá independentemente de culpa, por eventuais danos causados a outrem. Porém, no caso específico da Inteligência Artificial (*artificial intelligence – AI*) e tecnologias correlatas, ou, ainda, que funcionem pelo uso da primeira, tem-se que a discussão quanto à melhor espécie de responsabilidade aplicável ainda é bastante controvertida:

Pelo fato de o comportamento de uma AI não ser totalmente previsível e, ainda, ser o resultado da interação entre diversos agentes humanos e não humanos que compõe o sistema sociotécnico e até mesmo de

processos de *self-learning*, pode ser extremamente difícil encontrar o nexos causal, entre dano gerado e a ação de um ser humano ou pessoa jurídica (MAGRANI *et al.*, 2019, p. 121).

Nesse contexto, os autores perfazem uma proposição normativa bastante interessante, consistente na assunção de *níveis de responsabilidade* de acordo com os graus de autonomia inerentes à cada tecnologia e suas espécies de inteligência artificial, inclusive, admitindo a possibilidade de atribuição de personalidade jurídica às mesmas.

Portanto, somente coisas inteligentes com as mesmas características humanas poderiam ser consideradas absolutamente capazes. O que propõe é que se criem parâmetros ou patamares para que se tenha, sob a ótica jurídica, robôs incapazes (sem responsabilidade moral), relativamente capazes (monitorados e tutelados, cujas decisões mais críticas careçam de intervenção humana) ou plenos como os humanos adultos, sem restrições jurídicas.

Uma das características importantes de se levar em consideração é a velocidade de aprendizado e a evolução individual do robô (baseados no processamento de dados), que pode representar em alguns casos a inviabilidade de um processo educativo, limitando, portanto, sua responsabilidade moral e jurídica. Mas como se poderia castigar um robô? Não poderia ser tão simples quanto "puxar a tomada". Nesse caso, abrem-se duas saídas: reabilitação e indenização. A primeira envolveria a reprogramação do robô culpado. A segunda seria obrigar o mesmo a compensar a vítima pelo dano causado (MAGRANI *et al.*, 2019, p. 132).

Nesse momento, o leitor menos afeiçoado ao tema, certamente, questionaria: para que pensar tanto a respeito de tal tema? um robô poderia causar tamanhos danos à humanidade por conta de aprendizados equivocados ou problemas em seu design?

Da mesma forma que um aparelho problemático pode causar fatos danosos a vítimas em potencial, poderia se pensar (de forma mais perigosa ainda) a respeito de um aparelho *pensante* problemático. E, embora isso não se constitua como uma realidade ainda substancialmente presente em muitas cidades, certamente, com a aceleração tecnológica atualmente vivida, tais *sonhos* se tornarão cada vez mais presentes nas próximas décadas, o que torna imperioso, como anteriormente já afirmado, que os juristas de hoje pensem cuidadosamente sobre o direito do amanhã, sobretudo, quanto ao já propalado problema dos vieses.

De acordo com Gomes (2019, n. p.), os vieses podem decorrer de diversas ordens de problemas: “ou o modelo de IA é falho, partindo de premissas erradas, ou o algoritmo

que conduz o modelo foi insuficientemente ou incorretamente treinado”. Nesse sentido, surgem quatro ordens de vieses.

Primeiramente, surgem os vieses algorítmicos (*algorithm bias*) concernentes a um problema no modelo de interpretação criado para ser aplicado pela máquina, que ignora uma ordem importante de perguntas ou variáveis a serem consideradas diante de um processo decisório. Não reflete, portanto, um problema com os dados que alimentam o aprendizado da máquina, senão, um problema decorrente do design de sua metodologia ou técnica de aprendizado, um problema do próprio algoritmo (GOMES, 2019).

Em segundo lugar, encontra-se o chamado *viés de amostra* que ocorre quando os “[...] dados usados para treinar o modelo não representam com precisão as amostras e o problema no qual o modelo operará” (GOMES, 2019, n. p.). Trata-se, portanto, de uma alimentação equivocada de dados para compreensão do contexto-problema em que a máquina operará, buscando soluções que não vislumbrarão, pela limitação de dados, todas as possibilidades existentes na realidade.

Por terceiro, encontra-se o chamado *viés de preconceito*, que, no dizer de Gomes (2019, n. p.), “[...] ocorre quando o conteúdo dos dados de treinamento é influenciado por estereótipos ou preconceitos provenientes da população”. Certamente, é o mais *silencioso* dos problemas relativos à inteligência artificial, uma vez que cientistas e organizações, invariavelmente são orientados por ideologias (ou métodos, formas de pensar até mesmo a ciência e sua utilidade pública), que, por sua vez, podem influenciar a máquina e sua forma de se relacionar com a realidade e com outros seres humanos.

Por fim, existe o chamado *viés de medida*, que “[...] resulta de uma medição incorreta”. O resultado é uma distorção sistemática de todos os dados” (GOMES, 2019, n. p.). Trata-se de um viés que altera a percepção de elementos como distâncias, frequências, prevalências, dentre outros, que podem alterar a interpretação da realidade por parte de uma máquina.

Esses vieses, em termos práticos, se tratam da própria transposição de erros humanos para o interior das máquinas, que exercem sua capacidade de aprendizado a partir de postulados interpretativos próprios dos humanos a que destinarão suas atividades. Problemas éticos, portanto, são inevitáveis. Danos, também o serão, em igual medida. Daí repetir-se: o problema da responsabilidade civil decorrente dos vieses, e, de

se pensar as possibilidades de sua ocorrência, afigura-se como elemento de primeira importância ao direito do amanhã, e, alegorias artísticas, certamente, apresentam-se como fortes elementos capazes de permitir esse ato de pensar o futuro e possíveis soluções jurídicas aos problemas sociais concretos.

METODOLOGIA – “DIRETRIZ?”

A presente pesquisa adotou um método *indutivo*, atendo-se à análise de características inerentes a um fenômeno específico, para verificação de caracteres ou elementos potencialmente extensíveis e universalizáveis a outros contextos semelhantes (BITTAR, 2016).

Quanto à abordagem, deteve natureza qualitativa, voltando seu foco ao conteúdo de um determinado fenômeno e não à aspectos numéricos ou tendências inerentes ao mesmo (MARTINS; THEÓPHILO, 2016).

Por conseguinte, valeu-se da técnica de estudo de caso representativo (VENTURA, 2007), assim compreendido como o estudo de uma ocorrência específica, de características bastante relevantes em relação a um dado objeto de estudo. Contudo, como se trata de uma análise que se propõe preditiva, ou seja, voltada à compreensão e tratamento de possíveis problemas relativos a um *direito do amanhã* (portanto, futuro) e que deve acompanhar as transformações tecnológicas em surgimento, o estudo se valeu do auxílio da arte, no caso, o cinema, como forma de pensar problemáticas ainda não existentes, na esteira do proposto por Botello (2018), Reis Netto e Miranda (2021b).

Em relação à análise, deu-se, na seção de resultados uma breve exposição da estória do filme *Wall-E* (2008), tecendo-se comparações entre as ocorrências do enredo e os contornos dos institutos em análise. Com isso, permitiu-se a construção de possíveis orientações relativas às normas jurídicas regentes do problema dos *vieses*, como forma de gerar uma responsabilidade preventiva e repressiva dos problemas inerentes ao mesmo. Os resultados destes passos, se encontram delineados na seção a seguir.

O FILME WAAL-E (2008) E SEU PLOT – “PUT ON YOUR SUNDAY CLOTHES, THERE’S A LOT OF WORLD OUT THERE”

O enredo (*plot*) do filme *Wall-e* (2008) gira em torno de um romance vivido pelo personagem de um robô de compactação de lixo chamado, justamente, de *Wall-e - Waste Allocation Load Lifter - Earth Class* (organizador e alocador de lixo – classe terrestre [livre tradução]) (PIXAR, 2022). O filme inicia apresentando um cenário distópico de um planeta Terra desertificado e ocupado pelo lixo, onde somente o robô e uma pequena barata se afiguram como seres vivos. O filme é ambientado no ano de 2805.

Aos poucos, o enredo revela que o planeta era gerido por uma megacorporação comercial denominada *Buy 'n' large* – BnL Corporation (nome compreensível como *compre e em larga escala*, em livre tradução), uma multinacional fictícia que foi objeto de rica construção pela Disney/Pixar ao longo do processo publicitário do filme, ao logo do qual, foi apresentada como uma empresa de múltiplos ramos que, aos poucos, fora assumindo a liderança em diversos segmentos da economia até a ascender ao pleno controle da governança mundial (WIKIPEDIA, 2021). A empresa teria sede no palácio de Buckingham, na Inglaterra, e, no mundo real, representou uma das maiores mostras de *marketing viral* ao início deste século XXI (WIKIPEDIA, 2020).

A cadeia de comando da *BnL* não foi explicada pela Disney/Pixar, porém, a mesma detinha como CEO (diretor executivo) o personagem de Shelby Forthright (cujo sobrenome, em livre tradução, pode ser compreendido – numa crítica política implícita – como *direita à frente*, ou, *extrema direita*), que deixava claro o propósito comercial da empresa e sua postura voltada ao consumo desmedido de mercadorias. Não à toa, o planeta foi tomado pelo lixo, gerando o cenário distópico do filme.

Com a total devastação da terra pelo consumo exacerbado e excesso de lixo, a população humana foi enviada a cruzeiros interestelares, enquanto a *BnL* executava a chamada *operação limpeza* iniciada no ano de 2100. Contudo, em 2110, conforme evidenciado em mensagem enviada pelo CEO da BnL aos pilotos automáticos dos cruzeiros, o ar da terra se tornou impróprio à sobrevivência humana, pelo que a operação foi abortada e determinou-se a permanência das naves no espaço, como forma de sobrevivência da raça humana. Ao longo desse processo, sondas de rastreamento sobre as condições de vida na Terra continuaram a ser enviadas ao planeta, para verificação da mudança das condições inóspitas.

Wall-e tem sua jornada iniciada ao conhecer um outro robô, a sonda EVA (traduzida para o português como *exploradora de vegetação extraterrestre* [*Extraterrestrial Vegetation Evaluator – EVE*]), enviada à terra para buscar sinais de vegetação (e de restauração das condições de vida humana na Terra) (PIXAR, 2022), que, ao entrar em contato com uma planta coletada pelo primeiro, ingressa em hibernação e é buscada por uma nave de exploração. Apaixonado, o mesmo atravessa o espaço em busca da sonda EVA (*WALL-E*, 2008).

Contudo, o mesmo se envolve na *diretriz* de EVA, que deveria entregar a planta ao comandante da nave, função desempenhada por um humano (B. McCrea) sob o aparente auxílio de outro robô, o *auto* – piloto automático da nave *Axiom* – a joia da frota *BnL*. Entretanto, ao perceber a possibilidade de início da operação “recolonização”, diante da alteração das condições de vida na terra, este último robô assume uma posição de antagonista ao longo do filme, ao cumprir uma *diretriz* (A113) determinada ainda no ano de 2110 e cujos efeitos foram sentidos somente 700 anos depois.

O filme termina, sem maiores *spoilers* ao leitor, com o retorno da raça humana à Terra e um final feliz ao romance de Wall-e e EVA (*WALL-E*, 2008). Contudo, este texto volta sua atenção à atuação do personagem *auto*, o piloto automático, antagonista. Criado para cumprir a missão de conduzir a nave *Axiom* e de garantir o bem estar da raça humana ao longo do cruzeiro estelar (que, inicialmente, duraria somente 5 anos), coube-lhe assumir uma atividade de governança da nave, quase que em total substituição aos acomodados humanos ali (sobre)viventes. Essa atividade impôs ao robô escolhas determinantes à sobrevivência dos seres humanos ali presentes, que, ao fim, acabaram entrando em contradição com os próprios valores inerentes à essa sobrevivência, voltando ao problema-chave deste estudo, conforme se verá na seção seguinte.

Por hora, deve-se destacar que o filme não esclarece algumas questões bastante sombrias: ao fim, somente os ocupantes da *Axiom* retornaram à Terra, cabendo o questionamento sobre sua sobrevivência ou se seus pilotos automáticos também manifestaram um comportamento semelhante ao de auto. Além disso, como a finalidade central da atuação da BNL girava em torno do consumo, é de se questionar também se todos os humanos foram levados ao espaço, ou, se somente aqueles com condições financeiras sobreviveram ao cenário distópico.

A reprodução da raça humana, igualmente, parece ter sido protagonizada pelos robôs da nave ao longo dos 700 anos, uma vez que o filme deixa clara a total falta de contato físico entre os humanos após o longo período e a total atrofia de seus corpos e músculos, sujeitos a uma total dependência das máquinas ali existentes. De outro lado, ficou clara a transferência dos valores ideológicos do consumo exacerbado ao longo do mesmo período, conforme se observa de uma cena em que uma inteligência artificial ensina o ABC para crianças, a partir da Axiom e da BnL (ali referida como *melhor amiga*), ao passo que conhecimentos inerentes ao planeta Terra eram totalmente omitidos, até mesmo, do comandante da nave.

Enfim, o filme apresenta um enredo rico para a discussão de valores, questões ambientais, e, como aqui proposto, sobre a destinação das tecnologias e a respeito dos problemas inerentes à inteligência artificial. Esse ponto, restou explorado a seguir.

OS VIÉSES E A RESPONSABILIDADE CIVIL – “NA AXIOM VOCÊS SOBREVIVERÃO”

O robô *Auto* foi criado sob diretrizes que foram claramente mostradas ao longo do desenvolvimento da trama de *Wall-E* (2008), sendo que a principal delas consistiria em garantir a sobrevivência dos seres humanos ao longo de sua *estadia* no cruzeiro que perdurou por 700 anos. Para além disso, nota-se também que sua programação continha o dever de auxílio ao comandante da *Axiom*, função exercida por um humano, bem como, a gestão da segurança interna da nave e controle de grande parte dos demais robôs.

Sua atuação como *antagonista* no filme, por sua vez, surgiu de maneira paradoxal: *Auto* agiu como aparente vilão, tentando eliminar a planta encontrada pela *sonda EVA* e rivalizando com a ação de todos os personagens que buscavam utilizá-la para retornar à terra, justamente, porque sua programação apontava que tal medida garantiria a sobrevivência da raça humana. Para proteger os humanos, portanto, o mesmo buscou anular a vontade humana de retornar à Terra e atacar aqueles que agiam conforme esse propósito, inclusive, seu próprio comandante. Eis o paradoxo de *Auto*.

Como o filme demonstra, o algoritmo de *Auto* passou a aceitar, de maneira progressiva, processos geradores de ações que prejudicam os seres humanos a quem deveria proteger: num primeiro momento, de maneira bastante sutil, omitindo

informações de seu próprio comandante; num segundo momento, de maneira já assertiva, quando o mesmo, próximo ao clímax da trama, enviou robôs de segurança para caçar *Wall-E* e *Eva* no interior da nave, assustando vários bebês humanos que se encontravam num berçário e, finalmente, de maneira ostensiva e desmedida, quando o mesmo, no momento do grande conflito do filme, *Auto* girou o timão da nave (que representa sua própria forma-robô), virando-a totalmente de lado e ameaçando frontalmente a vida de diversos humanos (adultos e, até crianças) que se encontravam no *deck* (*WALL-E*, 2008).

De pronto, é possível observar a progressiva naturalização da tomada de ações ilícitas, pela inteligência artificial de *Auto*. À luz da teoria das janelas quebradas (KELLINGS; WILSON, 1982), fica claro que, aos poucos, das pequenas transgressões à maior das condutas antijurídicas, *Auto* inculcou em seu entendimento que, para cumprimento de sua missão primária (proteção da raça humana), o mesmo poderia realizar condutas a princípio inaceitáveis, até chegar ao ponto que admitiu a possibilidade eliminar alguns indivíduos daquela mesma espécie em nome de sua diretriz, mesmo que aqueles em nada concorrem para o contexto de ameaça que sua programação presumia.

Já ingressando na discussão a respeito da responsabilização civil da máquina por suas ações, tem-se que, no contexto distópico do filme, os protagonistas não encontraram outra solução possível (enquanto sanção jurídica), senão, aplicar algo comparável à penalidade máxima (*ultima ratio*) à existência daquela: seu desligamento. Porém, àquela altura, os prejuízos materiais e imateriais decorrentes da conduta de *Auto* já haviam atingido patamares incalculáveis e, certamente, impossíveis de sujeição a qualquer medida de natureza reparatória, embora, a máquina (se eventualmente reprogramada) até pudesse ser utilizada para fins compensatórios, como os demais robôs o foram (vide animações vinculadas aos créditos finais), auxiliando na reconstrução da civilização, na Terra.

Neste último caso, seria possível se pensar na aplicação de uma sanção de *reabilitação* (MAGRANI *et al.*, 2019), ao invés do desligamento. Contudo, como afirmado acima, até mesmo em razão da proposta distópica do filme, não havia mais qualquer margem de possibilidade de aplicação de outras formas de compensação de natureza econômica, eventualmente imputáveis à máquina ou a empresa que a criou.

Esta imprevisibilidade relativa ao funcionamento da máquina em contextos futuros, de outro lado, torna assente a afirmação de Magrani *et al.* (2019), de que é necessário se pensar em soluções muito mais preventivas aos problemas da inteligência artificial, do que aguardar problemas para efetiva aplicação dos sistemas de reparação e compensação atualmente existentes no direito civil e do consumidor.

A título de exemplo, surge a possibilidade de vincular-se parte da margem de lucro da empresa responsável pela criação da máquina para retroalimentação de uma espécie de fundo de compensação obrigatório ou seguro (MAGRANI *et al.*, 2019), para satisfação de supervenientes prejuízos decorrentes de defeitos imprevistos de sua inteligência artificial, o qual poderia variar de acordo com o nível de independência e a capacidade decisória de cada máquina. Esta solução, deve-se ressaltar, é plausível para problemas do presente, porém, ainda assim, afigurar-se-ia impraticável ao cenário distópico do filme, onde o a ideia de dinheiro e a formatação econômica anterior perderam seu sentido.

O ideal, é que o direito encontre mecanismos de impedir que eventuais problemas atinjam níveis de irreversibilidade como os ocorridos no filme. Afinal, embora o filme não trate da questão, é possível que outras plantas tenham sido descartadas por *Auto* ao longo dos 700 anos de permanência humana na Axiom. O problema deveria ser evitado de maneira preventiva, justamente, para evitar danos irreversíveis como o observado na distopia de *Wall-E* (2008).

Para tanto, torna-se imprescindível pensar de maneira preditiva e preventiva, como sugerem Botelho (2018), Doneda e Almeida (2018) e Magrani *et al.* (2019), de modo que mecanismos éticos surjam como condicionantes do funcionamento e comercialização de máquinas baseadas no uso de inteligência artificial, os quais, aliás, também devem ser mais rígidos, de acordo com o nível de autonomia proposto a cada uma destas e, novamente, acompanhados dos já sugeridos mecanismos econômicos preventivos (fundo de reserva e seguro por danos).

Assim, em busca de mecanismos preventivos, cabe voltar o olhar novamente à conduta de *Auto*, para tornar possível a compreensão dos tipos de vieses que nortearam a antijuridicidade de sua conduta e o orientaram a se voltar contra os próprios sujeitos de direito que deveriam proteger e obedecer. Em outras palavras, é prudente verificar-se as

falhas do caso hipotético para se pensar sobre o direito necessário ao futuro da humanidade e suas máquinas inteligentes.

De pronto, é possível se constatar um viés de natureza algorítmica (GOMES, 2019, n. p.) na programação de *Auto*, que, conforme o filme, é apontado como fato gerador principal de sua conduta: No ano de 2110, 10 anos após o início da *operação recolonização*, o CEO da empresa, enviou uma mensagem aos pilotos automáticos das naves no espaço, determinando sua permanência fora da Terra (diretriz A113), uma vez que seu ar se torna impróprio à sobrevivência humana. Como, na escala de comando hierárquico da empresa, a figura de Shelby Forthright estaria presumidamente acima da de todos os demais autoridades eventualmente existentes, os robôs (incluindo *Auto*) tomaram a diretriz como princípio interpretativo (paralelo ao dever de garantia da sobrevivência humana), sem qualquer mecanismo de revisão da ordem. Somente o próprio CEO, ao que parece, poderia revogar a ordem (WALL-E, 2008).

Essa é a razão pela qual, mesmo após 700 anos, *Auto* se mostrou incapaz de revisar a ordem que lhe fora dada em 2110, apesar da mudança de cenário na terra e do surgimento de vegetação, uma informação *irrelevante* (nas palavras da própria máquina) (WALL-E, 2008). Seu algoritmo detinha uma falha concernente à total ausência de poder de revisão de suas diretrizes fundamentais, o que se manteve mesmo diante do óbvio contexto de desaparecimento da *BNL* e de seu respectivo CEO, pelo passar dos anos.

Da alegoria do filme, surge a imperiosa necessidade de criação de mecanismos preventivos de revisão das diretrizes das tecnologias de inteligência artificial no sentido de permitir uma revisão humana de suas decisões determinísticas, seja esta individual ou, preferencialmente, colegiada, no sentido de garantir um respeito à diversidade (ao menos, em tese). Além disso, as máquinas também devem prever a possibilidade de troca dessas cadeias de comando, diante do eventual desaparecimento do agente revisor anterior. No exemplo do filme, com o desaparecimento material (ou, da presumida morte, em razão do tempo) de Shelby Forthright e da *BnL*, *Auto* poderia ter eleito o comandante da *Axiom* como revisor de suas decisões, o que eliminaria boa parte dos problemas vividos pelos humanos na trama.

Certamente, a exigência normativa de constituição destas instâncias revisoras de decisões da inteligência artificial, além de permitirem o controle das decisões das

máquinas (evitando extremos, como o paradoxo de *Auto*), auxiliam na verificação dos momentos do surgimento de eventuais problemas no processo de *deep learning* (aprendizado profundo) da máquina, por influência humana, permitindo-se a mensuração de critérios necessários à reparação ou compensação de danos.

Em segundo lugar, pode-se perceber, mesmo que de uma forma mais sutil, a existência de um viés de preconceito (GOMES, 2019, n. p.) na programação de *Auto*. Mesmo que o robô antagonista, ao contrário de vários outros na nave, não demonstre a ostensiva adesão aos valores de consumo inerentes a sua organização criadora, a *BnL*, de outro lado, é assente que o mesmo coloca a preservação de valores desta empresa como ponto importante em seu processo decisório e, portanto, influenciador de suas ações.

O robô mantém uma postura de sobriedade, como regra, ao longo de todas as suas aparições, justamente, como se espera da postura de uma máquina responsável pelo exercício do comando de funções de uma grande nave. Não se observa seu incentivo ao consumo, exceto, de forma sutil, ao deixar que o comandante se entregue livremente ao mesmo, como fica claro na cena do café precedendo às obrigações da nave e em que o mesmo, ao longo dos anúncios diários, lê uma propaganda de um bolo.

No filme, o viés ideológico fica claro na cena em que *Auto* se volta contra o comandante da nave (B. McCrea): o robô diz que na *Axiom* os “humanos sobreviverão”, reproduzindo, implicitamente a fala de Shelby Forthright, de 700 anos anteriores, que disse que permanecer no espaço seria mais fácil que resolver o problema do lixo na Terra, ao tempo do acionamento da diretriz A113. Mesmo após a fala do comandante no sentido de dizer que preferia *viver* do que *sobreviver*, o valor ideológico inculcado, aliado ao viés algorítmico já descrito, simplesmente impedia que o robô, mesmo com sua grande capacidade de aprendizado, vislumbra se outra alternativa de atendimento das necessidades humanas, senão eliminar aqueles que desejassem voltar à terra, pouco importando os custos.

Ao longo do clímax da trama, fica claro que os humanos eram tão descartáveis quanto os bens de consumo comercializados pela *BNL*, sendo, portanto, aceitável a eliminação de alguns para a manutenção do *estilo de vida* que fora instituído ao longo dos anos na *Axiom*. Mudanças ideológicas, portanto, se colocavam como ameaças ao robô, porque, ao fim, eram também mudanças perigosas à ideologia de sua criadora.

Diante desse segundo problema evidenciado nos processos de aprendizado de *Auto*, novamente, fica clara a necessidade de existência de uma instância revisora de suas ações e compreensões em torno da necessidade que o cerca. Porém, algo novo se acrescenta: é necessário que as máquinas recebam um conjunto de princípios éticos para além dos valores das próprias empresas que as criam e realizam sua adaptação. No caso, o viés ideológico era um problema comum a toda a *BNL* e ao modelo político instituído, como o filme deixa claro, que se produzia e reproduzia pelo modelo de ensino protagonizado pelas próprias máquinas em relação aos humanos (vide, novamente, as cenas dos bebês, aprendendo o ABC).

Assim, no mesmo sentido apontado por Magrani *et al* (2019) em relação aos princípios em desenvolvimento na Europa, em relação à inteligência artificial, é imprescindível que os designers manifestem claras preocupações morais na criação das máquinas do futuro, bem como, que estas absorvam estes valores, independentemente da vontade de seus criadores. Nesse sentido, é assente que caberá ao direito a instituição de regras no sentido de garantir que a produção das novas tecnologias de inteligência artificial absorvam tal necessidade, evitando, assim, que a humanidade ingresse num processo de alienação protagonizado pelas próprias máquinas por ela criadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou problematizar a responsabilidade por possíveis ilícitos decorrentes do problema dos vieses (*bias*) e a gravidade de suas consequências, a partir de um estudo de caso hipotético envolvendo o filme *Wall-E* (2008). Ao fim, constatou-se que no caso hipotético, a máquina cometeu ilícitos decorrentes de vieses de ordem algorítmica e ideológica, causando danos aqueles cuja própria programação determinava a defesa e garantia de bem estar. Vislumbrou-se, a necessidade de desligamento da máquina, embora, em contextos diferentes daqueles do filme, fosse possível se pensar na sua reprogramação, como possível sanção aplicável ao caso.

Para além disso, constatou-se a necessidade de que o direito acompanhe e normatize, não somente, os possíveis resultados juridicamente indesejáveis no uso da inteligência artificial, mas, busque uma ativa participação em seu processo de construção, exigindo a criação de medidas aptas a gerar futuras reparações/compensações, como

fundos econômicos ou seguros, para cobertura de lesões decorrentes de falhas oriundas de vieses. Igualmente, é necessário que o direito busque o estabelecimento de instâncias de controle e mecanismos éticos a constar obrigatoriamente das máquinas, de acordo com os seus respectivos níveis de autonomia.

Como reflexão final, deve-se asseverar que o desenvolvimento da tecnologia pressupõe cuidados éticos, como se exige de qualquer outro campo profissional ou do conhecimento humano, de modo que o direito deve se manter atento aos possíveis problemas do futuro. Novamente, as distopias e as manifestações artísticas, em geral, se denotam como um potente contributo para se pensar no *direito do amanhã* e nas possíveis implicações decorrentes de práticas e relações que podem exsurgir do presente, mantendo os profissionais do direito ligados à sociedade do hoje e a criatividade geradora das sociedades do amanhã. Afinal, cabe-lhes ser verdadeiros artistas do dever-ser.

Por fim, registra-se os seguintes agradecimentos: a) Ao Érgane – Instituto Científico da Amazônia, como incentivador do debate, por meio de sua linha de pesquisa *o direito do amanhã*; b) Ao CROM – ciência a serviço da gestão pública; c) Ao Laboratório de Geografia da Violência e do Crime, da Universidade do Estado do Pará – UEPA; e, em especial, d) Aos pequenos cinéfilos *Francisco Miguel Cavalcante Magno Reis e Maria Ester Cavalcante Magno Reis*, que, além de incentivarem o olhar dos pesquisadores sobre o filme *Wall-E* (2008), atraindo percepções diferentes sobre a obra, ainda, geraram toda a reflexão deste trabalho, por meio de uma pergunta pura e simples elaborada pelo primeiro: “O *Auto* é realmente mau?”. Enfim, que a criatividade de todos os referidos aqui sejam exemplos contínuos, na vida e na ciência.

REFERÊNCIAS

ARANTES, C. R.; BLUM, R. O. A inteligência artificial e *machine learning*: o que a máquina é capaz de fazer por você. In: MALDONADO, V. N.; FEIGELSON, B. **Advocacia 4.0**. São Paulo: RT, 2019.

ARTUR, M. Qual o impacto da tecnologia de reconhecimento facial na população negra? **Jornal da USP**. Disponível em: < <https://jornal.usp.br/ciencias/qual-o-impacto-da-tecnologia-de-reconhecimento-facial-na-populacao-negra/>>. Publicado em: 04.05.2021. Acesso em: 15.12.2021. 2021.

BITTAR, E. C. B. **Metodologia da Pesquisa Jurídica**: Teoria e Prática da Monografia para os Cursos de Direito. 14. Ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BOTELHO, N. A. A América Latina e o apocalipse: ícones visuais em Blade Runner e Elysium. *In*: BRUNO, F.; CARDOSO, B; KANASHIRO, M.; GUILHON, L.; MALGAÇO, L. **Tecnopolíticas em vigilância**: Perspectivas da margem. São Paulo, Boitempo, 2018.

DONEDA, D.; ALMEIDA, V. A. F. O que é governança de algoritmos? *In*: BRUNO, F.; CARDOSO, B; KANASHIRO, M.; GUILHON, L.; MALGAÇO, L. **Tecnopolíticas em vigilância**: Perspectivas da margem. São Paulo, Boitempo, 2018.

GOMES, P. C. T. Ética e Inteligência Artificial: viés em machine learning. **Datageeks**. Disponível em: <<https://www.datageeks.com.br/etica-e-inteligencia-artificial/>>. Publicado em: 09.04.2019. Acesso em: 29.12.2021. 2019.

KELLING, G. L.; WILSON, J. Q. Broken Windows: the police and neighborhood safety. **The Atlantic**, march, 1982.

MAGRANI, E.; SILVA, P. ; VIOLA, R. Novas perspectivas sobre ética e responsabilidade de inteligência artificial. *In*: FRAZÃO, Ana; MULHOLLAND, C. **Inteligência artificial e direito**. São Paulo: RT, 2019.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para as ciências sociais**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MATA, V. S.; COSTA, C. H. O.; FERNANDES, D. C.; SILVA E. O.; CARDOSO, F. A.; ANDRADE, J. C.; REZENDE, L. P. L.; OLIVEIRA, M. F.; SOUZA, N.; MACHADO, P. E. V.; RODRIGUES, R. P. M. Indústria 4.0: a Revolução 4.0 e o Impacto na Mão de Obra. **Rev. Cienc. Exatas Tecnol.**, v. 13, n. 13, p. 17-22, 2018.

PIXAR. **Wall-e**. Official website. Disponível em: <<https://www.pixar.com/feature-films/walle>>. Acesso em: 17.01.2022. 2022.

REIS NETTO, R. M.; MIRANDA, W. D.; CAVALCANTE, C. C. S. O oficial de justiça e a sociedade 4.0. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 11, p. 1-18, 2021.

REIS NETTO, R. M.; MIRANDA, W. D. Material base da disciplina direito das inovações tecnológicas. Ananindeua: FAAM, 2021a.

REIS NETTO, R. M.; MIRANDA, W. D. Miradas sobre um direito do amanhã. *In*: RIBEIRO, L. J. **Da teoria geral aos novos direitos**: um passeio jurídico dimensional. Campo Grande: Editora Inovar, 2021b.

RIGUES, R. Novo sistema de IA gera textos convincentes capazes de enganar humanos. **Olhar Digital**. Disponível em: <<https://olhardigital.com.br/2020/06/09/noticias/novo-sistema-de-ia-gera-textos-convincentes-capazes-de-enganar-humanos/>>. Publicado em: 09.06.2020. Acesso em: 13.12.2021. 2020.

ROUVROY, A.; BERNS, T. Governamentalidade algorítmica e perspectivas de emancipação: o díspar como condição de individuação pela relação? *In*: BRUNO, F.; CARDOSO, B; KANASHIRO, M.; GUILHON, L.; MALGAÇO, L. **Tecnopolíticas em vigilância**: Perspectivas da margem. São Paulo: Boitempo, 2018.

TARTUCE, F. **Manual de Direito Civil**: volume único. 11. Ed. Rio de Janeiro: Método, 2021.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SOCERJ**, v. 5, n. 20, p. 383-386, 2007

VIEIRA, L. M. A problemática da inteligência artificial e dos vieses algorítmicos: caso Compas. **Brazilian Technology Symposium**. Switzerland: Springer Cham, 2019.

WALL-E. Direção: Andrew Stanton. Califórnia: Pixar Animation Studios, 2008. Recurso em streaming (97 minutos). 2008

WIKIPEDIA. **Buy n Large**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Buy_n_Large>. Publicado em: 25.12.2020. Acesso em: 17.01.2022. 2020

WIKIPEDIA. **Wall-e**. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/WALL%C2%B7E>>. Publicado em: 23.12.2021. Acesso em: 17.01.2022. 2021

CAPÍTULO - XXVIII

O NASCITURO DENTRO DAS RELAÇÕES JURÍDICAS TRANSMITIDAS EM UM CONTRATO

Letycia Fernanda Bespalhok⁸²; Luana Rodrigues da Silva⁸³;

Susane Pereira Antônio Constâncio⁸⁴; Thalia Souza da Silva⁸⁵;

Caio Fernando Gianini Leite⁸⁶.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-28

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo abordar a situação jurídica do nascituro que está abarcada por diversas áreas do direito. Contudo é no direito civil que se inicia esta discussão. O termo nascituro significa aquele que há de nascer; é o ente que já foi gerado ou concebido, mas ainda não nasceu. Falar dos direitos do nascituro, portanto, é falar além de uma mera expectativa de direito. Diante dessa realidade, analisaremos em nosso artigo a possibilidade de um conjunto de relações jurídicas transmitidas em um contrato para o nascituro, se o mesmo pode ser considerado um ser humano, se desfruta de direitos da personalidade, se há alguma previsão legal, e sua posição de destaque tanto na doutrina quanto nas legislações ressaltando suas correntes e seus pontos de vistas sobre a possibilidade de um contrato. Visando que o Contrato se originou como garantia para o cumprimento de uma obrigação, ou seja, é um acordo de vontades firmado por duas ou mais pessoas, capaz de criar, modificar ou extinguir direitos. Pretende-se, neste artigo, entender o contexto histórico do contrato correlacionando as formas conceituais e correntes oriundas do nascituro.

PALAVRAS-CHAVE: Nascituro. Direito Contratual. Personalidade. Previsão Legal.

THE UNBIRTH WITHIN THE LEGAL RELATIONSHIPS TRANSMITTED IN A CONTRACT

ABSTRACT: The present study aims to address the legal status of the unborn child that is covered by several areas of law. However, it is in civil law that this discussion begins. The term unborn means one who is to be born; is the entity that was already generated or conceived, but not yet born. To speak of the rights of the unborn child, therefore, is to speak beyond a mere expectation of right. Faced with this reality, we will analyze in our article the possibility of a set of legal relations transmitted in a contract for the unborn child, if the same can be considered a human being, if it enjoys personality rights, if there is some legal prediction, and its position of prominence in both doctrine and legislation highlighting their currents and their views on the possibility of a contract. In view of the

82 Bacharelanda em Direito na Faculdade do Vale do Juruena – AJES – Juína/Mato Grosso. E-mail: letydia.bespalhok.acad@ajes.edu.br.

83 Bacharelanda em Direito na Faculdade do Vale do Juruena – AJES – Juína/Mato Grosso. E-mail: luana.silva.acad@ajes.edu.br.

84 Bacharelanda em Direito na Faculdade do Vale do Juruena – AJES – Juína/Mato Grosso. E-mail: susane.constancio.acad@ajes.edu.br.

85 Bacharelanda em Direito na Faculdade do Vale do Juruena – AJES – Juína/Mato Grosso. E-mail: thalia.silva.acad@ajes.edu.br.

86 Advogado, mestre em direito constitucional e Professor do Curso de Direito da Faculdade do Vale do Juruena - AJES. E-mail: caio.fernando@ajes.edu.br

fact that the Contract originated as a guarantee for the fulfillment of an obligation, that is, it is a will agreement signed by two or more persons, capable of creating, modifying or extinguishing rights. This article intends to understand the historical context of the contract by correlating the conceptual and current forms of the unborn child.

KEYWORDS: I am born. Contractual Law. Personality. Legal Forecast.

INTRODUÇÃO

Com base em leituras temáticas realizadas para compor o presente trabalho, analisamos que contrato é o acordo entre duas ou mais pessoas, para regulamentação de interesses entre as partes, que se obrigam a cumprir o que foi estabelecido. Portanto, o contrato representa uma espécie do gênero negócio jurídico uma vez que o contrato liga as partes concordantes estabelecendo um vínculo obrigacional entre elas. Diante disso, iremos estabelecer o vínculo contratual em relação ao nascituro.

A situação jurídica do nascituro está envolvida em diversas áreas do direito, mas é no direito civil que se iniciou esta discussão. Afinal, quando se trata do nascituro estamos nos referindo ao início da personalidade.

O conceito de nascituro aparece no momento em que ocorreu a fertilização entre um espermatozóide e o óvulo, ou seja, é o ente que já foi gerado ou concebido contendo sinais de vida intrauterina, referente ao que está no interior do útero, e possui natureza humana, porém não chegou a nascer.

Nesse caso buscaremos entender a partir de qual momento o nascituro pode ser tratado como pessoa, pois ainda que não seja considerada pessoa em sentido jurídico, o nascituro tem reconhecido e tutelado seus direitos, desde a concepção, os direitos da personalidade do nascituro são compatíveis com a sua condição especial de indivíduo concebido e ainda não nascido, em virtude da sua condição de ser humano em desenvolvimento.

Vale ressaltar que os direitos do nascituro são um campo de intensa batalha legislativa já que a questão do nascimento envolve profusas opiniões divergentes. Existem diversas teorias que tentam explicar o início da vida e da personalidade humana, tendo em vista que tal fato muito pode influenciar para outras questões como, por exemplo, o momento exato em que o direito deve atuar para proteger direitos dos que ainda nem nasceram.

Doutrinadores entendem que o nascituro não é vida, pois entende que o início da vida se dá com o nascimento, ao passo que outros entendem que a vida se inicia com a concepção, sendo desta forma, o nascituro um ser humano vivo. Nesse sentido questiona-se a lesão injusta direcionada contra os direitos personalíssimos do nascituro é capaz de configurar dano moral passível de indenização. Diante desta situação quanto ao direito de personalidade, existem três teorias principais, a Teoria Conceptionista, a Teoria Natalista e a Teoria Condicional, analisadas pelo presente trabalho.

Para isso, descreveremos em nosso trabalho as noções introdutórias acerca do nascituro e se o mesmo pode ser vinculado dentro das relações jurídicas transmitidas em um contrato. Utiliza-se como mecanismo de pesquisa a análise de doutrina, legislação e jurisprudência.

NASCITURO

O conceito de nascituro aparece no momento em que um espermatozóide e um óvulo é fecundado ocorrendo assim a fertilização à partir desse momento temos o nascituro; que irá se desenvolver formando em um embrião e posteriormente formará em feto que resultará em uma vida.

A nomenclatura “nascituro” deriva do latim *nasciturusa-um*, ou seja, aquele que nascerá. “O ser humano já concebido, cujo nascimento se espera como fato futuro certo” (HILDEBRAND, 2007, p. 205)⁸⁷.

Desde a concepção no qual o óvulo é fecundado inicia assim a vida do nascituro, intrauterina, é o ser humano que poderá nascer mas ainda não nasceu; é um fato futuro certo, no qual só irá mudar por exemplo se o mesmo vir a morrer.

Já para Maria Helena Diniz conceitua como:

Aquele que há de nascer, cujos direitos a lei põe a salvo. Aquele que, estendo concebido, ainda não nasceu e que, na vida intrauterina, tem personalidade jurídica formal, no que atina aos direitos de personalidade, passando a ter personalidade jurídica material, alcançando os direitos patrimoniais, que permaneciam em estado

⁸⁷ GONÇALVES, Carlos Roberto. Direito Civil Brasileiro. São Paulo: Saraiva, 2007, v. IV. HILDEBRAND, Antônio Roberto. Dicionário Jurídico. 4º ed. São Paulo, 2007.

potencial, somente com o nascimento com vida (DINIZ, 2008, p. 334).⁸⁸

Para ambos doutrinadores percebe-se que o nascituro é aquele já considerado como pessoa, porém que ainda não nasceu, ou seja, ele ainda nascerá com vida, de acordo com o sistema adotado, tem-se o nascimento com vida como o marco inicial da personalidade, como estabelece nosso Código Civil: Art. 2º “A personalidade civil da pessoa começa do nascimento com vida; mas a lei põe a salvo, desde a concepção, os direitos do nascituro”.⁸⁹

Vale ressaltar que mesmo que considere o marco inicial com a vida, respeitam-se os direitos do nascituro, desde a concepção, pois desde esse momento já começa a formação deste novo ser.

O NASCITURO E SEUS DIREITOS CIVIS

O nascituro como qualquer pessoa possui proteção legal em nosso ordenamento jurídico, apesar de possuir a sua condição de indivíduo concebido e ainda não nascido, este é um ser humano em desenvolvimento.

O Art. 2º do Código Civil, deixa clara a existência da proteção legal sobre o nascituro desde a sua concepção, mesmo diante da questão de possuir ou não personalidade jurídica. As garantias de direitos são inerentes ao nascituro não havendo uma relação pacífica entre as três correntes doutrinárias que buscam definir de modo concreto o início da personalidade.

METODOLOGIA

O processo dessa pesquisa desenvolveu-se através de algumas etapas, primeiramente a revisão bibliográfica de temáticas ligadas à proposta, assim como levantamento de dados a partir de fontes primárias utilizando o método histórico, investigando os acontecimentos e processos do passado para verificar sua influência na sociedade atual. A nossa pesquisa foi elaborada a partir de leituras temáticas onde

⁸⁸ DINIZ, Maria Helena. O Estado atual do biodireito. 2º ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

⁸⁹Código Civil 2002, Da Personalidade e da Capacidade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm

recorremos ao uso da coleta de dados por meio de pesquisas online, biblioteca, livros, elaboração de fichamentos, utilização da legislação pertencente ao código penal no qual se trata a respeito da sanção punitiva ao agente ativo. Sobre pesquisas para obter a explicação para ideias relativas ao processo histórico que acarretou na supremacia masculina, buscando relacioná-las aos dias atuais com intenção de desmistificar essa indagação ainda existente. A partir das fontes primárias precisamos nos submeter às fontes secundárias, consistindo em análises e avaliações da mesma para revisão de nosso trabalho, sendo assim manuseando livros, manuais e artigos de revisão. Portanto no final discutimos sobre o tema escolhido, chegando a um coeficiente comum elencando uma suposta conclusão relacionada aos estudos para melhor discorrer sobre o assunto durante a elaboração do trabalho, apontando as considerações finais.

TEORIAS DO DIREITO DA PERSONALIDADE DO NASCITURO

TEORIA CONCEPCIONISTA

A teoria concepcionista acredita que o início da vida humana ocorre a partir da fecundação do óvulo pelo espermatozóide, ou seja, desde a concepção o nascituro tem direito da personalidade independentemente do seu nascimento.

A teoria concepcionista surgiu sob influência do direito francês. Para os adeptos dessa corrente, dentre os quais se encontram Teixeira de Freitas e Clóvis Beviláqua, a personalidade começa antes do nascimento, pois desde a concepção já há proteção dos interesses do nascituro, que devem ser assegurados prontamente (GONÇALVES, 2007, v. IV, p. 81).⁹⁰

Ou seja, quando ocorre a fecundação já existe ser humano dotado de personalidade jurídica de acordo com a teoria concepcionista.

CRÍTICA À TEORIA CONCEPCIONISTA

Muitos críticos são totalmente contra essa teoria por aderirem a teoria natalista usada em nosso código civil atualmente, a qual nos traz uma ideia que a personalidade começa apenas com o nascimento com vida, trata o nascituro como sujeito que possui

⁹⁰ GONÇALVES, Carlos Roberto. Direito Civil Brasileiro. São Paulo: Saraiva, 2007, v. IV. HILDEBRAND, Antônio Roberto. Dicionário Jurídico. 4º ed. São Paulo: JH Mizcivuno, 2007.

apenas expectativas de direitos, o qual vai gozar desses futuros direitos após o nascimento com vida.

Podemos dizer que essa teoria pode ser muito criticada porem ela também é defendida por pessoas que são totalmente contra o aborto, os quais usam a ideia que após a fecundação o feto já possui vida.

TEORIA NATALISTA

Prevista em nosso código civil a Teoria Natalista, inicia o direito da personalidade da pessoa no instante de seu nascimento com vida. No Artigo 2º do atual Código Civil, *in verbis*: “A personalidade civil da pessoa começa do nascimento com vida; mas lei põe a salvo, desde a concepção, os direitos do nascituro”.⁹¹

Como bem citar José Sebastião de Queiroz Oliveira, somente pode haver direito à personalidade civil a partir de sua consequência do nascimento que a pessoa adquire direitos e contrair obrigações, ressaltando que tais direitos já estão tutelados pela lei civil.

CRÍTICA À TEORIA NATALISTA

Uma das críticas mais comuns é que essa teoria já está distante do surgimento de novas técnicas de reprodução como a assistida e da proteção dos direitos embrionários. Além disso, essa teoria também não engloba as novas formas do direito civil, o qual está indo a caminho de uma total proteção a dignidade humana e direitos da personalidade.

TEORIA CONDICIONAL

De acordo com esta teoria a personalidade jurídica do nascituro está sob a condição de que ele nasça com vida, pois sem o nascimento com vida o nascituro não poderá usufruir de personalidade.

Pussi (2008, p. 87) relata que:

⁹¹ Código Civil 2002, Da Personalidade e da Capacidade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm

A teoria da personalidade condicional é a que mais se aproxima da verdade, mas traz o inconveniente de levar a crer que a personalidade só existirá depois de cumprida a condição do nascimento, o que não representaria a verdade visto que a personalidade já existiria no momento da concepção⁹².

Os doutrinadores que defendem essa teoria veem que o nascituro possui uma personalidade relativa, vinculando sua eficácia a um acontecimento futuro e incerto.

CRÍTICA À TEORIA DA PERSONALIDADE CONDICIONADA

Um dos maiores problemas dessa teoria é a vinculação, tendo em vista que os direitos da personalidade não podem estar sujeitos a nenhum tipo de encargo, termo ou condição.

Essa teoria também acaba aderindo a ideia que os nascituros não têm direitos efetivos, apenas direitos iminentes sob condição suspensiva. Sendo assim, muito parecida com a Teoria Natalista, a qual o nascituro possui apenas uma mera expectativa de direitos.

OS DIREITOS DO NASCITURO

Como foi citado anteriormente a respeito do nascituro parte dos doutrinadores entendem que o nascituro não é vida, pois entendem que o início da vida se dá com o nascimento e é após o nascimento com vida se tem a personalidade e a outra parte entende que a vida inicia com a concepção tendo personalidade civil, e sendo desta forma, o nascituro um ser humano.

Perante a situação iremos abordar sobre o início da personalidade civil dos direitos que são previstos ao nascituro.

De acordo com Sérgio Abdalla Semião, temos que:

Os direitos do nascituro, para não afrontarem o caráter universal dos direitos do nascido, para não contradizem a 1ª parte do Artigo 2º do C., e para protegerem seus prováveis interesses durante o período da gestação, restringem-se e limitam-se àqueles que são especificamente

⁹² PUSSI, William Artur. Personalidade jurídica do nascituro. 2ª edição. Curitiba: Juruá, 2008. Disponível em: http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=20032&revista_caderno=7

previstos na lei. É a taxatividade dos direitos do nascituro (SEMIÃO, 2000, p. 68)⁹³.

Todo aquele que tem personalidade é sujeito de direitos e tem obrigações, ou melhor, é o possuidor direito e contrair obrigações, desde que tenha as características que são nome estado e por fim capacidade.

Vale ressaltar também Maria Helena Diniz que expressa:

Aquele que há de nascer, cujos direitos a lei põe a salvo. Aquele que, estendo [sic] concebido, ainda que não nasceu e que, na vida intrauterina, tem personalidade jurídica formal, no que atina aos direitos de personalidade, passando a ter personalidade jurídica material, alcançando os direitos patrimoniais, que permaneciam em estado potencial, somente com o nascimento com vida (DINIZ, 2011, p. 10)⁹⁴.

Ou seja, de acordo com os doutrinadores e Jurisprudência o nascituro tem sim a personalidade jurídica, pela lei no Código Civil e no Código Penal.

DIREITO À VIDA

O direito à vida é o mais importante além de ser discutido dentre todos os direitos abarcados pelo Código Civil Brasileiro e pela Constituição Federal. Sendo indiscutível sua importância, desse modo atinge o nascituro mesmo nesta condição suspensiva de direitos.

A Constituição Federal, em seu artigo 5º caput, assegura: Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos seguintes termos.⁹⁵

Como pode se perceber o direito do nascituro a vida existe e a legislação o protege desde a concepção como bem cita o artigo do Código Civil:

O artigo 2º do Código Civil de 2002 expõe:

⁹³ SEMIÃO, Sergio Abdalla. Os direitos do nascituro: aspectos cíveis, criminais e do biodireito. 2 ed. Ver., e atual. E ampl. Belo Horizonte: Del Rey, 2000.

⁹⁴ Maria Helena Diniz citada por Juliana Simão da Silva e Fernando Silveira de Melo Plentz Miranda na Revista Eletrônica Direito, Justiça e Cidadania – Volume 2 – nº 1 – 2011, p. 10.

⁹⁵ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Dos Direitos E Deveres Individuais E Coletivos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

A personalidade civil da pessoa começa do nascimento com vida; mas a lei põe a salvo, desde a concepção, os direitos do nascituro.⁹⁶

A Lei nº 8.069 de 1.990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 7º, dita que o Estado zela pelo nascimento e o desenvolvimento do ser humano.⁹⁷

Art. 7º A criança e o adolescente têm direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.⁹⁸

Art. 8º É assegurado à gestante, através do Sistema Único de Saúde, o atendimento pré e perinatal.⁹⁹

A Constituição e o Código Civil trazem o amparo à vida, da mesma forma que o Estatuto da Criança e do Adolescente dita que o Estado deve proteger a vida do ser humano. O que nos evidencia que o nascituro tem direito a vida, é pessoa humana e deve ter todos os direitos resguardados. E se alguém atente contra a vida do nascituro deve sim de acordo com a legislação ser punido.

DIREITO A REPRESENTAÇÃO

Os filhos já nascidos quanto os nascituros têm o direito de representação assegurado por lei. Os filhos até 16 anos de idade são representados por seus pais e após esta idade e até completarem 18 dezoito anos serão assistidos por seus pais.

Caso os pais estejam ausentes ou não puderem representar seus filhos, será nomeado um representante. O nascituro é filho, ainda não nascido, porém já existe, e conseqüentemente por ter vida, desta forma, os artigos acima se enquadram perfeitamente para o nascituro.

DIREITO A ALIMENTO

⁹⁶ Código Civil 2002, Da Personalidade e da Capacidade Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm

⁹⁷ Lei nº 8.069 de 1.990, o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm

⁹⁸ Lei nº 8.069 de 1.990, o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm

⁹⁹ Lei nº 8.069 de 1.990, o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm

O nascituro não tem como prover, por si só, a sua subsistência, desta forma o direito a alimentos para o nascituro trouxe o princípio da dignidade da pessoa humana e igualdade aos nascituros.

A gestante tem o direito de pedir em juízo, representando seu filho nascituro, alimentos para o nascituro e o juiz analisará o pleito uma vez que a responsabilidade dos alimentos se inicia com a concepção. O alimento será mantido para a grávida até o término da gestação.

NASCITURO NO ÂMBITO DO DIREITO PENAL

Sendo o direito à vida uma condição para o exercício de qualquer direito inerente ao indivíduo no qual deve ser respeitado preliminarmente. Pois, uma vez que seja violado quaisquer direitos que dele possam resultar serão violados automaticamente. Sendo assim, o direito à vida é superior aos demais direitos dos homens, e sendo indiscutível a sua importância, o nascituro tem esse direito.

Deste modo, o nascituro é também detentor do direito à vida, de forma que o Estado deve assegurar sua proteção. Assim como o Estado deve assegurar sua proteção, a sua genitora tem a obrigação e o dever de protegê-lo, de forma que, não atente contra a vida e nem mesmo seja que de forma direta ou indireta interrompa a vida que se desenvolve em seu útero.

Partindo da premissa de que o aborto consiste na interrupção da gravidez, ocasionando a morte do feto, impedindo-lhe o nascimento, a lei põe a salvo diante disso proteção à vida intrauterina do nascituro, uma vez que o mesmo é considerado desde a concepção receptor de direito.

De acordo com a teoria concepcionista, a vida tem início a partir da concepção ou fecundação, por espermatozóide masculino.

Ou seja, a partir da concepção o nascituro é reconhecido como sujeito de direito, tutelando seu direito à vida, e caso alguém tente contra ele o Código Penal estabelece sanções àquele que tentar contra.

De acordo com o Código Penal:

Aborto provocado pela gestante ou com seu consentimento.

Art. 124 - Provocar aborto em si mesma ou consentir que outrem lhe provoque: (Vide ADPF 54)

Pena - detenção, de um a três anos.

Aborto provocado por terceiro

Art. 125 - Provocar aborto, sem o consentimento da gestante:

Pena - reclusão, de três a dez anos.

Art. 126 - Provocar aborto com o consentimento da gestante: (Vide ADPF 54)

Pena - reclusão, de um a quatro anos.

Parágrafo único. Aplica-se a pena do artigo anterior, se a gestante não é maior de quatorze anos, ou é alienada ou débil mental, ou se o consentimento é obtido mediante fraude, grave ameaça ou violência.

Forma qualificada

Art. 127 - As penas cominadas nos dois artigos anteriores são aumentadas de um terço, se, em consequência do aborto ou dos meios empregados para provocá-lo, a gestante sofre lesão corporal de natureza grave; e são duplicadas, se, por qualquer dessas causas, lhe sobrevém a morte.

Art. 128 - Não se pune o aborto praticado por médico: (Vide ADPF 54)

Aborto necessário

I - se não há outro meio de salvar a vida da gestante;

Aborto no caso de gravidez resultante de estupro

II - se a gravidez resulta de estupro e o aborto é precedido de consentimento da gestante ou, quando incapaz, de seu representante legal.¹⁰⁰

Como se pode perceber, o código penal estabelece sanções para quem tenta contra a vida.

NASCITURO NO DIREITO CONTRATUAL

DANO MORAL AO NASCITURO

Como já foi citado o nascituro possui personalidade e sendo desta forma, de modo consequente, entende que este tem seus direitos protegidos e resguardados em lei, ou seja,

¹⁰⁰ DECRETO de Lei no 2.848, DE 7 DE DEZEMBRO DE 1940, Aborto provocado pela gestante ou com seu consentimento. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm

tem direitos reconhecidos e garantidos pelo ordenamento jurídico, não sendo mais uma mera expectativa de direitos.

Aquele que atentar, seja ela de forma direta ou indireta contra o nascituro tem a responsabilidade civil de responder por dano moral ao supracitado.

Pelo fato de que o nascituro não consegue ele próprio provocar o judiciário para resolver a lide, este terá de ser representado por seus genitores.

Aquele que atenta contra o nascituro deve responder pelo seu ato no que chamamos de responsabilidade civil, que vem a ser uma reparação pecuniária.

Vale ressaltar que, quem provocará o Estado é o genitor ou curador representando o nascituro. Será uma provocação ao Estado para defender os direitos de quem ainda não nasceu, mas já sofreu um ato atentatório contra si.

Sendo de grande importância, mostra aqui sobre a manifestação do poder judiciário se sobre a defesa desses direitos, na ementa do Superior Tribunal de Justiça:

DIREITO CIVIL. DANOS MORAIS. MORTE. ATROPELAMENTO. COMPOSIÇÃO FÉRREA. AÇÃO AJUIZADA 23 ANOS APÓS O EVENTO. PRESCRIÇÃO INEXISTENTE. INFLUÊNCIA NA QUANTIFICAÇÃO DO QUANTUM. PRECEDENTES DA TURMA. NASCITURO. DIREITO AOS DANOS MORAIS. DOCTRINA. ATENUAÇÃO. FIXAÇÃO NESTA INSTÂNCIA. POSSIBILIDADE. RECURSO PARCIALMENTE PROVIDO. I – Nos termos da orientação da Turma, o direito à indenização por dano moral não desaparece com o decurso de tempo (desde que não transcorrido o lapso prescricional), mas é fato a ser considerado na fixação do quantum. II – O nascituro também tem direito aos danos morais pela morte do pai, mas a circunstância de não tê-lo conhecido em vida tem influência na fixação do quantum. III – Recomenda-se que o valor do dano moral seja fixado desde logo, inclusive nesta instância, buscando dar solução definitiva ao caso e evitando inconvenientes e retardamento da solução jurisdicional.¹⁰¹

Essa decisão mostra que os órgãos colegiados, a partir de seus ministros, decidiram que a indenização era devida, mesmo que o autor fosse um nascituro, e levarão em consideração a teoria concepcionista.

¹⁰¹ (STJ, REsp n. 399.028/SP, Rel. Ministro SÁLVIO DE FIGUEIREDOTEIXEIRA, QUARTA TURMA, julgado em 26.02.2002, DJ 15.04.2002, p. 232). Disponível em: http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=20032&revista_caderno=7

NASCITURO PODE OU NÃO RECEBER SEGURO DE VIDA

De acordo com o código civil de 2002 no seu Artigo 2º “A personalidade civil do Homem começa do nascimento com vida (...) dando-se a entender que o nascituro não possui o direito a receber o seguro de vida de acordo com a lei, tendo em vista que não havendo personalidade somente existe uma mera expectativa de direito porém a lei resguarda o direito do nascituro, porém de acordo com a jurisprudência a família do nascituro tem direito a uma verba indenizatória do DPVAT caso haja algum tipo de acidente de trânsito o qual o leve morte.

Quanto a jurisprudência segue a Ementa do acórdão 2012.045886-8 do Relator Jairo Fernandes Gonçalves:

APELAÇÃO CÍVEL. DIREITO CIVIL. INDENIZAÇÃO DO SEGURO DPVAT. FETO CUJA GESTAÇÃO É INTERROMPIDA EM DECORRÊNCIA DE ACIDENTE DE TRÂNSITO. VERBA INDENIZATÓRIA PLEITEADA PELO PAI. IMPOSSIBILIDADE. PERSONALIDADE CIVIL. AQUISIÇÃO SOMENTE COM NASCIMENTO COM VIDA EXTRAUTERINA. TEORIA NATALISTA ADOTADA NO ARTIGO 2º DO CÓDIGO CIVIL. NASCITURO APENAS COM EXPECTATIVA DE DIREITO. SUCESSÃO NÃO OCORRIDA. SENTENÇA DE IMPROCEDÊNCIA MANTIDA. PRECEDENTES DESTA CORTE DE JUSTIÇA. Considerando que o Código Civil adotou a Teoria Natalista no artigo 2º, que, portanto, para o ordenamento jurídico o nascimento com vida é o fator determinante para se estabelecer o início do direito de personalidade e que dele decorrem os demais, dentre eles o hereditário, não tendo o feto nascido e respirado, não houve transmissão de herança e, por conseguinte, não é devida a indenização do seguro DPVAT aos genitores, pois não ficou configurado o fato jurídico previsto no artigo 3º da Lei n. 6.194/1974 - acidente de trânsito com morte de pessoa. (TJSC, Apelação Cível n. 2012.045886-8, de Jaraguá do Sul, rel. Des. Jairo Fernandes Gonçalves, Quinta Câmara de Direito Civil, j. 02-08-2012).¹⁰²

O julgado aplicou a teoria natalista por não reconhecer a transmissão do seguro do nascituro para os pais, somente se houvesse nascimento seria cabível a transmissão do direito.

É importante analisarmos a decisão a cima de um modo que podemos ver a tendência naturalista de uma forma clara, principalmente se tratando de viés patrimonial,

¹⁰² (TJSC, Apelação Cível n. 2012.045886-8, de Jaraguá do Sul, rel. Des. Jairo Fernandes Gonçalves, Quinta Câmara de Direito Civil, j. 02-08-2012. Disponível em: <https://alvarosneto373.jusbrasil.com.br/artigos/579395876/personalidade-do-nascituro>

a teoria natalista possui uma ideia muito parecida com a forma que a do nascituro no direito romano o qual era visto apenas como uma parte da mãe até que o mesmo nascesse.

Porém deixou claro que com a morte do nascituro é possível que a família receba o seguro DPVAT (Seguro de Danos Pessoais Causados por Veículos Automotores de Vias Terrestres) de acordo com a 4º do STJ.

DA NECESSIDADE DE NORMATIZAÇÃO ACERCA DO NASCITURO

Analisando a nossa legislação podemos visualizar que ela trata esse tema de uma forma muito vaga, apesar de existir algumas diferenças acerca das correntes acima mencionadas, a nossa normatização deverá assegurar os direitos desde o começo do embrião até a morte.

Ou seja, devemos assegurar todos os direitos inclusive o de querer ou não doar órgãos, por isso o embrião deverá ser considerado uma vida humana e ter seus direitos assegurados, e nesses casos se representados por sua família, uma vez que o único direito que a nossa legislação deixa totalmente claro é os alimentos gravídicos.

Assim entende Maria Helena Diniz, defendendo a tese concepcionista e ainda ressalta:

Faz-se necessária uma “biologização” ou “medicalização” da lei, pois não há como desvincular as “ciências da vida” do direito. Assim a bioética e o biodireito caminham *pari passu* na difícil tarefa, de separar o joio do trigo, na colheita dos frutos plantados pela engenharia genética, pela embriologia e pela biologia molecular, e de determinar, com prudência objetiva, até onde as “ciências da vida” poderão avançar sem que haja agressões à dignidade da pessoa humana, pois é preciso evitar que o mundo deságue numa crescente e temível “confusão diabólica”, em que os problemas da humanidade, sejam “solucionados” pelo progresso tecnológico (DINIZ, 2014)¹⁰³.

Como citado acima, Diniz defende a tese concepcionista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

¹⁰³ DINIZ, Maria Helena, O estado atual do Biodireito. 9º Ed. São Paulo: Saraiva, 2014. p 10–15. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/8272/Direitos-do-nascituro-e-do-embriao>.

O presente artigo teve como objetivo tratar de um dos temas mais debatidos da atualidade: o nascituro, um é ser humano, que embora ainda não nascido, já vive.

No início da vida verifica-se que se dá com a concepção, após a fecundação do óvulo pelo espermatozóide. Onde mesmo sem vir ao mundo tem seu lugar em nosso ordenamento jurídico da mesma forma como é dado a uma pessoa, também possui direito a bem-estar, direito à vida, e tem sua integridade defendida.

Porém quando se trata da sua personalidade não é dada enquanto não haver o nascimento com vida de acordo com o Art. 2º do nosso código civil.

O direito brasileiro deve ir se moldando de acordo com a sociedade, porém como já dito anteriormente houve um abandono sobre a questão dos direitos do nascituro, onde são existente um grande número de pedidos de indenização para o nascituro.

Ressaltamos que nossa legislação já tomou algumas decisões contrárias que foram a favor da indenização.

Apesar disso, a nossa legislação ainda continua apoiando o fato de que um nascituro não é pessoa, e é entre um caso e outro que nosso jurista apoia a mudança de postura da corrente Natalista para a Concepcionista.

Em alguns casos dar a entender que a teoria concepcionista seguiu melhor a evolução da sociedade se encaixando melhor nas necessidades da mesma.

Com isso, podemos observar que talvez esse problema ainda esteja longe de ser resolvido, pois nossos legisladores ainda apoiam e estão com o pensamento conservador. Com tudo, nossos juristas vêm apresentando uma possível evolução jurisprudencial, que é usada na resolução dos casos na questão do nascituro.

Podemos citar como exemplo, o uso da possibilidade do nascituro venha a sofrer danos morais ou não, como também algumas decisões acerca do DPVAT. Contudo, é possível que futuramente se aplique a teoria mista que é como se fosse o meio termo da teoria Natalista e concepcionista.

Devemos também ressaltar que para os Doutrinadores Tartuce e Maria Helena Diniz, já que no Direito Civil brasileiro, a teoria concepcionista está com a mais plena razão. O nascituro é sujeito de direitos e obrigações, sendo para o presente trabalho sujeito dotado de personalidade civil.

E ressaltamos a Lei do Código Penal que protege o nascituro estabelecendo penas há quem tente contra a pessoa o aborto. E para finalizarmos somente uma pessoa pode ser titular de direitos, e o art. 2º, CC afirma que o nascituro tem direito, e tendo direitos, ele já poderia ser considerado como tendo personalidade.

REFERÊNCIAS

CÓDIGO CIVIL 2002. **Da Personalidade e da Capacidade.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. **Dos Direitos E Deveres Individuais E Coletivos.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

DECRETO DE LEI NO 2.848, DE 7 DE DEZEMBRO DE 1940. **Aborto provocado pela gestante ou com seu consentimento.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm

DINIZ, MARIA HELENA. **O Estado atual do biodireito.** 2º ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

DINIZ, MARIA HELENA. **O estado atual do Biodireito.** 9º Ed. São Paulo: Saraiva, 2014. p 10–15. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/8272/Direitos-do-nascituro-e-do-embriao>.

GONÇALVES, CARLOS ROBERTO. **Direito Civil Brasileiro.** São Paulo: Saraiva, 2007, v. IV. HILDEBRAND, Antônio Roberto. Dicionário Jurídico. 4º ed. São Paulo, 2007.

GONÇALVES, CARLOS ROBERTO. **Direito Civil Brasileiro.** São Paulo: Saraiva, 2007, v. IV. HILDEBRAND, Antônio Roberto. Dicionário Jurídico. 4º ed. São Paulo: JH Mizcivuno, 2007.

LEI Nº 8.069 DE 1.990. **O Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm.

MARIA HELENA DINIZ, citada por Juliana Simão da Silva e Fernando Silveira de Melo Plentz Miranda. **Revista Eletrônica Direito, Justiça e Cidadania** – Volume 2 – nº 1 – 2011, p. 10.

PUSSI, WILLIAM ARTUR. **Personalidade jurídica do nascituro.** 2ª edição. Curitiba: Juruá, 2008. Disponível em: http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=20032&revista_caderno=7

SEMIÃO, SERGIO ABDALLA. **Os direitos do nascituro: aspectos cíveis, criminais e do biodireito.** 2 ed. Ver., e atual. E ampl. Belo Horizonte: Del Rey, 2000.

STJ, RESP N. 399.028/SP. Rel. Ministro SÁLVIO DE FIGUEIREDOTEIXEIRA, QUARTA TURMA, **julgado em 26.02.2002, DJ 15.04.2002, p. 232.** Disponível em: http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=20032&revista_caderno=7

TJSC, APELAÇÃO CÍVEL N. 2012.045886-8, de Jaraguá do Sul, rel. Des. Jairo Fernandes Gonçalves, **Quinta Câmara de Direito Civil, j. 02-08-2012**. Disponível em: <https://alvarosneto373.jusbrasil.com.br/artigos/579395876/personalidade-do-nascituro>

CAPÍTULO - XXIX

VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER, FEMINICÍDIO E A INEFICÁCIA DAS MEDIDAS DE PROTEÇÃO NO BRASIL

Marcos Neemias Negrão Reis¹⁰⁴.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-29

RESUMO: A violência contra a mulher, em nível global, é tema recorrente e preocupante. Em particular, no que consiste às estatísticas relacionadas ao Brasil, verifica-se que o problema adquire dimensões maiores e cada vez mais inquietantes, surpreendendo por fazer-se presente em todas as camadas sociais da população brasileira. Diante de tais constatações, o Estado tem sido desafiado a promover políticas públicas de repressão, proteção e prevenção à vítima do gênero feminino, sobretudo no que consiste ao ambiente doméstico. A percepção, no entanto, é de que tais políticas têm se mostrado ineficazes, ao se observar os dados referentes às incidências de crimes violentos contra a mulher, destacando-se o feminicídio. Neste particular, a Lei 13.104 de 09 de março de 2015 o inseriu no rol das qualificadoras do crime de homicídio, tipificado no Art. 121 do Código Penal. O presente artigo pretende realizar uma análise qualitativa da figura das ações legais contra a violência doméstica que atinge a mulher a partir dos dados publicados no Mapa da Violência de 2015 a 2019 e apreciar a figura específica do feminicídio à luz da doutrina penal.

PALAVRAS-CHAVE: Direito Penal. Feminicídio. Violência Doméstica.

VIOLENCE AGAINST WOMEN, FEMINICIDE AND THE INEFFECTIVENESS OF PROTECTION MEASURES IN BRAZIL

ABSTRACT: Violence against women, on a global level, is a recurring and worrying theme. In particular, in what concerns the statistics related to Brazil, it is verified that the problem acquires larger and increasingly disturbing dimensions, surprising to be present in all social strata of the Brazilian population. Faced with such findings, the State has been challenged to promote public policies of repression, protection and prevention of female victims, especially in the domestic environment. The perception, however, is that such policies have proved to be ineffective, in observing data on the incidence of violent crimes against women, with emphasis on femicide. In this regard, Law 13,104 of March 9, 2015 inserted it into the list of qualifying persons for the crime of murder, typified in Article 121 of the Criminal Code. The present article intends to carry out a qualitative analysis of the figure of legal actions against domestic violence that affects women based on the data published in the Map of Violence of 2015 - 2019 and to appreciate the specific figure of femicide in light of the criminal doctrine.

KEYWORDS: Criminal Law. Femicide. Domestic Violence.

¹⁰⁴ Mestrando em Direitos Fundamentais pela Universidade da Amazônia. Bacharel em Direito pela Universidade da Amazônia, Belém – PA, 2011. Graduado em Gestão Pública pela Universidade da Amazônia, Belém-PA, 2003. Professor de Direito Penal do Centro Universitário UNITPAC em Araguaína – TO. E-mail: marcosreiscriminal@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente texto surge da bastante insatisfação a respeito do assunto que lhe dá causa. Não obstante, se desenvolverá, por meio de conceitos teóricos e doutrinários do Direito, em especial do Penal e sem pretensão de esgotar-se, de examinar de forma panorâmica as implicações do Estado a respeito do que se considera violência doméstica e familiar contra o gênero feminino, preconizando o estudo sobre o feminicídio.

Neste sentido, há que se considerar ser, a violência doméstica e familiar contra a mulher, tema de relevante importância para a pesquisa acadêmica, sobretudo observando-se a vocação humanística das ciências sociais aplicadas, onde se regula o estudo do Direito. Não se pode, portanto, esquivar-se de apreciar e se aprofundar das inquições que versam sobre o tema, por representar assunto atual e que está em constante processo de evolução. Assim, no dizer de Lisboa (2014), a violência contra a mulher é um fenômeno mundial, apresentando características peculiares para cada sociedade, e que guarda aspectos de multissecular idade, acompanhando toda a história da humanidade.

Nesta toada, a análise detida sobre os dados divulgados pelo Mapa da Violência do ano de 2018, documento este voltado a estudar a temática, sobretudo a mulher como vítima de homicídio e seus respectivos contextos, foi de suma valia tendo em vista apresentar de forma aritmética a evolução da incidência criminal, indicando-nos prognósticos, pelo menos para um tempo mais próximo.

Para a sua construção, foi utilizado o mecanismo de pesquisa acadêmica qualitativa por compreendermos seu caráter subjetivo, mesmo após debruçar sobre dados e estatísticas numéricas, há uma constante presença de variáveis que se relacionam e permitem uma multi-interpretação dos fatos ou, pelo menos de suas origens.

Ademais, compreende-se, a partir dos resultados apresentados nos dados pesquisados, analisar e entender o perfil pessoal de vítima e autor, seus diferentes contextos sociais, culturais, econômicos e regionais e, a partir disto, instigar-nos à uma reflexão contínua, que é o objetivo de toda e qualquer pesquisa.

Concernente às demais regiões do país e suas características próprias, a análise dos dados utilizados preconizou as informações referentes à região norte, sobretudo do Estado do Pará, por tratar-se da unidade federativa mais populosa da região e, via de consequência, com a possibilidade de apresentar circunstâncias em escalas maiores.

A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NA HISTÓRIA

A construção deste tópico far-se-á para que seja traçada uma linha equiparativa, a fim de que se compreenda como foi todo o desenvolvimento social a respeito de como a mulher era e é vista.

É necessário um aprofundamento para chegar à raiz da problemática, desencadeando toda a questão inicial que é refletida de forma impregnada no meio social. Vislumbrar a forma pela a mulher era vista e o papel que lhe era atribuído no passo que trará de forma progressiva os pontos evolutivos mais importantes que corroboram para grandes mudanças.

ORIGENS DA FORMAÇÃO SOCIAL

A análise da evolução da humanidade, a partir da história de civilizações que se perdem pela bruma dos tempos, têm apontado a prevalência do patriarcalismo como elemento de dominação nas relações de poder e sociais. Desde os tempos bíblicos tem-se a percepção que cabe ao homem, no aspecto da masculinidade, o dever da dominação, deixando tal legado até as gerações hodiernas.

Não é, no entanto, errático que a sociedade exerça seu direito de escolher e preferir qual *modus vivendi* pretenda ter, conforme suas percepções sociais, econômicas, noções de pertencimento e tantos outros aspectos que venham a lhe dar características. Todavia, é de se preocupar que haja uma espécie de consentimento social quando há qualquer tipo de violação de garantias naturais, sobretudo a indivíduo pertencente a esta comunidade.

De acordo com Nunes (2020) é inerente aos seres vivos o comportamento violento, um sentimento egoísta que pode tanto ser para defesa, quanto para o ataque, no entanto atribui aos animais o caráter irracional para justificar tais atos, ocorre que no que se refere ao ser humano, este adjetivo não pode ser aplicado, pois, o homem sabe o que faz. Sendo assim, relaciona o comportamento à falta de consciência e educação, para fator desencadeador da violência contra a mulher.

Esta condição pré-existente no homem, que faz com que seja intolerante, violento, arrogante e impulsivo, emerge de uma raiz histórica que tem influência até os tempos atuais.

Na visão de Lisboa (2014) o patriarcado surge quando o homem, após abandonar sua característica nômade, fixa-se à terra e passa a dominá-la, observando que, a partir de seus conceitos abstratos de valores, compreende que tudo aquilo que estava ao seu redor, era efetivamente seu, sentimento este que estendeu-se em relação à mulher. Contudo, caminha mais além em sua percepção de dominação, prevalecendo-se quer pela força física, quer pela compreensão social de que, por ser homem, teria o mando incontestável.

O questionamento mais inquietante, no entanto, é aquele que busca saber a origem, a gênese ou pelo menos o fato que permitiu a inserção da violência doméstica contra a mulher como um elemento presente nas relações sociais, o que nos aponta à preocupante constatação de que ela sempre esteve presente, desde tempos imemoriais, ocultada pelas razões mais diversas, sobretudo, de registros históricos esclarecedores e que permitissem a penetração no ideário coletivo de suas épocas.

Assim, vê-se que a violência praticada contra a mulher não possui uma razão histórica, social, econômica ou cultural. A mulher simplesmente sofria violência pelo fato de ser mulher, sem que qualquer razão ou justificativa se fizesse necessário, impedida de protestar contra esta condição, muitas vezes sendo silenciadas abruptamente em nome de uma dominação irracional.

A EVOLUÇÃO EMANCIPACIONISTA FEMININA

A insatisfação às condições sociais impostas sobre as mulheres, aliada à herança histórica de opressão, fez surgir em diversas épocas e momentos históricos, movimentos que buscavam assegurar à mulher condições de dignidade. No entanto, atribui-se às revoluções liberais o ápice da luta feminina neste sentido.

Segundo Nunes (2020) o molde deste estarte foi através de situações esdrúxulas que ocorriam na Inglaterra em meados do século XVIII, em que o sistema permitia que as mulheres na condição de esposas fossem punidas por seus maridos, podia-se bater com vara na medida de um polegar, prevalecendo esta regra até o final do século XIX.

Diante destas imposições marítimas nas quais tinham todo o respaldo político social, as mulheres silenciadas e oprimidas começaram a se movimentar, demonstrando insatisfação com esta condição.

De acordo com Pinto (2009)ⁱ, foi a partir do Séc. XIX, na Inglaterra, que se percebe o primeiro movimento organizado de mulheres na luta por direitos. Neste caso, em especial, o direito ao voto. As militantes do movimento sufragista enfrentaram dura oposição até conquistar o direito ao voto no ano de 1918.

O mencionado autor continua informando que no Brasil, entretanto, já em 1910 a bióloga Bertha Lutz protagonizou a luta pelo voto feminino, tendo sido, este direito, conquistado já em 1932 com a promulgação do novo Código Eleitoral do Brasil. Em 1975, a Cidade do México deu lugar à 1ª Conferência Mundial sobre a Situação da Mulher. Era, aquele, o Ano Internacional da Mulher e a Organização das Nações Unidas – ONU, por meio de resolução de sua Assembleia Geral, estabeleceu a década da mulher, compreendida entre os anos de 1976 a 1985, período este em que, permitiu-se um “processo de aprendizado que envolve deliberação, negociação, definição de objetivos, identificação de obstáculos e revisão dos progressos realizados.”

Pinto (2009) menciona que aquele era um passo importante ao aprofundamento das discussões para os anos seguintes, por provocar a atenção dos povos para as condições, problemas e dificuldades enfrentadas pela mulher, nas diversas nuances em nível global. A partir dali, a Assembleia Geral das Nações Unidas traçou um conjunto de estratégias que buscavam alcançar a promoção da mulher neste contexto, definindo como principais objetivos “a plena igualdade e eliminação da discriminação de gênero; a integração e a plena participação das mulheres no desenvolvimento; e a maior contribuição das mulheres no fortalecimento da paz mundial”.¹⁰⁵

No entanto, A Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher, também denominada de “Convenção de Belém do Pará”, adotada a partir do 24º período ordinário de Sessões da Assembleia Geral da Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização de Estados Americanos, em 09 de junho de 1994, sem sombra de dúvidas representou um marco decisivo na evolução das medidas de combate à violência contra o gênero feminino.

Importa salientar, contudo, que a evolução jurídico-normativa mais recente no ordenamento brasileiro tem procurado atender a demandas há muito presentes na

¹⁰⁵ Disponível em <https://minionupucmg.wordpress.com/2017/08/02/i-conferencia-mundial-sobre-a-situacao-da-mulher/>

sociedade, porém ocultadas por diversos fatores de ordem social, política e, porque não dizer também, religiosas. Assim diz: “a violência doméstica não é episódica, pelo contrário, é corrente, socialmente tolerada e escondida pela vítima em nome da sacralidade da instituição familiar” (OLIVEIRA, 2017).

Assim, a evolução das políticas de combate à violência doméstica, notadamente em face de casos onde a mulher é vítima indefesa, instigou o questionamento a respeito da eficácia das garantias fundamentais a partir do texto constitucional de 1988, quanto as que asseguram a igualdade de direitos e obrigações, sobretudo à dignidade da pessoa humana. A igualdade formal estabelecida pela Constituição Federal não foi suficiente para assegurar a garantia da proteção à vida, à liberdade, à segurança, à igualdade e à propriedade da mulher.

INSTRUMENTOS NORMATIVOS DE PREVENÇÃO E REPRESSÃO À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Conforme o prelúdio histórico e evolutivo mencionado, percebe-se que sempre existiu a necessidade de normas regulamentadoras que garantem proteção à mulher por sua condição, além de buscar equiparar os seus direitos.

A tutela legal da mulher é algo que foi conquistado com muita luta, muitas da linha de frente se deram por completa para que tal fosse conquistado, e é neste seguimento que há de se abordar a existência de normas regulamentadoras que funcionam como mecanismo de proteção.

GARANTIAS ESTABELECIDAS PELA CONSTITUIÇÃO E A EXISTÊNCIA DE NORMAS INFRACONSTITUCIONAIS

A Constituição Federal elenca no rol dos fundamentos da República, a dignidade da pessoa humana, preconizando nos objetivos desta, a promoção do bem de todos, “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Por certo, a pretensão insculpida no texto de 1988 buscava alcançar de maneira plena todos os objetivos propostos ali, ou pelo menos, esforçar-se para que pudessem ser implementados à altura.

Nota-se, portanto, que a Constituição Federal procura enfatizar o ser humano logo em suas linhas iniciais, por reconhecer que este, como elemento vivo da instituição Estado, é a ferramenta necessária para o alcance, novamente, de seus objetivos institucionais e por representar um fim em si mesmo. Neste sentido, não seria incorreto afirmar que a Constituição e o constitucionalismo brasileiro preconizam o ser humano, em todas as suas dimensões.

Já no *caput* do Art. 5º da Magna Carta, verifica-se a afirmação da igualdade de direitos, inserindo a mulher como elemento individual ladeada pelo homem, nos levando a considerar sua individualidade e peculiaridades. Há, portanto, um reconhecimento desde então, da Constituição da República, da mulher como sujeito titular de direitos, igualmente de deveres, garantindo-se indistintamente todas as proteções e cuidados.

Como já observado, o Brasil tornou-se signatário do mais importante instrumento internacional de prevenção, punição e repressão à violência contra a mulher, após conferência sediada na capital paraense. A Convenção de Belém do Pará conceituou de maneira objetiva a compreensão do que seja violência contra a mulher, delimitando os espaços onde esta poderá ocorrer para que venha a adquirir tal característica.

No texto, além de reconhecer os direitos e garantias fundamentais inerentes à mulher, assegurando-se a eles caráter transnacional, a Convenção de Belém do Pará listou medidas e políticas públicas que o Estado deveria adotar de forma progressiva em favor dos objetivos precípuos ali elencados, destacando-se, dentre eles o de “incluir em sua legislação interna normas penais, civis e administrativas, assim como as de outra natureza que sejam necessárias para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher e adotar as medidas administrativas apropriadas que venham ao caso,” estabelecido no Art. 7, alínea “c” do documento.

Naquela oportunidade, não era possível encontrar na legislação brasileira, nenhum dispositivo que viesse a atender especificamente à questão ora suscitada, relegando ao Código Penal a abordagem genérica e a aplicação de medidas punitivas há quem perpetrasse crimes, sobretudo contra a vida e a integridade física, contra a mulher.

O Código Penal Brasileiro, publicado em 1940 e vigorante somente a partir de 1942 foi recepcionado pela Constituição de 1988, mas até então não havia inserido ou modificado sua estrutura para este fim.

Na história recente, observa-se que foi a partir do caso de Maria da Penha Maia Fernandes, enfermeira cearense que protagonizou um destes inúmeros processos penais e que buscou através das instituições, as medidas legais para sua salvaguarda e para a punição de seu agressor, que o Estado assumiu uma postura mais incisiva no combate à violência doméstica e na implementação de medidas de prevenção, promulgando a Lei 11.340, de 07 de agosto de 2006, instrumento normativo este que a homenageia, carregando seu nome.

A referida lei se propõe a uma ação mais ampla do que simplesmente aplicar punições mais agudizadas sobre os agressores. É dela que surge a obrigatoriedade da criação de varas especializadas para este propósito, além do atendimento às medidas enumeradas pela Convenção de Belém, como se vê na ementa do aludido diploma:

Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.

Neste contexto, e ainda levando-se em consideração a trajetória do processo-crime que protagonizou Maria da Penha na condição de vítima, constatou-se que o Brasil encontrava-se aquém na implementação de políticas e sistemas de proteção dos direitos e garantias fundamentais, notadamente no que tange à efetividade destas garantias, sobretudo por evidenciar-se que o sistema processual vigente não observa o princípio constitucional da razoável duração do processo. Em muitos casos, o excesso das demandas, a escassez de juízes e varas especializadas, assim como a intrincada burocracia estatal agem mais em prol da impunidade pela demora excessiva na prestação jurisdicional.

Neste particular, a concepção de Venturi (2014) para a duração razoável do processo emana da ideia de que trata-se de serviço público cuja essencialidade parece hoje intuitiva, ao menos no âmbito dos Estados que buscam a afirmação democrática e a salvaguarda dos direitos fundamentais. A garantia elencada no Art. 5º, inciso LXXVIII da Constituição da República, que afirma que “a todos, no âmbito judicial e administrativo, são assegurados a razoável duração do processo e os meios que garantam

a celeridade de sua tramitação” veio a calhar após a emenda constitucional nº 45, de 30 de dezembro de 2004.

Na mesma abordagem, verifica-se que atrelado à esta garantia, reside o dever de reparação do Estado em face dos prejuízos irreparáveis ou de difícil reparação e ainda a aplicação de medidas punitivas ao próprio ente estatal em face de tal letargia, conforme alude Venturi^{iv}:

O descumprimento da garantia da razoável duração do processo, em que pese poder constituir fundamento reparatório em favor dos jurisdicionados lesados (...) pode ser mais eficazmente combatido pela própria via administrativa, seja por parte das corregedorias de justiça, seja por parte do Conselho Nacional da Justiça [...]. (VENTURI, 2014).

Por esta observação teórica, tem-se que a demora excessiva na prestação jurisdicional afeta sobremaneira a segurança jurídica e, via de consequência, sua efetividade, impedindo que processos alcancem conclusões satisfativas e estáveis, favorecendo a impunidade, em muitos casos.

No contexto processual, pode-se observar a existência também de outros mecanismos que tem por objeto a proteção de atores processuais, sobretudo se estes afetam de modo decisivo o transcurso da persecução. Assim é que a Lei 9.807/99, denominada Lei de Proteção à Testemunha, conforme traz em sua ementa, “estabelece normas para a organização e a manutenção de programas especiais de proteção a vítimas e a testemunhas ameaçadas” buscou viabilizar através de um complexo sistema de ações e medidas preventivas, a eficácia não somente de testemunhas e vítimas de crimes, bem como dos delatores que eventualmente se encontrassem à mercê dos infratores, na forma do aludido diploma.

Segundo o parâmetro desta lei, no que tange ao contexto doméstico, as ações estendem-se também ao cônjuge ou companheiro, ascendentes, descendentes ou dependentes que tenham convivido habitualmente com a vítima ou a testemunha, de acordo com a anuência destas. Contudo, para que haja efetividade nas presentes medidas, impõe-se alto investimento, conforme cada caso em particular, bem como exige-se do Estado, prestação ágil das medidas ora aventadas.

Neste particular, não apenas no que diz respeito à Lei de Proteção à Testemunhas, mas em uma abordagem mais extensiva, Miguel e Pequeno^v, trazem à tona esta relevante problemática:

Não há como conceber-se que situações sociais, que exijam urgente proteção de vítimas e testemunhas fiquem devidamente formalizadas aguardando nos escaninhos da burocracia o dia em que virá a disponibilidade orçamentária. É uma disposição que, em perspectiva, demonstra que a intenção do legislador jamais será atingida. É como se ele fizesse a lei para não ser cumprida.

Vê-se, portanto, que o desafio de implementar medidas que encontrem eficácia em sua ação preventiva ou repressiva no combate aos crimes de violência perpassa pela necessidade de investimentos grandes e contínuos e que quase sempre são relegados a segundo plano por apresentarem-se economicamente desgastantes ou, na maioria dos

De acordo com o autor, violência de casos, politicamente irrelevantes.

ESPÉCIES DE VIOLÊNCIA

Para a compreensão da extensão da violência praticada contra a mulher, a lição de Lisboa (2014) é de singular importância. Conforme o autor, há imperiosa necessidade de estabelecer diferença conceitual entre violência de gênero, violência doméstica e violência familiar.

Gênero adquire considerável complexidade, sobretudo no que diz respeito à sua limitação conceitual. No entanto, a Resolução ONU AG 48/104 de 20 de dezembro de 1993^{vi}, estabeleceu conceito para a expressão, nos seguintes termos:

“violencia contra la mujer” se entiende todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada.

No mesmo documento, observa-se a divisão das formas de violência ora identificadas, praticadas quer na esfera pública ou na esfera privada. Assim, a declaração elenca violência física, psicológica e sexual, nas esferas já citadas, como dispõe:

a) La violencia física, sexual y psicológica que se produzca en la familia, incluidos los malos tratos, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital femenina y otras prácticas tradicionales nocivas para la mujer, los actos de violencia perpetrados por otros miembros de la familia y la violencia relacionada con la explotación;

- b) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada dentro de la comunidad en general, inclusive la violación, el abuso sexual, el acoso y la intimidación sexuales en el trabajo, en instituciones educacionales y en otros lugares, la trata de mujeres y la prostitución forzada;
- c) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada o tolerada por el Estado, dondequiera que ocurra.

A Lei 11.340/06 ampliou esta compreensão, estabelecendo ainda os aspectos patrimoniais e morais, conforme elenca no Art. 7º do texto legal:

Art. 7º - São formas de violência doméstica e familiar contra a mulher, entre outras:

I-a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal;

II-a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da auto-estima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação;

III- a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos;

IV-a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;

V-a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria.

A presente extensão permitiu, dentro do contexto legal nacional, não só delimitar, mas também associar tais formas às tipificações já existentes no Código Penal, harmonizando-se ao sistema legal já existente no Brasil.

Conforme o Atlas da Violência de 2017, constatou-se que a violência física é, sem sombra de dúvidas, a mais constante, com a incidência de 48,7%, acompanhada da violência psicológica em 23,0% das ocorrências, e ainda 11,9% para a violência sexual, em um universo de 10 mil mulheres.

Em dados mais atuais Nunes (2020) revela que o Brasil é o quinto país no ranking mundial em feminicídio, expõe dados descritos pela OMS (Organização Mundial da Saúde) chegando a 4,8 a cada 100 mil mulheres, 52% calaram-se ao sofrer violência.

O Ministério Público de São Paulo levantou um estudo de caso com 400 mulheres que sofreram violência doméstica, o que constatou que em 124 destes, terminaram em morte, continua relatando que cerca de 167 mulheres, são agredidas diariamente no Rio Grande do Sul. E demonstra mais:

Em entrevista realizada no dia 05 de Junho de 2019, pessoalmente, nos foi informado de que os pedidos de medidas protetivas, tiveram um crescimento muito grande, devido à conscientização das mulheres, porém essas informações, segundo a assessoria da Delegacia, não quer dizer que todas culminaram em cometimentos de crimes. Em solicitação à Secretaria de Segurança Pública do Estado de Goiás, no dia 06 de Junho de 2019 da estatística dos descumprimentos das medidas cautelares pelos agressores, e, quantas destas, teriam a ocorrência de crimes, não nos foi passada ainda. São dados interessantes e de grande interesse público que servirão para estudos e tomadas de decisões mais sólidas por parte do Estado (NUNES, 2020).

Mesmo com uma crescente nas denúncias que acarreta em aplicações de medidas protetivas, os percentuais ainda são assustadores, o que mostra a necessidade urgente de medidas coercitivas mais severas que ao mesmo tempo gerem segurança a mulher no sentido de estimulá-la a denunciar, na certeza de que não pagará com a própria vida o preço por não ter sido omissa.

Em matéria divulgada pela BBC News em 26 de fevereiro de 2019, segundo traz Nunes (2020) por meio desta, mostra números alarmantes, que constata que nos últimos 12 meses, data referente a pesquisa, foram 1,6 milhões de mulheres espancadas e/ou sofreram tentativas de estrangulamento, sendo que de todos esses casos, cerca de 52% preferiu não registrar boletim de ocorrência ou queixa crime, por medo ou vergonha, simplesmente por coabitarem no mesmo teto que seus companheiros.

UMA ANÁLISE CRÍTICA A LEI MARIA DA PENHA

Mencionada oportunamente em diversos pontos do presente feito, a Lei 11.340/06, consagrada por Lei Maria da Penha, trouxe muitas garantias à mulher que na relação casuística, encontra-se no pólo mais frágil. Portanto esta norma trouxe medidas ceceadoras da violência, que reprime o agente ativo.

No entanto, existem algumas falhas que devem ser levantadas. De acordo com Nunes (2020), no artigo 3º, § 2º¹⁰⁶ Na mencionada lei, tal responsabilidade é primeiramente compartilhada com a família, respectivamente pela sociedade e somente por último ao Poder Público, ou seja, incumbe a todos os mencionados a cumprirem as descrições contidas no caput do texto legal.

Ocorre que a problemática se restringe pela ausência de criação de normas mais rígidas que reprimam de fato o agente violador. É certo que o sistema penal e prisional brasileiro no que concerne a execução e regime de regressão não amedronta tanto quanto deveria.

Nunes (2020) enfatiza que se analisar bem, não haveria necessidade da criação desta específica lei, bastando que fossem acrescentados ou alterados alguns dispositivos legais no Código Penal Brasileiro, que tipifica se melhor os crimes de homicídio, criando assim uma extensão ao crime de feminicídio. Informa isso com base na ideia de que todos são iguais perante a lei, não devendo haver distinção na existência dessas.

Suprime da seguinte forma:

O homem tem que ter respeito à Lei, medo de serem submetidos aos seus rigores, por isso, punições mais severas e firmes, seria de grande valia para resolver ou diminuir essa onda de violência. Os benefícios concedidos pelas autoridades competentes, com decisões que nem sempre são as mais certas, não que sejam tomadas de qualquer maneira, e nem sem convicção, mas, que, por até mesmo passarem despercebidas aos seus olhos, pois o julgador é humano e também está sujeito aos erros (NUNES, 2020).

A opinião do mencionado autor é bastante rígida ao abordar este ponto, sendo exorbitantemente expressivo é categórico em relação a função do legislador, é certo que no que decorre a esta ponto de vista, facilmente pode se encontrar opiniões contrárias, no sentido de que é de extrema importância haver em especificidade a existência de uma lei somente para tratar da violência doméstica e do feminicídio.

O FEMINICÍDIO E O REFLEXO NA INTERVENÇÃO PENAL.

¹⁰⁶ Art. 3º Serão asseguradas às mulheres as condições para o exercício efetivo dos direitos à vida, à segurança, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, à moradia, ao acesso à justiça, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

§ 2º Cabe à família, à sociedade e ao poder público criar as condições necessárias para o efetivo exercício dos direitos enunciados no caput. (BRASIL, 2020).

Em 2015 foi promulgada a Lei nº 13.104/15 que tipificou o feminicídio, isto é, o crime doloso qualificado contra a vida de pessoas do sexo feminino, acrescentando ainda caráter hediondo à conduta, na forma da Lei 8.320/91. Segundo a lei, o feminicídio somente ocorre quando houver razões em face da condição do sexo feminino, se o delito envolver violência doméstica e familiar e menosprezo ou discriminação à condição de mulher. A citada lei fez inserir o feminicídio como elemento qualificador do crime de homicídio (Art. 121, §2º, VI) no Código Penal, conceituando, no §2ª-A do mesmo artigo, como razões para a condição do sexo feminino o envolvimento de violência doméstica e familiar ou o menosprezo ou discriminação à mulher, na perpetração do crime doloso contra a vida.

Originalmente, o termo feminicídio ou femicídio foi utilizado pela primeira vez em 1976, por Diana Russel, no Tribunal Internacional Sobre Crimes Contra as Mulheres, realizado em Bruxelas, para o fim de caracterizar os crimes de homicídio praticados contra mulheres Conforme Meneghel; Portela (2017), o conceito partiu para definir o ato como terrorismo sexual ou genocídio de mulheres, descrevendo o ódio, o desprezo e o sadismo, o prazer e o sentimento de propriedade como a motivação principal para o assassinato.

Segundo as autoras, Russel “ancora-se na perspectiva da desigualdade de poder entre homens e mulheres, que confere aos primeiros a crença de que lhes é assegurado o direito de dominação nas relações com as mulheres”. Neste entendimento, as mesmas se pronunciaram, afirmando que:

“O feminicídio, assim, é parte dos mecanismos de perpetuação da dominação masculina, estando profundamente enraizado na sociedade e na cultura. São expressões deste enraizamento a identificação dos homens com as motivações dos assassinos, a forma seletiva com que a imprensa cobre os crimes e com que os sistemas de justiça e segurança lidam com os casos.”

Para que se configure violência doméstica é necessária a existência do vínculo de domesticidade entre autor e vítima. Neste sentido, a própria Lei Maria da Penha delimitou os ambientes onde podem existir tais vínculos, especificamente no Art. 5º, incisos I a III, a saber, no âmbito da unidade doméstica, no âmbito da família e em qualquer relação íntima de afeto, conforme delimita o texto da lei:

Art. 5º - Para os efeitos desta Lei, configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero

que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial:

I- no âmbito da unidade doméstica, compreendida como o espaço de convívio permanente de pessoas, com ou sem vínculo familiar, inclusive as esporadicamente agregadas;

II- no âmbito da família, compreendida como a comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa;

III- em qualquer relação íntima de afeto, na qual o agressor conviva ou tenha convivido com a ofendida, independentemente de coabitação.

No que tange ao menosprezo da condição do sexo feminino, percebe-se considerável grau de subjetividade, relegando à análise do caso concreto para se determinar sua ocorrência ou não. Nesta interpretação, Oliveira, Costa e Sousa^{vii}, citando Machado et al. (2015); Gomes (2015), afirmam que:

O menosprezo da condição feminina está associado, muitas vezes, às condições da morte. A arma mais usual, nos casos de feminicídio, são as denominadas “armas brancas”, tais como faca, peixeira, canivete, e, por sua vez, a quantidade de golpes é considerada excessiva, pois, mesmo após a morte, os golpes continuam sendo desferidos, em regra em locais mortais, todavia, em muitas situações, áreas como o rosto (com a intenção de desfigurar a vítima), os seios e até a vagina são mirados. Outro indício de desprezo ou menosprezo da condição feminina seria a exibição do corpo em lugar público e de forma moralmente humilhante para a vítima, como deixar preservativos perto do corpo, insinuando relação sexual eventual, ou deixá-la nua (GOMES, 2015). Ainda, em consonância com o pensamento de Gomes (2015), a caracterização desse menosprezo dar-se-á quando o crime suceder na frente de filhos e filhas da vítima.

Nesta interpretação, observa-se um relativo grau de subjetividade quanto à compreensão da ideia de menosprezo à condição do sexo feminino, conduzindo o aplicador da norma à pautar exclusivamente a partir do caso concreto, onde poderá colher elementos mais claros para o fim da apuração penal.

Válido salientar que a violência contra o gênero feminino, à luz do que dispõe a Lei Maria da Penha não se limita à identidade sexual da vítima, constituindo-se neste caso uma das formas de violação dos direitos humanos.

Destarte, observa-se que o Brasil tem buscado implementar mecanismos legais de prevenção e combate à violência doméstica e familiar contra a mulher, contudo, questiona-se se o alcance e a aplicação da efetividade destas medidas em favor das vítimas, em todas as expressões e espécies de violência, levando-se em consideração

aspectos como o temor de represálias por parte do agressor, a dependência econômica da vítima em relação àquele, a ocultação pela vergonha e pela busca da manutenção da “integridade” do casamento e, sobremaneira a ineficácia dos meios institucionais para a efetiva proteção.

Tais elementos podem ser evidenciados a partir da leitura e observação da ampla doutrina já produzida em relação ao tema e pelos dados e relatórios apresentados após as averiguações dos institutos especializados e que irão compor o contexto da presente pesquisa.

No que tange especificamente ao feminicídio e a ação repressora do Estado à esta como uma das espécies de violência doméstica e familiar contra a mulher, a realidade é alarmante. Ao analisar a evolução dos crimes de homicídio praticados contra as mulheres, verifica-se que desde a entrada em vigor da Lei 11.340/06, houve um sensível decréscimo nos registros que residem nos dados colhidos do Atlas da Violência (2017), publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, mas que ainda assim insistem em permanecer estáveis e/ou apresentando leve crescimento.

Conforme o Atlas da Violência (2017)^{viii}, o Estado do Pará apresentou variação de 105,5% no índice de homicídios praticados contra mulheres, sendo que em 2006, quando a Lei 11.340/06 entrou em vigor, registrou 140 casos de homicídios praticados contra a mulher. Em 2015, quando a Lei nº 13.104/15 que tipificou o feminicídio entrou em vigor, registrou-se 261 casos, ou seja, praticamente o dobro de 2006, quando da inserção da Lei Maria da Penha no ordenamento jurídico pátrio. Um dado preocupante, uma vez que verificou-se crescimento vertiginoso das ações dolosas contra a vida e a integridade física da mulher.

Em pesquisa mais recente, trazendo novos percentuais o portal de notícias G1 em 2019, relatou que houve uma baixa nos casos de feminicídio, que chega a 33% a menos, em relação aos anos anteriores. Mas mesmo assim ainda lidera o ranking nacional como o Estado com maior índice de casos de feminicídio.

O número fático caiu de 68 para 46, no Pará, são mais de 4,2 milhões de mulheres e em 2019, foram 1,1 casos de feminicídio a cada 100 mil mulheres em todo o Estado, sendo menor que em 2018 quando o percentual alcançou a marca de 1,6. Nota-se que

ainda são números assombrosos e que muito ainda deve ser feito em combate a esses casos.

Por outro lado, no aspecto geral Nacional ocorreu um aumento significativo em comparação a 2018, com um aumento de 7,3% de casos de feminicídio, em 2018 foram registrados 1.225 casos, no passo que em 2019 foram 1.314 mulheres assassinadas por serem mulheres.

Oportuno frisar, no entanto, que a Lei Maria da Penha dispõe dos elementos de prevenção, chamados de “Medidas Protetivas”, que enumeram ações que priorizam a salvaguarda da integridade física da vítima, em relação ao agressor, desde o afastamento cautelar até a suspensão da posse ou restrição do porte de armas de fogo. Contudo, algumas delas não se mostram aparentemente eficazes, pois na prática ainda permitem a, ainda que remota, ação lesiva do agressor sobre a vítima.

Uma delas, por exemplo, reside em algumas medidas cautelares que obrigam ao agressor, tais como, o afastamento do lar comum, a proibição de frequência em lugares que a ofendida costuma fazer-se presente, o contato com familiares ou testemunhas do fato delitivo. A menos que a vítima disponha de recursos para evitar contato com o agressor, ou ainda modificar sua rotina, quer seja mudando de residência, bairro ou até de cidade, afastando-se de todo e qualquer elemento de vínculo ou contato, grande parte das medidas protetivas acabam soando ineficazes.

CONCLUSÕES

De certa forma, há que se considerar que as ações legais soam meramente retóricas, em se tratando de uma sociedade economicamente desigual, sobretudo levando-se em consideração que a maior parte das agressões contra a mulher partem de dentro de seus próprios lares, cuja renda familiar, muitas vezes, impede que a vítima venha a subsistir sem o auxílio da renda do agressor. Ou, em outros casos, o agressor sendo o principal sustentador do lar comum.

Indubitavelmente, constata-se que a violência doméstica é mal que assola todas as culturas, fazendo-se presente desde priscas eras no seio familiar e no contexto social de diversos povos em diversas épocas. Combater esta prática, por certo, exige esforço

conjunto, quer por via de medidas de combate estabelecidas no ordenamento jurídico, quer pelo investimento em políticas positivas de neutralização das ações do agente, de forma contínua e imediata, a fim de que se preserve a vida e a integridade física da vítima em situações de necessidade, quer pelo estímulo à prática da denúncia, pela vítima ou por terceiros, em face da ocorrência de violência de qualquer espécie.

Dos dados analisados, constata-se que o ordenamento jurídico brasileiro é pródigo em medidas preventivas, punitivas e repressivas que pretendem alcançar o autor de delitos de violência contra a mulher, assim como no intuito de proteger a vítima das consequências residuais.

No entanto, observa-se que há pouca ou nenhuma evolução positiva nas ações práticas de defesa e prevenção, uma vez que os índices se demonstram sempre crescentes, evidenciando que tais legislações não alcançaram a eficácia esperada quanto ao recrudescimento dos atos delitivos em questão.

REFERÊNCIAS

ATLAS DA VIOLÊNCIA 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/170609_atlas_da_violencia_2017.pdf acessado em 18 dez 2019.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição Federal 1988**. Brasília-DF, Ano 2020. Disponível em http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/48/104&Lang=S e Disponível em http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/48/104&Lang=S.

FEMINISMO, HISTÓRIA E PODER. Recebido em 13 de julho de 2009. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010 Aprovado em 10 de dezembro de 2009. Céli Regina Jardim Pinto

G1, PORTAL DE NOTÍCIAS. **Pará é o estado da região norte com mais casos de feminicídios**. Publicado em 05 de março de 2020. Acessado em: g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/03/05/para-e-o-estado-da-regiao-norte-com-mais-casos-de-feminicidios.ghtml. dia 20/05/2020 as 19:33h.

MIGUEL, ALEXANDRE; PEQUENO, SANDRA MARIA NASCIMENTO DE SOUZA. **Comentários à Lei de Proteção às Vítimas, Testemunhas e Réus**. Disponível em <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/protecao-a-testemunha/comentarios-a-lei-de-protecao-as-vitimas-testemunhas-e-reus-colaboradores-alexandre-miguel-sandra-maria-pequeno.>, acesso em 18 dez 2020.

NUNES, JOVANE ARRUDA. **A Ineficácia Das Medidas Cautelares Nos Casos De Agressão Contra A Mulher**. Artigo publicado em 08 de janeiro de 2020. Acessado em: juridicocerto.com/p/jovanearruda/artigos/a-ineficacia-das-medidas-cautelares-nos-casos-de-agressao-contra-a-mulher-5418>. Dia 21/05/2020 as 20:00h.

OLIVEIRA, ANA CAROLINA GONDIM DE A.; COSTA, MÔNICA JOSY SOUSA; SOUSA, EDUARDO SÉRGIO SOARES; **Feminicídio e Violência de Gênero: Aspectos Sóciojurídicos.** Disponível em <http://revistatema.facisa.edu.br/index.php/revistatema/article/download/236/175>. Acesso em 19 dez 2019.

OLIVEIRA, ELISA REZENDE. **Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher: Um cenário de subjugação do gênero feminino.** Revista LEVS, UNESP/Marília, Ano 2012 – Edição 9 – Maio/2012, disponível em <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/levs/article/view/2283> Acesso em 15 dez 2020.

VENTURI, Elton. **Direito à razoável duração do processo in CLÈVE**, Clèmerson Merlin (Coord.) PEREIRA, Ana Lucia Pretto (coord.) São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014. v.1, p. 839-853.

CAPÍTULO - XXX

OS CRIMES CIBERNÉTICOS NO BRASIL E A LEI CAROLINA

DIECKMANN

Moisés Pereira Arancibia¹⁰⁷.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-30

RESUMO: O crime cibernético, também conhecido por crime digital ou cibercrime, além de outras denominações, é o ato de se utilizar de um dispositivo computacional para realizar crimes por via digital. O presente trabalho tem como objetivo precípua conceituar e descrever o que são os crimes cibernéticos de uma forma geral, e em particular, o Brasil, no que se refere à Lei Carolina Dieckmann (Lei n. 12.737/2012). A metodologia utilizada foi a bibliográfica (revisão da literatura), em que foram consultadas fontes científicas e plataformas jurídicas disponíveis na internet. Como conclusão demonstrou-se que a Lei Carolina Dieckmann eliminou, pelo menos em partes, um vácuo no que concerne à legislação brasileira sobre os crimes cibernéticos, dando, assim, possibilidades para que o sistema jurídico brasileiro tenha em mãos um importante instrumento para coibir, julgar e punir tais crimes.

PALAVRAS-CHAVE: Crimes Cibernéticos. Lei Carolina Dieckmann. Lei 12.737/2012.

THE CYBER CRIMES AND THE LAW CAROLINA DIECKMANN

ABSTRACT: Cyber crime, also known as digital crime or cybercrime, in addition to other denominations, is the act of using a computational device to perform crimes digitally. The present work has as its main objective to conceptualize and describe what cybercrimes are in general, and in particular Brazil, with regard to the Carolina Dieckmann Law (Law 12.737/2012). The methodology used was the (literature review), in which scientific sources and legal platforms were consulted on the Internet. As a conclusion, it was demonstrated that the Carolina Dieckmann Act eliminated, at least in parts, a vacuum regarding Brazilian legislation on cyber crimes, thus giving possibilities for the Brazilian legal system to have in its hands an important instrument to curb, judge and punish such crimes.

KEYWORDS: Cyber Crimes. Law Carolina Dieckmann. Law 12.737/2012.

INTRODUÇÃO

Quanto aos crimes praticados em ambiente virtual/digital, conferem-se várias denominações, como cibercrimes, crimes de computação, crimes informáticos, fraude virtual, entre outros.

¹⁰⁷Bacharel em Direito. Gestão da Tecnologia da Informação. Pós-graduação em Direito Penal. Pós-graduação em Segurança Pública. Pós-graduação em Governança de Tecnologia da Informação (GTI). E-mail: m.18arancibia@gmail.com. Orientador: Professor Esp. Ingo Dieter Pietzsch.

Um dos problemas vivenciados pelo direito é a adequação da legislação brasileira sobre a diferenciação de crimes virtuais e crimes presenciais, quando se levam em conta suas idiosincrasias no tocante à autoria, à materialidade e à tipificação de seus institutos.

Destarte, com o fito de adequar o direito brasileiro às mudanças tecnológicas que mudam de forma contínua a sociedade, editou-se a Lei nº 12.737/2012, que foi denominada de Lei Carolina Dieckmann, a qual trata da tipificação criminal de delitos informáticos, com o objetivo de completar ao vácuo legislativo que existia acerca do assunto.

Na lição de Polegatti e Kazmierczak (2012), expõe-se que o fator criminógeno digital aumenta de um modo a nascerem novos crimes, e, ainda mais, de empoderar crimes que já existem. Como diversos desses crimes são cometidos via *internet*, pelo uso de computadores, cria-se uma nova esfera de atuação delituosa, os denominados crimes virtuais ou cibercrimes.

Para os autores em tela, é imprescindível a mão do Estado no sentido de coibir esse tipo de conduta, sendo necessária a criação de tipos penais ainda não previstos na legislação e que envolvam o mundo virtual, já que não é permitido, no direito penal brasileiro, utilizar-se analogia em relação às tipificações que já existem.

UM BREVE HISTÓRICO DA *INTERNET* E DOS CRIMES CIBERNÉTICOS

De acordo com Wendt e Jorge (2012), o antecedente histórico mais antigo do surgimento da informática foi no ano de 1946, quando foi construído o primeiro computador digital, chamado de computador integrador numérico eletrônico (*Electronic Numerical Integrator and Computer – ENIAC*).

Entretanto, segundo os autores em berlinda, o ponto inicial do desenvolvimento tecnológico propriamente teria sido o ano de 1957, quando, John Kennedy, Presidente dos Estados Unidos, à época, devido ao lançamento do primeiro satélite artificial pela antiga União Soviética, prometeu o envio de um americano para pisar o solo lunar e a criação de um sistema de defesa à prova de destruição.

Destarte, segundo o autor em foco, tendo em vista tal objetivo, foi criada a Agência de Investigação de Projetos Avançados (*Advanced Research Project Agency -*

ARPA). Porém, em 1958 foi criada a Administração Nacional da Aeronáutica e do Espaço (*National Aeronautics & Space Administration* - NASA), que enfraqueceu o sistema da ARPA.

Dessa forma, de acordo com Wendt e Jorge (2012), a atenção neste momento histórico passou a ser a computação interativa e os sistemas de tempo compartilhado (que era, basicamente, o início do que se conhece hoje como sistemas operacionais).

Os autores em deslinde ainda afirmam que passados os anos, solidificou-se a ideia de da criação de uma rede que pudesse integrar computadores à distância. Por intermédio dessa rede seria possível a transmissão de dados. Dessa forma, foi criada a Agência de Pesquisas em Projetos Avançados na Rede (*Advanced Research Projects Agency Network* - ARPANET), que é a tecnologia base do que se conhece hoje pela *internet*. Trata-se do nascimento da *internet*, pois, até aquele momento, o que havia eram sistemas isolados (*host's*) que processavam informações e apresentavam respostas de forma ágil e correta.

Afirmam os autores em questão (p. 7), que:

A primeira conexão internacional da ARPANET foi realizada no ano de 1973, interligando a Inglaterra e Noruega. No final dessa década, a ARPANET substituiu seu protocolo de comutação de pacotes, denominado Protocolo de Controle de Rede (*Network Control Protocol* - NCP), para o Protocolo de Controle de Transmissão/Protocolo de Interconexão (*Transmission Control Protocol/Internet Protocol* - TCP/IP), que é a linguagem básica de comunicação ou protocolo da rede mundial de computadores, ou seja, o protocolo de transmissão de dados pela *internet*, utilizado hoje. Assim, tal protocolo é um conjunto de camadas responsáveis por determinadas tarefas, a exemplo da comunicação entre o servidor de *internet* e computador local, que só pode ser feita com base na configuração TCP/IP (WENDT, JORGE, 2012, p. 7).

É possível verificar pelo exposto que a ideia da *internet* não é nova, e que os autores esmiúçam com propriedade as nuances mais técnicas do surgimento da rede mundial de computadores.

Para Polegatti e Kazmierczak (2012, p. 3),

Somente em 1986 a ARPANET começou a ser chamada de *internet*, com a criação da Teia Mundial (*World Wide Web* - WWW), que representa um conjunto de documentos em hipermídia, da Linguagem de Marcação de Hipertexto (*HyperText Markup Language* - HTML), que se trata de uma linguagem para a produção de páginas de *internet*,

visualizados através de programas de computador chamados de browsers (programas para navegação pela internet, como o Internet Explorer ou o Firefox). Tal evolução trouxe como grande vantagem a melhoria na interface gráfica. Agora era bem mais atraente aos usuários, permitindo a interação com figuras e sons. (POLEGATTI, KAZMIERCZAK, 2012, p. 3).

Fica evidente, na lição dos autores, que o surgimento da *internet* possibilitou a transferência consistente e massiva de dados, o que traria ao mundo uma mudança radical nos modais de comunicação.

Souza e Pereira (2009), afirmam que, no final da década de 1990, a *internet* começou a ser mais popular. Nascia, assim, a necessidade de entender aquele novo espaço social, o chamado ciberespaço.

Os autores em deslinde citam que um dos efeitos colaterais dessa revolução tecnológica e social é o crime virtual e, com ele, as perguntas sobre como se faria o devido combate a tais crimes, haja vista que tratava-se de um meio desconhecido naquela época.

Segundo Wendt e Jorge (2012), no ano de 1965, no Brasil, foi criado o Serviço Federal de Processamento de Dados (SERPRO) e a Empresa Brasileira de Telecomunicações (EMBRATEL), vinculada ao Ministério das Comunicações, que também era recém-criado. No entanto, o primeiro computador genuinamente brasileiro foi fabricado somente em 1972, pela Universidade Federal de São Paulo (USP).

Os autores em epígrafe ainda ensinam que, em 1992 foi criada a Secretaria de Política de Informática. Ainda em 1992 foi feita a primeira rede conectada à *internet*. Não existia interface interativa, no modo como é conhecida hoje. Os usuários conectados a essa rede conseguiam apenas trocar *e-mails*, o que já simbolizava um grande avanço. Porém, só em 1995 houve a disponibilização comercial da *internet*.

OS CRIMES CIBERNÉTICOS

Para Rosa (2002), a Organização para a Cooperação Econômica e de desenvolvimento, a OECD, fez a proposta de um conceito amplo do que seja crime cibernético, conceituando esse tipo de crime como sendo “qualquer conduta ilegal não ética, ou não autorizada que envolva processamento de dados e/ou transmissão de dados”.

O autor em epígrafe (p. 54), ainda conceitua o crime cibernético como:

1. A conduta que atente contra o estado natural dos dados e recursos oferecidos por um sistema de processamento de dados, seja pela compilação, armazenamento ou transmissão de dados, na sua forma, compreendida pelos elementos que compõem um sistema de tratamento, transmissão ou armazenagem de dados, ou seja, ainda, na forma mais rudimentar;
2. O ‘Crime de Informática’ é todo aquele procedimento que atenta contra os dados, que faz na forma em que estejam armazenados, compilados, transmissíveis ou em transmissão;
3. Assim, o ‘Crime de Informática’ pressupõe dois elementos indissolúveis: contra os dados que estejam preparados às operações do computador e, também, através do computador, utilizando-se software e hardware, para perpetuá-los;
4. A expressão crimes de informática, entendida como tal, é toda a ação típica, antijurídica e culpável, contra ou pela utilização de processamento automático e/ou eletrônico de dados ou sua transmissão;
5. Nos crimes de informática, a ação típica se realiza contra ou pela utilização de processamento automático de dados ou a sua transmissão. Ou seja, a utilização de um sistema de informática para atentar contra um bem ou interesse juridicamente protegido, pertence à ordem econômica, à integridade corporal, à liberdade individual, à privacidade, à honra, ao patrimônio público ou privado, à Administração Pública, etc. (ROSA, 2002, p. 54).

Apesar de o autor supracitado conceituar e descrever o crime cibernético, outros autores fizeram a devida conceituação, conforme descrito a seguir.

Roque (2007, p. 25) conceitua crimes cibernéticos como sendo “toda conduta, definida em lei como crime, em que o computador tenha sido utilizado como instrumento de sua perpetração ou consistir em seu objeto material”.

Castro (2003, p. 9) ensina que, sob um prisma baseado na Convenção sobre o Cibercrime de Budapeste (2001), que “os crimes de informática são aqueles perpetrados através dos computadores, contra os mesmos, ou através dele. A maioria dos crimes são praticados através da internet, e o meio usualmente utilizado é o computador”.

OS CRIMES CIBERNÉTICOS À LUZ DA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA

Oliveira (2013) afirma que a sociedade da informação originou-se a partir das facilidades no desempenho de atividades do dia a dia devido ao uso de ferramentas informatizadas. Além disso, tais mecanismos eletrônicos fornecem vários bens jurídicos

de importância capital para a sociedade, como por exemplo, a saúde, a intimidade, a segurança etc.

O autor supra, ainda afirma que, desse modo, a sociedade se vê vinculada às tecnologias da informação, tendo, a criminalidade, passado por esse mesmo processo. Assim, surgem os crimes cibernéticos e, em consequência, novos bens jurídicos, os quais a ordem constitucional precisa proteger.

Neto (2008, p. 9) ensina que:

Como reflexo de tal impacto, a Constituição, enquanto mecanismo regulador de toda a ordem política e jurídica do Estado acabou abarcando a responsabilidade de dar contornos jurídicos à nova realidade social, cultural e econômica que surgia. Consequentemente, a Lei Suprema estendeu laços protetivos aos novos bens e valores jurídicos, resultados da chamada revolução informacional. (NETO, 2008, p. 9).

Diante do exposto, nota-se a capacidade adaptativa da Constituição às novas realidades. Assim, o ambiente jurídico fica municiado de normativas que possam preencher lacunas jurídicas no tocante à questão dos crimes cibernéticos.

Beneyto (1997, p. 15), ensina que “para considerar-se plenamente cidadão, o homem contemporâneo precisa dispor de fontes informacionais que lhe permitam conhecer o que se passa e, em seguida, formar juízos sobre os acontecimentos”.

Para Neto (2008, p. 60), o direito à informação:

É direito fundamental do homem, de forma que está vinculada à democracia moderna. A implantação dos demais direitos se materializa a partir da garantia constitucional da liberdade de informação. Mormente, é importante salientar que a ordem jurídica constitucional brasileira reservou em seu texto pétreo um Título destinado aos direitos e garantias fundamentais, ligados à ideia de pessoa humana e seus atributos de personalidade, como a liberdade, por exemplo, não podendo, o titular de tais direitos, dispor deles (NETO, 2008, p. 60).

De acordo com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o direito à informação, que é um tipo de direito à liberdade, encontra-se previsto no *caput* do artigo 5º e em alguns de seus incisos.

No ensinamento de Paesani (2006, p. 21), o referido entendimento encontra-se consubstanciado no art. 220 da Carta Magna: “A manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição”.

Neto (2008) ressalta que, que o dispositivo supramencionado não faz restrição aos meios de difusão de informação, sendo assim, é amplo o seu alcance.

Para o autor em epígrafe, é importante ressaltar que é crescente a necessidade de intervenção do Estado no gozo dos meios tecnológicos de produção e difusão da informação, como previsto na Carta Magna.

Entretanto, continua o autor em tela, tal intervenção do Estado não pode ser desordenada, haja vista que se pode ferir o princípio da intervenção mínima. Assim, a intervenção deve ser direcionada à fiscalização e inibição de práticas que sejam nocivas.

O autor em questão ensina que a Carta Magna brasileira dá destaque ao princípio da dignidade da pessoa humana como direcionador do Estado Democrático de Direito. Nesse arcabouço, tomando como premissa o fato é que o Direito Penal adequa-se ao perfil traçado pela Carta, destacam-se princípios constitucionais-penais, como os princípios da legalidade ou da reserva legal, da anterioridade, da taxatividade e da territorialidade.

O princípio da legalidade ou da reserva legal constitui ramificação penal do princípio da intervenção mínima e, de acordo com Bittencourt (2006, p. 14), "constitui uma efetiva limitação ao poder punitivo estatal".

Segundo Neto (2008), há outro princípio constitucional do Direito Penal, que é o princípio da anterioridade da Lei penal, disposto no artigo 5º, XXXIX da Carta Magna, e no art. 1º do Código Penal. Para haver crime, e a tal seja cominada uma pena, é necessário, primeiramente, que o fato tenha sido praticado em momento ulterior à criação da norma penal.

Para Souza Neto (2009), o princípio da territorialidade trata sobre um dos maiores desafios para acabar com os crimes cibernéticos, por ter, a *internet*, características globais. Destarte, o artigo 5º do CP enuncia que aos crimes cometidos em território brasileiro aplicam-se a lei brasileira.

Nessa esteira, o autor em epígrafe ensina que, com relação aos crimes cometidos pela *internet*, aplica-se a lei brasileira quando o sítio utilizado for brasileiro. No entanto, há uma exceção a este dispositivo, que é o princípio da extraterritorialidade, disposto no artigo 7º do CP. Dessa forma, estando o agente localizado fora do Brasil, aplica-se a lei

brasileira nos casos do artigo supramencionado, ou nos casos em que houver acordo ou tratado nesse sentido.

Ainda o mesmo autor ensina que o Direito Penal não está acompanhando a revolução tecnológica, iniciada na segunda metade do século XX. As mudanças tecnológicas já estão presentes na Carta Magna, de forma que se buscou proteger os interesses envolvidos contra os avanços da utilização dos meios informáticos em práticas que ferem a dignidade da pessoa humana, assimilando as nuances da nova realidade social. Destarte, a tutela penal de tais interesses faz-se extremamente necessária, haja vista que a falta de regulamentação que bloqueie atos que vão de encontro à nova ordem social, torna instável a sustentação desse novo modelo.

A LEI CAROLINA DIECKMANN

De acordo com Oliveira (2013), o advento de novas tecnologias torna importante o surgimento de legislação para a coibição de atos ilícitos praticados por meio da *internet*. Porém, a questão da importância de tal legislação não é unanimidade, haja vista o fato de alguns afirmarem que representa um acúmulo inútil à tipificação penal. Entretanto, notou-se que era importante a atualização da norma penal, para que os crimes cibernéticos não ficassem fora de controle.

O autor em berlinda ainda afirma que, no ano 2011, houve uma onda de ataques de *hackers* e *crackers* a sítios oficiais do governo brasileiro e empresas públicas, que derrubaram sistemas, fazendo a população ficar sem *internet* temporariamente. Esse fato reforçou a criação da Lei nº 12.737/2012, resultante do Projeto de Lei nº 84/1999.

Na lição de Wendt e Jorge (2012, p. 26), "esse tipo de ação pode ter uma conotação de emulação, para o autor apresentar algum destaque do grupo a que pertence, ou de ciberativista, com o intuito de defender convicções religiosas, filosóficas ou políticas".

De acordo com Oliveira (2013, p. 32),

Independente da conotação, fato é que essas ações delitivas inflamaram as discussões acerca da necessidade de impor limites penais às condutas praticadas pelo ambiente virtual. Nesse sentido, o já referenciado PL 84/1999 (Lei 12.737/2012) ficou conhecido por AI-5 digital pela acusação de promover a censura e a obrigação de retenção de logs ou IPs (endereço do computador na internet) por três anos pelos provedores. Por oportuno, um projeto de lei opcional foi trazido pela

bancada governista, a saber, o PL 2.793/2011, com a intenção de não criminalizar o acesso à internet (OLIVEIRA, 2013, p. 32).

No entanto, o que determinou a aprovação dos citados institutos, foi a publicação de fotos (digitais) de foro íntimo da atriz Carolina Dieckmann. De acordo com o autor em epígrafe, a conta de e-mail da atriz em tela foi invadida por *hackers*, permitindo que os invasores tivessem acesso aos dados da vítima. As imagens foram postadas em sítios de teor pornográfico.

O mesmo autor ainda detalha que a produção de leis no país sofre intensa influência do meio midiático. Dessa forma, tem-se a impressão de que a privacidade de uma pessoa famosa tem mais importância do que a segurança de informações contidas em sítios oficiais do governo.

Destarte, a Lei 12.735, de 30 de novembro de 2012, que foi inicialmente planejada para ser extravagante, foi mudada para apenas alterar as leis já existentes. A lei em tela tem a seguinte ementa: "Altera o Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, o Decreto-Lei no 1.001, de 21 de outubro de 1969 - Código Penal Militar, e a Lei no 7.716, de 5 de janeiro de 1989, para tipificar condutas realizadas mediante uso de sistema eletrônico, digital ou similares, que sejam praticadas contra sistemas informatizados e similares; e dá outras providências" (BRASIL, 2012).

De acordo com Oliveira (2013), a criação de tal lei teve como principal influência a impossibilidade de proteger os bens da vida, sofridos pelos crimes cibernéticos, por meio de uma legislação da década de 1940, ano em que foi criado o CP brasileiro.

Em consequência disso, a Lei 12.737 de 30 de novembro de 2012, recepcionou a mesma ideia da Lei 12.735, o que redundou no fato de que a legislação penal já existente seria suficiente para combater os crimes cibernéticos. Tal lei tem como ementa: "Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências" (BRASIL, 2012).

Segundo o que afirma Neto (2008), as duas leis supracitadas tiveram como objetivo o preenchimento de lacunas legislativas que impediam a tipificação de atos ilícitos praticados pelos meios digitais. Assim, teve-se como desiderato o cumprimento dos princípios que direcionam o Direito Penal, quais sejam, o da legalidade e a proibição da analogia. Tiveram como linha mestra a proteção da informação. Porém, devem ser

criados mecanismos específicos para combater os crimes cibernéticos. A seara virtual ainda observa um vácuo normativo, que redundando num contributo à falta de punição pelo Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto no presente trabalho, é possível inferir que a legislação estudada demonstrou uma evolução no tempo, na mesma medida em que se notou uma preocupação da sociedade brasileira com relação à segurança e proteção do direito ao sigilo dos dados e informações no ambiente digital.

Não se pode, porém, esquecer que a lei ainda precisa de aprimoramentos, principalmente no sentido da clareza e da aplicabilidade de suas disposições.

Cresce, a cada dia que passa, o número de pessoas conectadas através da internet. Assim, torna-se necessária a intervenção do Estado de forma a coibir práticas que ultrapassem o limite da esfera de liberdade alheia. Por conseguinte, para que o Estado exerça tal função, é preciso que tais condutas já estejam tipificadas, o que atualmente não acontece.

As elaborações das leis 12.735/12 e 12.737/12 foram importantes. Contudo, insuficientes, no sentido de que apenas altera dispositivo que não previa, à época de sua elaboração, tais condutas. Trata-se do Código Penal, que é da década de 1940.

Nesse sentido, a elaboração do Marco Civil da Internet, Lei 12.965/2014, é um importante aliado no combate às ações delitivas digitais, mesmo tendo, tal dispositivo, cunho cível. Essa norma irá ajudar no procedimento de investigação de crimes virtuais, de forma que a internet passará a ser um ambiente menos hostil à atuação do Estado através da previsão de princípios, garantias, direitos e deveres para quem usa a rede, bem como a determinação de diretrizes.

Outro importante aspecto relacionado ao combate a esses tipos de ilícitos penais é a cooperação internacional, visto que os efeitos das condutas delitivas se consomem, por vezes, em locais muito distantes do agente que as praticou. Importante seria se o Brasil tivesse ratificado a Convenção de Budapeste, a qual evidencia tal colaboração.

Indiscutivelmente, o assunto abordado aqui é atual e pede um olhar mais atento da sociedade, tendo em vista que afeta o cotidiano de milhares de pessoas e é de difícil solução.

REFERÊNCIAS

BENEYTO, J. **Informação e sociedade: os mecanismos sociais da atividade informática.** Petrópolis: Vozes, 1997.

BITTENCOURT, C. R. **Tratado de Direito Penal** – Parte geral. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2006. v.1.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei 12.735 de 30 de novembro de 2012.** Altera o Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, o Decreto-Lei no 1.001, de 21 de outubro de 1969 - Código Penal Militar, e a Lei no 7.716, de 5 de janeiro de 1989, para tipificar condutas realizadas mediante uso de sistema eletrônico, digital ou similares, que sejam praticadas contra sistemas informatizados e similares; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12735.htm>. Acesso em: 28 mai. 2013.

BRASIL. **Lei 12.737 de 30 de novembro de 2012.** Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12737.htm>. Acesso em: 28 mai. 2013.

CASTRO, Carla Rodrigues Araújo de. **Crimes de Informática e seus Aspectos Processuais.** 2. Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003, p. 9.

MONTEIRO NETO, J. A. **Aspectos Constitucionais e Legais do Crime Eletrônico.** Fortaleza, 2008.

OLIVEIRA, J. C. de. **O Cibercrime e as Leis 12.735 e 12.737/2012.** São Cristóvão, 2013. outubro de 1988. Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes e Juliana Nicoletti. 9. Ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

PAESANI, Liliana Minardi, coordenadora. O Direito na Sociedade da Informação, p. 292.

POLEGATTI, B. C.; KAZMIERCZAK, L. F. **Crimes Cibernéticos: O Desafio do Direito Penal na Era Digital.** Ourinhos, 2012.

ROQUE, Sérgio Marcos. **Criminalidade informática: crimes e criminosos do computador.** São Paulo: ADPESP Cultural, 2007. P. 25.

ROSA, Fabrizio. **Crimes de Informática.** Campinas: Bookseller, 2002. P. 53.

SOUZA NETO, P. A. de. **Crimes de Informática.** Itajaí, 2009.

SOUZA, G. L. M.; PEREIRA, D. V. **A Convenção de Budapeste e as Leis Brasileiras.** Paraíba, 2009.

WENDT, E.; JORGE, H. V. N. **Crimes Cibernéticos.** São Paulo: BRASPORT, 2012

CAPÍTULO - XXXI

ADOLESCENTE E O ATO INFRACIONAL: UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO PROCESSO DE REINserÇÃO

Josiele da Conceição Oliveira Mesquita¹⁰⁸.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-31

RESUMO: Este artigo tem por objetivo apresentar os desafios da atuação do assistente social no processo de reinserção social do adolescente em conflito com a lei, este trabalho é resultante do trabalho de conclusão de curso. Trazendo sobre os atuais desafios frente às demandas e as políticas públicas que garantam a efetivação ao atendimento ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, trazendo um recorte para os paradigmas da atuação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Assistente Social. Adolescente em conflito com a lei. Reinserção social.

ADOLESCENT AND THE INFRACTION ACT: AN ANALYSIS OF THE PERFORMANCE OF SOCIAL WORK IN THE PROCESS OF REINTEGRATION

ABSTRACT: This article aims to present the challenges of the social worker's performance in the process of social reintegration of adolescents in conflict with the law, this work is the result of the course completion work. Bringing about the current challenges in the face of demands and public policies that ensure the effective care of adolescents in compliance with a socio-educational measure, bringing a clipping to the paradigms of professional performance.

KEYWORDS: Social worker. Adolescent in conflict with the law. Social reintegration.

INTRODUÇÃO

A intenção deste estudo é analisar a relação entre o processo sócio-histórico do sistema de garantia de atendimento às crianças e adolescentes no contexto social brasileiro desde a década de 20 até os dias atuais.

Na década de 1920 e 1930 houve no País mudanças significativas com o processo de industrialização e o crescimento urbano descontrolado. Uma das consequências foi um grande número de crianças e adolescentes pauperizados ocupando os grandes centros urbanos.

108 Graduada em Serviço Social, Especialista em sistemas prisional, direitos humanos e medidas socioeducativas. Perita social vinculada ao TJ MA. E-mail: josymesquita990@gmail.com

Neste período faz em evidencia o movimento higienista associado aos médicos e filantropos, com o positivismo dos militares e seu imperativo de “ordem e progresso”. O movimento higienista combatia a proliferação de doenças e outros problemas, em que as crianças e adolescentes abandonados ou de famílias pobres eram vistas como sujeitos sem particularidades, as quais tinham que ser encaminhadas para casas de detenção, com vistas a não “sujar” o ambiente público (OLIVEIRA, 2014).

A condição de pauperização e abandono em que se encontravam crianças e adolescentes naquela época não eram atribuídos aos fatores estruturais. Kaminski (2002, p. 26) enfatiza que a situação dessa parcela infanto-juvenil era considerada

[...] como uma condição natural da orfandade, ou como uma culpa da incompetência das famílias pobres de cuidarem dos seus filhos. Nasce daí que a ausência, a pobreza e a desestrutura familiar assumem-se culpadas por aquela situação do menor. Embora a causa relativa ao fator econômico fosse bastante visível e até conhecida pelos legisladores e estudiosos, nenhuma solução era apresentada para o seu enfrentamento.

A discriminação as crianças e adolescentes era notória com o movimento higienista, que se prolongou nas décadas posteriores e marcou os primeiros passos da infância e juventude como objeto de atenção das instituições do estado.

As intervenções junto ao público infanto-juvenil, em vez de proteger a criança e ao adolescente, tinham a finalidade de defender a sociedade. As instituições públicas responsabilizavam e puniam as famílias pelos cuidados da infância.

Houve uma forte aliança entre o jurídico –médico-assistencial em torno do sistema de proteção ao menor, visando a tutela do estado e controle da sociedade. Diante do exposto, no ano de 1920 realizou-se o 1º Congresso Brasileiro da proteção à infância, que motivou uma agenda voltada para proteção social, a qual passou a ser debatida pela sociedade, assim como ocorreu a regulamentação da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes, que culminou com a promulgação do código de menores de 1927 (PEREZ, PASSONE, 2010), denominado de código Mello Mattos. Ele se constitui no primeiro documento legal para a população infanto-juvenil, de acordo com Kaminski (2002, p. 25)

Tratava-se então do código de duas classes de protegidos: o abandonado e o delinquente, ambos com menos de 18 anos de idade. O art.26 da lei definia quem seriam os menores abandonados, sendo, em relação aos delinquentes, rechaçados as noções antiquadas de discernimento, culpabilidade e responsabilidade penal.

O código surgiu a fim de efetivar direitos e legitimar a condição de desenvolvimento dessa faixa etária, baseada em medidas de assistência e proteção, mas eram baseadas num caráter punitivo aos adolescentes, apesar de não fazer nenhuma divisão quanto às particularidades quando associados às crianças, de modo que todos eram vistos e tratados como adultos em miniatura.

Os juízes decidiam conforme seu julgamento o destino de crianças e adolescentes, que em sua maioria pobres, não dispo de proteção alguma, havendo legitimação pautada no moralismo da época, que permitia a sua intervenção na realidade social (OLIVEIRA, 2014).

Todavia, os juízes tinham o poder de suspender, retirar e restituir o pátrio poder, sempre que o julgassem o abandono ou que a família era inadequada para uma criança, aprendendo crianças e adolescentes, mesmo contra a vontade dos pais. Os adolescentes eram classificados conforme sua origem e história familiar (RIZZINI; PILOTTI, 2011).

Percebe-se que nesta época, as famílias pobres eram consideradas inadequadas para manterem seus filhos e educá-los, e o Estado, em vez de propiciar os benefícios sociais, visava apenas excluir crianças e adolescentes das ruas, tratando-os como infratores.

As crianças eram recolhidas inicialmente pela polícia e ficavam aguardando encaminhamento ao juízo de menores e delegacias especiais criadas para abrigá-los. Porém inúmeras irregularidades eram denunciadas nestes estabelecimentos, com essa população infanto-juvenil sendo tratada com imensa violência pelas autoridades policiais

O processo sócio-histórico brasileiro das políticas públicas de atendimento à criança e adolescente foi marcado por diversas crises, embora a legislação tenha progredido bastante na área dos direitos das crianças e dos adolescentes. Contudo, são enormes os desafios enfrentados para a execução de um sistema de atendimento socioeducativo, que se refere à promoção e garantias de direitos.

Somente com o advento da constituição brasileira de 1988 que os direitos da criança e do adolescente se passam a ser reconhecidos, diante do exposto em seu artigo 227, que traz em suas entrelinhas a responsabilidade do estado, da sociedade e da família.

Todavia, apesar da legislação afirmar os direitos da criança e do adolescente, uma boa parcela desta categoria não possuía moradia digna, acesso a saúde, educação e lazer, o público infanto-juvenil ficaram expostos a diversos riscos sociais, inclusive no seu próprio ambiente de moradia antes da promulgação da constituição federativa do Brasil.

OS FUNDAMENTOS JURÍDICOS DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS A CRIANÇA E ADOLESCENTE

A constituição Federal de 1988 nasce em um contexto de redemocratização vivenciada na época no país, com reivindicações sociais pela população que durante muito tempo lhes foram negadas.

Com o advento do processo de redemocratização no Brasil, ocorreu a reinvenção da sociedade civil organizada, passando a se organizar, a se mobilizar e articular, promovendo a adoção de um novo pacto político-jurídico-social.

O texto constitucional de 1988 passa a ser considerado como o que melhor incorporou as demandas e reivindicações da sociedade civil e da pluralidade de seus atores sociais.

No tocante às crianças e adolescentes, ocorreu uma profunda modificação de sua situação jurídica, expondo em seu texto um rol de diversos dispositivos que tratavam da criança e do adolescente de forma consoante com as diretrizes internacionais dos direitos humanos e com os padrões democráticos de organização do Estado e da sociedade (PIOSEVAN, 2012).

Os direitos da criança e do adolescente passaram a ser proclamados na constituição Federal de 1988, estabelecendo pela primeira vez um artigo específico para tratar das questões da infância e adolescência, que estabelece:

Art,227. É dever da família e do Estado assegurar à criança e ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, a saúde, a alimentação, a educação, ao lazer, a profissionalização, a cultura, a dignidade, ao respeito, à liberdade, e a convivência familiar e comunitária, além de coloca-los a salvo de toda forma de negligencia, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº65, de 2010) (BRASIL, 1998, p. 1).

Nota-se que o exposto traz em seu art. 227 de forma explícita e ampla os direitos para todas as crianças e adolescentes, concretizando o direito à igualdade através da universalização, respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e reconhecimento formal do respeito à diferença. Os direitos especiais de criança e adolescentes passam a ser reconhecidos no art. 227, que decorre da sua peculiar condição de ser humano em total desenvolvimento.

Diante disso, o Estado e a sociedade devem assegurar, por meio de suas legislações ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o pleno desenvolvimento das suas capacidades físicas, mentais, morais, espirituais e sociais, cuidando para que isso se dê em condições de liberdade e de dignidade (PIOSEVAN, 2012).

A carta magna passa a estabelecer, portanto, a doutrina da proteção integral, a qual se encontra disposta no estatuto da criança e adolescente (ECA), lei específica para tratar da parcela da sociedade infanto-juvenil lei nº8.069/90 que vem instituir que:

Art.4º é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p. 1).

Portanto, o ECA vem promover a garantia dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes, reconhecidos como cidadãos, detentores de direitos que devem ser promovidos pelo Estado, a sociedade e a família, que devem garantir o bom desenvolvimento da população infanto-juvenil.

A lei 8.069/1990 (ECA) estabelece ao adolescente infrator a sua punição por meio das medidas socioeducativas, que possibilitam a este adolescente as condições favoráveis de um aprendizado e compreensão para o melhoramento de suas atitudes para com a sociedade, pois o adolescente infrator compreende uma pessoa que está em desenvolvimento.

O estatuto da criança e adolescente vem acompanhar os enunciados dispostos na declaração universal dos direitos da criança e adolescente em 1959 e da convenção internacional sobre os direitos da criança e adolescente de 1989, assumindo um compromisso de uma infância digna. Em seu texto o ECA, vem extinguir o termo menor,

substituindo-o por criança e adolescente. Propõe ainda o redirecionamento da política de assistência e proteção do segmento infanto-juvenil considerando-os como sujeitos de direito em processo de desenvolvimento necessitando de uma proteção integral (AYRES, 2005).

As medidas de proteção são instituídas sempre que os direitos da criança e adolescente forem ameaçados ou violados em decorrência da ação ou omissão da sociedade ou do estado, diante da falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável e devido a sua conduta (ART.198 ECA).

Essas medidas podem ser aplicadas tanto de forma isolada, como cumulativa, assim como podem ser substituídas. (ART.99). São estabelecidas em conformidade com as necessidades pedagógicas do infante, a fim de fortalecer seus vínculos junto à família e a comunidade. (ART.99).

Compreende como medidas a serem implementadas pelo conselho tutelar, conforme art.100: encaminhar aos pais ou responsável por meio de termo de responsabilidade; orientar, apoiar e acompanhar temporariamente devem matriculados na escola, assim como frequentar as aulas, incluir em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; promover o tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico; incluir em programa de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômas; abrigo em entidade; colocação em família substituta (BRASIL, 1990).

No que se refere ao adolescente infrator, este encontra proteção estabelecida na constituição federal de 1988 e no ECA, cabendo ao mesmo tratamento diferenciado diante da prática do crime, merecendo proteção do Estado e da sociedade civil, que reconhecem a criança e ao adolescente como sujeitos de direitos, estando eles em desenvolvimento, devendo ser aplicadas medidas socioeducativas que possam garantir o usufruto desses direitos.

Cabe esclarecer, conforme entendimento de Garcia e Barros (2014, p. 29). Que;

Naquela apuração de ato infracional, por exemplo, ainda que o adolescente tenha alcançado a maioridade, o processo judicial se desenvolve no âmbito da justiça da infância e juventude. Vale dizer, aquele que já completou 18 anos ainda está sujeito a imposição de medidas socioeducativas e de proteção. A aplicação do estatuto somente cessa quando o jovem completar 21 anos (art.121, parágrafo,5º).

Vasconcelos (2012, p. 4) enfatiza que a medida socioeducativa tem a finalidade de regenerar o adolescente, porém adverte dizendo que é evidente que não se trata de abandonar todo e qualquer ato infracional cometido por menores, pois a elevação do erro é prejudicial ao adolescente, devendo este ser responsabilizado por seus atos.

A história dos sucessivos paradigmas do direito para crianças e adolescentes expressou os diferentes sentidos dos processos de subjetivação dados pelas instituições criadas com o objetivo de tornar efetivos os direitos para esses sujeitos de direito. Estes paradigmas têm revelado sua finalidade de servir ao controle e à repressão, ao invés de garantir-lhes o direito, garantem a repressão.

A incidência de atos infracionais cometidos por adolescentes é promovida geralmente pelo cenário de um ambiente conturbado que esses adolescentes vivenciam com a degradação de seus valores familiares, situação social, escassez de recursos básicos para sua sobrevivência. Esse cenário repercute de forma negativa na vida da criança e do adolescente que ainda não alcançou a maturidade adequada para saber conviver com esses problemas sociais, bem como a elaboração de seu projeto de vida.

Segundo Rosa (2011), a influência de meios com poucas oportunidades é um fator decisivo para a incursão do adolescente no meio criminal, cuja seu projeto de vida advém da necessidade ou de carência de possibilidades, fazendo com que esse adolescente fique mais vulnerável à criminalidade, interrompendo assim sua infância, tornando-se precocemente uma vítima dessa exclusão.

Portanto, o ECA lei nº 8.069/1990 estabelece ao adolescente infrator a sua punição por meio de medidas socioeducativas, que possibilitam a este adolescente condições favoráveis de uma aprendizagem e compreensão para melhorar suas atitudes para com a sociedade, pois o adolescente infrator compreende uma pessoa em desenvolvimento.

Portanto, as medidas socioeducativas visam a redução e reinserção do adolescente, porém não tem o intuito de abandonar todo e qualquer ato infracional cometido por eles, pois a elevação do erro é prejudicial ao adolescente, devendo este ser responsabilizado por seus atos.

Silva (2011, p. 41), enfatiza que na responsabilização do adolescente em conflito com a lei, a medida socioeducativa tem natureza sancionatória e de caráter pedagógico.

No ano de 2012, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) foi instituído, incluindo mudanças de forma significativa na execução destas medidas socioeducativas. O SINASE trouxe em seu arcabouço a racionalidade de criar para padronizar, a aplicação e a execução das medidas socioeducativas, em consonância com os princípios fundamentais da declaração dos direitos humanos.

O sistema foi instituído com o objetivo de contribuir para a organização da rede de atendimento socioeducativo; assegurar o conhecimento rigoroso sobre as ações do atendimento socioeducativo e seus resultados; promover a melhoria da qualidade da gestão e do atendimento socioeducativo e disponibilizar informações sobre o atendimento socioeducativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando os desafios sobre a política da infância e juventude que perpassou até o advento da constituição de 1988, faz-se necessário uma reflexão sobre os desafios da atuação do serviço social junto às demandas da questão social focadas no sistema de garantias de atendimento de adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas de internação no Centro de Juventude Florescer em São Luís/MA.

A atuação do profissional de Serviço Social se deu com a construção dos processos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operacionais apreendidos no contexto histórico da profissão.

Pensar sobre os desafios da política de assistência aos menores nos remete a um processo histórico de muitas lutas e reivindicações que aconteceu num contexto de redemocratização social. Traçar um panorama crítico das principais mudanças – entre elas, ganha destaque o enfrentamento para assegurar os direitos da criança e do adolescente –, pode dar uma contribuição importante para as políticas públicas, uma vez que ajuda a colocar em uma perspectiva histórica de longo prazo elementos para reforçar a compreensão que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e que devem ser protegidos pelo Estado, a família e a sociedade.

Nos dias atuais se faz necessário cada vez mais repensar o adolescente em conflito com a lei, como um sujeito de direitos e de que modo o serviço de social possa trabalhar

ações junto ao Estado para que possa ser cumprido e efetivado as políticas que garantam o atendimento a esse adolescente.

No contexto histórico-social brasileiro, verificou-se que durante muito tempo houve descaso do poder público com a relação à população de crianças e adolescentes pobres e abandonados, que eram marginalizados direcionados a institucionalização, havendo uma criminalização da pobreza, que excluía a criança e ao adolescente, tendo em vista seus direitos renegados.

É notório que as legislações trouxeram mudanças no cenário de atendimento aos menores, porém percebe-se que as atividades das políticas públicas ainda são escassas, observa-se uma carência nas políticas básicas como saúde, e educação, ofertadas pelo estado às populações mais vulneráveis.

REFERÊNCIAS

AYRES, LYGIA SANTA MARIA. **De menor a criança, de criança a filho**: discurso de adoção. 275p. Tese (doutorado em psicologia social) programa de pós-graduação em psicologia social, universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo-SINASE**. Brasília-DF: CONANDA, 2006.

GARCIA, Leonardo de Medeiros; BARROS, Guilherme Freire De Melo. **Estatuto da Criança e do adolescente**. 2. ed. Salvador: JusPODIVIM, 2014.

OLIVEIRA, Lidiane Souza de. A luta por direitos da criança e do adolescente e a formação continuada de conselheiros/as: uma análise da realidade da Escola de Conselheiros do Rio Grande do Norte. IN: OLIVEIRA, Íris Maria de; MEDEIROS; Antônia Agripina Alves de; MOREIRA, Maria Regina de Ávila (Orgs.). **Direitos da Criança e do Adolescente** :defesa, controle democrático ,políticas de atendimento e formação de conselheiros em debate. Natal:EDUFRN, 2014.

PEREZ, José Roberto Rus; PASSONE, Eric Ferdinando. Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. **Cad.Pesq.** São Paulo, v 40, n.140, p. 649-673, Agos. 2010.

PIOSEVAN, Flávia. **Temas de Direito Humanos**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

RIZZINI, Irene e PILOTTI, Francisco. **A arte de Governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3.ed. São Paulo: Cortez 2011.

ROSA, Elizabete Terezinha Silva. Adolescente com prática de ato infracional: a questão da inimizabilidade penal. **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, nº 67,2001.

SILVA, Gustavo de Melo. Adolescente em conflito com a lei no Brasil: da situação irregular à proteção integral. **Revista Brasileira de Historia & Ciências Sociais**, v.3, n 5, jul. 2011a.

VASCONCELOS, Terezinha Pereira. **Medidas Socioeducativas para o adolescente infrator (educar para não encarcerar)**. Dissertação (Mestrado em Psicanálise na Educação e Saúde). Instituto Universitário Brasileiro-UINIB, Belo Horizonte, 2012.

CAPÍTULO - XXXII

O PAPEL CONTEMPORÂNEO DA SEGURANÇA PÚBLICA NA SEGURANÇA DAS INFORMAÇÕES

Gabriel Carmo de Souza¹⁰⁹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-32

RESUMO: A segurança é uma necessidade inerente ao homem, em seu sentido de sobrevivência e de preservação da espécie. O objetivo geral do trabalho é trazer um correto dimensionamento dessa relevância da proteção da informação pela segurança pública. Como objetivos específicos, busca-se entender o papel da inteligência nessa relação, traçar um panorama da relação entre segurança pública e segurança da informação e apontar estratégias usadas pela inteligência no sentido de blindar essas informações que sejam sensíveis, sigilosas ou confidenciais ao Estado. A pesquisa consiste em uma revisão bibliográfica de caráter descritivo e abordagem qualitativa, lançando mão de artigos científicos, trabalhos acadêmicos e livros, impressos e em formato digital, que tragam informação segura, relevante e pertinente ao assunto, preferencialmente tendo data de publicação situada nos últimos 15 (quinze) anos. A plataforma de busca utilizada foi a do Google Acadêmico, fora repositórios de universidades e publicações científicas.

PALAVRAS-CHAVE: Segurança da informação. Segurança pública. Inteligência da segurança pública.

THE CONTEMPORARY ROLE OF PUBLIC SECURITY IN INFORMATION SECURITY

ABSTRACT: Security is an inherent need for man, in his sense of survival and preservation of the species. The general objective of the work is to bring a correct dimensioning of this relevance of information protection by public security. As specific objectives, we seek to understand the role of intelligence in this relationship, to outline the relationship between public security and information security and to point out strategies used by intelligence in order to shield this information that is sensitive, confidential or confidential to the State. The research consists of a bibliographic review of a descriptive nature and a qualitative approach, using scientific articles, academic works and books, printed and in digital format, that bring safe, relevant and pertinent information to the subject, preferably having a publication date situated in the last 15 (fifteen) years. The search platform used was Google Scholar, apart from university repositories and scientific publications.

KEYWORDS: Information security. Public security. Public security intelligence.

¹⁰⁹ Ensino superior Redes de Computadores, Segurança pública, faculdade Estácio de Sá. Pós-graduação em informática Educativa. Cursando Pós-graduação pela faculdade serra geral MBA. Executivo de segurança privada: safety e security gestão. E-mail: gabrielcarmos@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Na mesma medida em que a internet trouxe acesso à informação e possibilidade de compartilhamento de dados, facilidade, praticidade, comunicabilidade, derrubou muros e encurtou distâncias, ela também reduziu a proteção de todos os dados compartilhados na rede. A conectividade gerou uma série infindável de vantagens e ampliou as possibilidades e o alcance de todas as pessoas, mas também fez com que todos estivessem mais vulneráveis diante de uma série de ameaças que sequer existiam antes dos cyberespaços. Tudo aquilo que era fácil de proteger e filtrar, se torna mais suscetível dentro da rede e, nesse cenário, todos os cuidados são válidos para que se preserve a integridade e privacidade de dados que sejam sigilosos, confidenciais, sensíveis ou de cunho íntimo (CARNEIRO; RAMOS, 2001).

A segurança é uma necessidade inerente ao homem, em seu sentido de sobrevivência e de preservação da espécie. Para proteger seus grupos, antes mesmo que se construísse o conceito de família, os homens já usavam o fogo e as armas afiadas em pedra para proteger a entrada de suas cavernas, preservando assim, aquilo que considerava de maior importância em suas vidas (GRAÇA, 2007). Em contextos diferentes, mas sentidos idênticos, as informações que lhes são mais caras e particulares, continuam demandando todas as estratégias possíveis de proteção.

OBJETIVOS

O objetivo geral do trabalho é trazer um correto dimensionamento dessa relevância da proteção da informação pela segurança pública. Como objetivos específicos, busca-se entender o papel da inteligência nessa relação, traçar um panorama da relação entre segurança pública e segurança da informação e apontar estratégias usadas pela inteligência no sentido de blindar essas informações que sejam sensíveis, sigilosas ou confidenciais ao Estado.

JUSTIFICATIVA

A segurança pública, garantidora do estado pactuado por todos os membros da sociedade, na medida em que protege os cidadãos e seus bens mais valiosos, materiais e

imateriais, também se inclina sobre a segurança da informação, principalmente na proteção de dados de assunto de Estado, que fragilizaram diferentes segmentos do governo caso fossem expostos ou utilizados com má fé por alguém que tivesse acesso a eles por meio da internet (FONTES, 2017).

Dentro dessa perspectiva, busca-se responder à seguinte questão-problema: Qual a dimensão da importância da segurança das informações para a segurança pública contemporaneamente?

REVISÃO TEÓRICA

No mundo contemporâneo, a informação passou a ser, possivelmente, a mais valiosa dentre as moedas de troca, uma vez que seu uso possibilita acessar aquilo que seus remetentes possuem de mais íntimo, de mais precioso ou de mais secreto. Da mesma maneira que Fontes (2017) afirma que, contemporaneamente, a informação é a mola propulsora do mundo, que faz com que ele caminhe e progrida, é também verdade que ela se torna, devido a tamanha relevância, poder e alcance, um dos maiores pontos de vulnerabilidade de indivíduos, corporações e de Estados. A informação pode fazer com que se perca grandes somas de dinheiro, uma insubstituível vantagem competitiva, um diferencial estratégico, o prestígio, a confiança, a guerra, as eleições. Tudo que existe de mais precioso pode se traduzir em uma ou uma série de informações e, assim, se tornar alvo de ações mal intencionadas.

Essa é a dinâmica contemporânea própria do que Visacro (2018) classifica como Era da Informação e, de acordo com o autor, é fundamental entender que a informação se torna a nova moeda de troca e unidade de poder, gerando “vantagens financeiras, de competitividade comercial ou até mesmo de fundo pessoal” (VISACRO, 2018, p. 17).

Sacramento (2018) afirma que “a salvaguarda de informações e a neutralidade a rede é vital para o bom funcionamento da internet” (p. 4), elucidando que, por esse motivo, os Estados e as organizações, inclusive grupos supranacionais, estejam dedicando o máximo de investimento e estudos com o objetivo de se preparar de forma bastante e eficaz para responder a essas ameaças à segurança das informações com a Defesa e o Contra-Ataque cibernéticos.

De acordo com Sacramento (2018), “a segurança cibernética tem por finalidade salvaguardar meios e informações de acesso não autorizado para estabelecer políticas e procedimentos de forma a mitigar falhas e dificultam ações maliciosas” (p. 13). Dessa maneira, a segurança é implementada ou aumentada, essencialmente, pela adoção de boas práticas de governança de TI.

O hardening, que faz parte desse grupo de medidas, é, segundo Yépez (2018), o endurecimento de um sistema para dificultar acesso indevido, especialmente diante da sensibilidade, sigilo ou confidencialidade das informações.

Vale lembrar que, de acordo com Laureano e Moraes (2005), “o elo mais fraco de um processo de segurança é a pessoa” (p. 3), implicando que, não importa o quanto se invista em uma tecnologia de ponta em blindagem e segurança, se o ponto mais suscetível reside na falha humana, de onde se apreende que a melhor estratégia para assegurar a segurança da informação é “atuar junto às pessoas que, de alguma forma, manipulam a informação” (LAUREANO; MORAES, 2005, p. 4), conscientizando, fornecendo ferramentas e treinamento e, sobretudo, trazendo a elas o senso de responsabilização necessário ao lidar com dados e procedimentos.

A internet é o cenário e o contexto no qual essas informações se superdimensionam em importância e, também, onde se tornam mais frágeis. Fonseca (2009) afirma que, por ser o principal ativo contemporâneo de qualquer pessoa física ou jurídica, incluindo-se nesse rol os países, a informação está sob constantes e renovadas ameaças que desafiam as mais elaboradas estratégias de segurança. Por esse motivo, investimentos em segurança física e lógica envolvem montantes cada vez mais altos, enquanto o principal ponto de fragilidade na segurança da informação continua sendo o mesmo: o fator pessoal. A maior parte das falhas ocorridas na proteção dos dados são humanas, oriundas da negligência, imperícia ou da imprudência daqueles que deveriam estar sempre atentos ao seu zelo e cuidado.

Aponta-se especiais pontos de vulnerabilidade da integridade e segurança da informação no uso de ferramentas como telefone, acesso a websites que coletam dados do usuário, intranet por acesso remoto, uso indevido do e-mail, chats, *dumpster diving* e softwares de spyware, que monitoram e registram informações digitadas e acessadas em um determinado dispositivo (FONSECA, 2009).

Carneiro e Ramos (2001) alertam que a internet possui a mesma vulnerabilidade de segurança, em tese, que qualquer ambiente físico. No entanto, as chances de controlar o acesso a essas brechas é muito menor no ambiente virtual, uma vez que sua exposição se torna amplificada a um nível de alcance incomensurável.

A conectividade oferecida pela Internet também introduziu uma série de facilidades no dia-a-dia das pessoas, como: downloads, jogos online, shopping on-line, transações financeiras e a própria World Wide Web, dentre muitas outras, permitindo o acesso quase que anônimo a quase todos os tipos de informações. Sabe-se que no mundo “real” não existem sistemas totalmente seguros e o mundo “virtual” segue esse mesmo preceito. Por maior que seja a proteção adotada, o usuário sempre estará sujeito a invasões, roubos e ataques (CARNEIRO; RAMOS, 2001, p. 3).

De acordo com Ferreira (2003), confidencialidade, integridade e disponibilidade são os três princípios básicos da segurança da informação, compreendendo-se que a confidencialidade presuma que somente aqueles que devem ter acesso a determinada informação possam acessá-la de fato, devidamente munidos de autorização; integridade signifique que os dados serão preservados em sua veracidade e autenticidade, sem distorções ou descaracterizações que possam levar a um erro de leitura; e que disponibilidade represente a segurança de que aqueles que devam acessar a informação, possam garantidamente fazê-lo de forma segura sempre que desejado e necessário.

Cunha (2005) divide as principais ameaças à segurança da informação em naturais, quando decorrentes de motivos de força maior ligados a fenômenos naturais; involuntárias, quando geradas por acidente ou caso fortuito; e voluntárias, sendo causadas pela ação de pessoas que queiram fazer uso inadequado daquela informação, ou pela ação negativa ou omissiva daqueles que as devessem preservar.

Ferreira (2003) afirma que qualquer falha na segurança da informação pode causar prejuízos inimagináveis a uma pessoa, organização ou Estado, como perdas em virtudes de fraudes, impacto na imagem e credibilidade, vazamento de informações ou indisponibilidade dos dados por aqueles que devessem acessá-los.

Vale ressaltar que os desafios do setor público são consideravelmente maiores do que os do setor privado, uma vez que a quantidade de dados armazenados é muito maior, os sistemas são geralmente mais obsoletos e, por isso, mais vulneráveis, e porque existe menor investimento no treinamento e reciclagem de pessoal. A despeito dessa maior

dificuldade de se controlar e preservar a segurança da informação no setor público, a fragilidade dela tem imensa gravidade, uma vez que o vazamento ou mesmo a ameaça de invasão de dados do setor público coloca em risco a segurança nacional, a soberania do país e a credibilidade do governo perante os cidadãos (VECTRA, 2018).

A Inteligência cumpre, na segurança pública, o papel de gestão da informação e preservação da segurança de dados, inclusive putativa e preventiva, trabalhando em estratégias de blindagem dos dados, identificando os pontos vulneráveis dos sites, aplicativos e sistemas, tendo em vista os possíveis ataques de hackers a essas plataformas.

Faz-se mister também elencar entre os assuntos abordados dentro do tema, a contrainteligência, como parte da atividade de inteligência, e a importância de seu uso no atual vazamento de informações, divulgação de notícias falsas, roubo de dados, invasão de sites do governo e de instituições que representem profundo interesse público, espionagem, terrorismo ou ameaças, seja por hackers movidos por interesse financeiro, grupos insurgentes ou, ainda, governos estrangeiros (LYNO, 2018).

Vale ainda ressaltar o papel cumprido pela contra inteligência, esclarecido por Burton (2005) e Lowenthal (2015), como se vê a seguir:

O aspecto da atividade de inteligência dedicada a destruir a capacidade de agentes inimigos e coletar informações. Além de neutralizar os agentes inimigos, a contrainteligência objetiva proteger as informações contra a espionagem, os indivíduos contra a subversão e os materiais contra a sabotagem (BURTON, 2005, p. 40).

Refere-se aos esforços envidados para proteger as próprias operações de inteligência da penetração e interrupção por parte de nações hostis ou seus serviços de inteligência, sendo analítica e operacional e não pode ser um passo separado do processo de Inteligência, devendo, portanto, permear todos os aspectos da inteligência, embora muitas vezes a contrainteligência seja, em sua essência, um problema de segurança (LOWENTHAL, 2015, p. 204).

Segundo Abram Shulsky (1991, p. 12), “contrainteligência é provavelmente o mais difícil de definir, dentre todos os elementos de inteligência”. Além disso, o autor discorre que o escopo da contrainteligência seja tão amplo quanto o escopo da inteligência em si, uma vez que todos os tipos de atividades hostis de inteligência devem ser defendidos. Em um sentido mais restrito, no entanto, a inteligência geralmente se refere especificamente a impedir que um adversário obtenha conhecimento que lhe dê uma vantagem. Essa defesa contra a compilação de inteligência de um adversário pode ser passiva ou ativa. Assim, podemos definir medidas passivas como sendo a mais

importante, pois buscam negar ao adversário a informação que ele está procurando, simplesmente bloqueando seu acesso a ela - construindo um muro ao redor dele - são geralmente referidas informações de segurança por indivíduos cuja confiabilidade não foi verificada a proteção de documentos e comunicação em cofres e por criptografia e assim por diante. Portanto, uma organização deve decidir quais informações são importantes o suficiente para proteger, bem como quais informações devem ser mantidas dentro dessas “paredes” (SHULSKY, 1991, p. 99).

Nesse sentido, o princípio fundamental aqui demonstrado é que:

Se vale a pena realizar operações de inteligência, vale ainda mais a pena protegê-las. O corolário é igualmente verdadeiro: se o produto - o relatório e as constatações- dessas operações de inteligência vale o preço de sua obtenção, é igualmente digno de proteção a qualquer preço (MILLER, 2002, p. 231).

Assim, vê-se que a contrainteligência baseia-se em ferramentas capazes de corroborar com o combate contra o crime organizado por meio da proteção, neutralização, detecção em um contexto moderno. Como bem assinala Woloszyn (2013, p. 31), “os riscos emergentes e as novas ameaças do século XXI mostram-se muito diferentes daquelas que estávamos acostumados a enfrentar em décadas anteriores”. O autor afirma ainda que, na atualidade, somos envolvidos pelo “dinamismo híbrido e pela alta tecnologia, tornando-se de difícil previsão e detecção, ou seja, são questões naturalmente complexas que ameaçam de forma direta a estabilidade social e a segurança das nações”. Por conseguinte, não há uma forma fixa de combater as organizações criminosas, mas, sobretudo, táticas que vão de encontro a ameaças empregadas por elas, seja no campo estratégico militar da contra guerrilha, como pela contrapropaganda, identificando as raízes do problema (WOLOSZYN, 2013).

Logo, para identificar, também é necessário proteger, salvaguardando a coleta de informações sobre a violência, para que se possa fazer planejamento integrado, caso seja necessário, evitando vazamento, como se nota em muitas operações, uma vez que o viés da atividade de inteligência não é seguido como de praxe. Nesse sentido, Cepik (2003) revela que a principal missão da contrainteligência é assegurar a compartimentação do conhecimento. “Isto é, o conhecimento cabe aquele que tem a necessidade de saber, negando isso aos “outros” (CEPIK, 2003, p. 57).

No período entre guerras, surge o embrião da Atividade de Inteligência no Brasil. Conforme salienta Cepik “de forma ainda embrionária, a atividade de inteligência institucionalizada no Brasil teve início em 29 de novembro de 1927, como Decreto nº 17.999, que instituiu o Conselho de Defesa Nacional (CDN)”. (CEPIK, 2011, p. 15). Figueiredo (2005) completa dizendo que foi a primeira repartição pública federal criada com o objetivo exclusivo de processar informações em proveito da Presidência da República. No entanto, a CDN era composta por um colegiado de ministros sem corpo técnico próprio, o que limitava sua ação (ABIN, 2016). O objetivo do CDN era acompanhar os agitados acontecimentos da década de 20 do século passado, quando o país convivia com as turbulências do tenentismo e com o surgimento do movimento operário, no panorama mundial abalado pela vitoriosa revolução russa e pelas crises econômicas precedentes à quebra da Bolsa de Valores de Nova York em 1929 (ANTUNES, 2002).

A Atividade de Inteligência vinculada diretamente ao Estado e responsável por assessorar o Poder Executivo surgiu em 1946, com a criação do Serviço Federal de Informação e Contra Informação (SFICI). Todavia, o SFICI só foi estruturado em 1956, por meio da determinação do presidente Juscelino Kubitschek (CEPIK, 2011). Reconhecidamente pela comunidade de inteligência brasileira, o Sistema Nacional de Informação (SNI) substituiu o SFICI em 1964, tornando-se o mais emblemático serviço de informações e de mais expressiva atuação, deixando um legado repleto de mistério para a Agência Brasileira de Inteligência (ABIN), marcado, principalmente, pelo seu surgimento dentro do contexto da ditadura militar, tendo por meio do SNI, portanto, dois dos cinco presidentes da república no seu mais alto escalão. Assim, estende-se até os dias de hoje a discussão sobre a implementação da ABIN, dada da seguinte maneira:

Fica instituído o Sistema Brasileiro de Inteligência (SISBIN), que integra as ações de planejamento e execução das atividades de inteligência do País, com finalidade de fornecer subsídios ao Presidente da República nos assuntos de interesse nacional. A mesma Lei cria a Agência Brasileira de Inteligência - ABIN, órgão da Presidência da República, que, na posição de órgão central do Sistema Brasileiro de Inteligência, terá a seu cargo planejar, executar, coordenar, supervisionar e controlar as atividades de inteligência do País (BRASIL, 1999).

Assim, de acordo como ex-oficial de inteligência da Marinha Erick Moura (2010), a data representa a assinatura da referida lei que veio a criar o Sisbin, além de instituir a

Abin como órgão central para troca de informações de inteligência no âmbito federal (MOURA, 2010, p. 17). Portanto, o Sisbin coordena a coleta de informações para subsidiar o processo decisório, por meio do seu órgão central. Ao mesmo tempo, a Constituição Federal deve ser respeitada, e o congresso e o poder executivo fiscalizará periodicamente suas atividades executivas (ANTUNES, 2002, p. 178).

A tecnologia da informação no setor público, portanto, passa a ser assunto de segurança pública, por demandar técnicas e estratégias de segurança da informação.

O uso efetivo de TI em segurança pública requer um envolvimento dos diversos setores e muitas vezes dos diversos órgãos que compõem o sistema, pois, além de aspectos próprios relativos à TI, aparecem igualmente as questões comportamentais necessárias para uma utilização efetiva da tecnologia. Procuramos, ao abordar questões de ordem gerencial, oferecer uma visão centrada nas dificuldades e alternativas para vencê-las, que se depara o gerente de um órgão de segurança. Essas dificuldades surgem quando esse último necessita implantar um projeto de desenvolvimento de um sistema de informação, ou mesmo quando ele tem somente a responsabilidade de usar tal sistema para a realização de suas atividades (FURTADO, 2002, p. 19-20).

Fontes (2017) afirma que 75% dos documentos arquivados no setor público contém informações classificadas como sensíveis, o que pode representar um grande risco, já que o sigilo desses documentos digitais é negligenciado, e as consequências podem ser graves.

Outro ponto de vulnerabilidade, cada vez mais trazido à tona, é o das fake news, que costumam ser subestimadas em sua gravidade e intenções.

As eleições presidenciais de 2018 evidenciam uma fragilidade do país em relação à segurança e preservação da autenticidade das informações, fazendo com que, mais do que os candidatos, suas propostas e ideias, figurasse como protagonista da corrida presidencial a troca de Fake News que confundiu e manipulou milhões de brasileiros de acordo com a conveniência e interesses daqueles que distorceram as informações reais ou disseminaram as informações falsas, mostrando que tanto a população quanto aqueles que controlam os sites e redes não estavam prontos para lidar com essa ameaça.

Vale lembrar que as Fake News não se prestam apenas a interesses eleitorais, podendo servir ao terrorismo, como lembra Pignatari (2002) ou valendo-se da lacuna encontrada na disseminação de algo de menor gravidade como teste para averiguar a

vulnerabilidade de sistemas e bases de dados que levem a graves consequências nacionais e internacionais.

As Fake News (que hoje em dia ganham força e apresentam uma nova resposta aos meios de controle com as Deep Fake News) são apenas sintomas, a ponta de um iceberg que, uma vez identificado, precisa ser combatido antes que cause danos de dimensões e consequências ainda desconhecidos, pela novidade que apresentam enquanto ameaça.

Castels (2005) afirma que notícias falsas sempre existiram, inclusive gerando diversas consequências ao longo da História. No entanto, foi o encontro da intenção de forjar, manipular ou distorcer a informação com a internet que o dano se tornou epidêmico e de dimensões e proporções preocupantes, uma vez que, como complementa Nascimento (2018, p. 7), “o alto potencial danoso disseminação de falsas notícias na internet não está apenas no alcance, mas na velocidade de propagação, mais rápida que qualquer meio de controle”, referindo-se a medidas que pudessem identificar a fraude e combatê-la antes que viralizasse.

McLuhan (2003) afirma que nem todas as fake news têm intenções inofensivas, lembrando que a maioria tem interesses maiores e mais nocivos, voltados para vantagens financeiras ou para prejudicar a imagem de terceiros na obtenção de algum benefício direto ou indireto.

Pignatari (2002), no entanto, lembra que, mesmo quando a intenção é meramente jocosa, não é possível prever as dimensões que as falsas notícias terão quando disseminadas, já que a repercussão das fake news não é necessariamente proporcional ou correspondente ao interesse de seu criador ou propagador, e, uma vez compartilhada, esteja automaticamente fora de seu controle.

As Fake News, como lembra Nascimento (2018), podem configurar grave ameaça à ordem nacional e, por isso, devem ser encaradas como alvo de interesse do Estado no sentido de criar meios de controle e combate a elas.

Independente da modalidade do desvio, acesso indevido ou corrupção dos dados do setor público, a segurança pública precisa estar invariavelmente alerta, uma vez que qualquer ponto de vulnerabilidade pode causar danos inimagináveis.

Camelo (SERPRO, 2019) afirma que qualquer ameaça, espionagem ou faceta de terrorismo sejam de extrema seriedade e afetem, potencialmente, a defesa nacional. Entre os pontos abordados pelo coronel, estão os crimes virtuais, fake news e ações diversas de hackers.

Esse alerta deve estar sempre atualizado, uma vez que as tecnologias mudam, assim como a forma de utilizá-las e, paralelamente, a forma de corromper seus meios de segurança. Os desafios caminham junto com o uso de equipamentos e tecnologias, porque, com eles surgem novas ameaças. É o caso, por exemplo, da cultura de realizar o trabalho utilizando equipamento próprio, o chamado BYOD (do inglês, Bring your own device), ou do armazenamento em nuvem (CIGEP, 2019).

Embora o setor público venha se modernizando, oferecendo serviços mais acessíveis, rápidos e confiáveis aos cidadãos, e utilizando tecnologias mais avançadas entre seus servidores e agentes, ainda se verifica importantes pontos de fragilidade, como se analisa a seguir.

Porém, mesmo diante disso, ainda não vemos investimentos significativos em segurança da informação nos órgãos públicos. Frequentemente, vemos sistemas indisponíveis em função de ataques do tipo “wannacry” que “sequestram” os dados e os deixam indisponíveis por meio de criptografia. Ações simples, como backup de dados, ainda não são tratados de forma adequada. Qual é o impacto de perder seus dados, não atender o contribuinte ou um órgão fiscalizador? O investimento, quando acontece, limita-se a equipamentos e não contempla o processo de segurança. Políticas, normas e campanhas de conscientização de usuários são deixadas em segundo plano. Ações simples, como capacitação e uma campanha de conscientização, é, em muitos casos, mais efetiva no ponto de vista de segurança do que um grande investimento em equipamentos (CIGEP, 2019, n/p).

METODOLOGIA

A pesquisa consiste em uma revisão bibliográfica de caráter descritivo e abordagem qualitativa, lançando mão de artigos científicos, trabalhos acadêmicos e livros, impressos e em formato digital, que tragam informação segura, relevante e pertinente ao assunto, preferencialmente tendo data de publicação situada nos últimos 15 (quinze) anos. A plataforma de busca utilizada foi a do Google Acadêmico, fora repositórios de universidades e publicações científicas. Os termos utilizados nas buscas,

em português e inglês, foram “segurança da informação”; “segurança pública” e “inteligência da segurança pública”.

CRONOGRAMA

Cronograma de atividades para o período de fevereiro a junho de 2021.

ATIVIDADES	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN
Levantamentos de dados, revisão bibliográfica, análise de material bibliográfico.						
Análise e organização dos dados coletados e construção dos primeiros textos já objetivando estruturar a monografia.						
Redação do Trabalho						
Editoração eletrônica, reprodução, encadernação e apresentação da monografia.						

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Eduardo. **A vulnerabilidade humana na segurança da informação**. São Paulo: Atlas, 2005.

BONILLA & NAVARRO. Diego Navarro Bonilla y Angel Esteban Navarro. **Terrorismo Global-gestion de information y servicios de inteligencia**. Madrid: Plaza y Valdes Editores, 2007.

CARNEIRO, Ricardo José Gouveia; RAMOS, Cleisson Christian Lima da Costa. **A segurança na preservação e uso das informações na computação nas nuvens**. FATEC, João Pessoa, 2001.

CASTELLS, Manuel. **Inovação, liberdade e poder na era da informação**. Rio de Janeiro: Mauad, 2005.

CASTRO, Clarindo Alves de; RONDON FILHO, Edson Benedito. **Inteligência de segurança pública**. 2.ed. Curitiba: Juruá, 2012.

CEPIK, Marco. **Adequação e Preparo institucional para o enfrentamento da ameaça terrorista: avaliação crítica e questões preliminares**. Brasília: Gabinete de Segurança Institucional da Presidência da República, 2004.

CEPIK, Marco. **Espionagem e Democracia**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

CIPEG. **Segurança da informação no setor público aplicada à prática.** Blog CIPEG, 2019.

CUNHA, Meire Jane. **Proposta de documentação para subsidiar as atividades de implantação da segurança da informação.** UNEB, 2009.

DOLABELLA, Rodrigo Paulo Ulhôa. **Informação e contra informação; a guerra de cérebros.** Belo Horizonte: Lastro, 2009.

FONTES, Edison Luiz Gonçalves. **Segurança da informação.** São Paulo: Saraiva Educação, 2017.

FONSECA, Paula Fernanda. **Gestão da segurança da informação.** PUC- Paraná, Curitiba, 2009.

FURTADO, Vasco. **Tecnologia e gestão da informação na segurança pública.** Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

GONÇALVES, Joanisval Brito. **A atividade de inteligência no combate ao crime organizado: o caso do Brasil.** Jus Navigandi, Teresina, ano 10, n.1114, 20 de jul.2006.

HEYMONT, Irving. **Combat intelligence in modern warfare.** Harrisburg: The Stackpole Company, 1960.

KENT, Sherman. **Strategic Intelligence for American world policy.** Princeton: Princeton University Press, 1949.

KILCULLEN, David. **Counterinsurgency.** London: C. Hurst & Co. Ltd, 2010.

LAUREANO, Marcos Aurélio Pchek; MORAES, Paulo Eduardo Sobreira. **Segurança como estratégia de gestão da informação.** Revista Economia & Tecnologia, v.8, f.3, 38-44, 2005.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LOWENTHAL, Mark. **Intelligence: from secrets to policy.** Washington DC: CQ Press, 2003.

LYNO, Denilson do Nascimento. **A inteligência como elemento diferencial de segurança pública no Brasil.** Universidade de Vila Velha, 2018.

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do Homem.** São Paulo: Cultrix, 2003.

MELO, Felipe Pereira de. **A utilização dos serviços de inteligência no inquérito policial.** 1.ed. Curitiba: Ithala, 2017.

MILLER, Jerry P. **O milênio da inteligência competitiva.** Porto Alegre: Bookman, 2002.

MOURA, Erick. **Legislação da ABIN simplificada: teoria e questões.** Rio de Janeiro: Forense, 2010

NASCIMENTO, Denilson Gonçalves. **Fake News no Brasil: Cultura, alcance, controle.** UNESA, 2018.

PIGNATARI, Décio. **Informação, linguagem, comunicação.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

REZENDE, Denis. **Planejamento de sistemas de informação e informática**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SACRAMENTO, Cap. Lucas Rocha. **Hardening em Linux**: aperfeiçoamento da segurança do PFSENSE visando aumentar a segurança de borda nas organizações militares. Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais, 2018.

SANTOS, Bruno Carvalho; MENESES, Franciso Gerson. **Cloud computing**: conceitos, oportunidades e desafios. CEFET Parnaíba, 2009.

SERPRO. **Setor público discute segurança da informação**. Serpro Notícias, 2019.

SILVA, Santos Moreira da. **Inteligência estratégica tática e jurídica**: capacitação pratica para uma boa performance nas atividades de inteligência em cenários da modernidade. Belo Horizonte: Del Rey, 2013.

SHULSKY, Abram N. **Silent warfare**: understanding the world of intelligence. 1991.

VECTRA. **Inteligência de segurança pública**: qual o papel da tecnologia? Vectra Consultoria e Serviços. 10 de janeiro de 2018.

VISACRO, Alessandro. **A Guerra na Era da Informação**. São Paulo: Contexto, 2018.

VISACRO, Alessandro. **Guerra irregular**: terrorismo, guerrilha e movimentos de resistência ao longo da história. São Paulo: Contexto, 2018.

VOLKMAN, Ernest. **A história da espionagem**: o mundo clandestino da vigilância, espionagem e inteligência, desde os tempos antigos até o mundo pos-9/11. São Paulo: Escala, 2013.

WOLOSZYN, André Luis. **Guerra nas Sombras**: os bastidores dos serviços secretos internacionais. São Paulo: Contexto, 2013.

YÉPEZ, Jesús Armando. **Hardening y alta disponibilidad en sistemas telefónicos en PBX**. Guayaquil: 2018.

CAPÍTULO - XXXIII

LEI DA FICHA LIMPA E SUA DETRAÇÃO ELEITORAL: JULGAMENTO DA ADI 6.630

Gustavo Silva Uchôa¹¹⁰.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-33

RESUMO: No ano de 1990 foi criada a lei das inelegibilidades. Já durante o ano de 2010, surgiu a necessidade de se aumentar as penas relacionadas a tais inelegibilidades e por isso apresentou-se o projeto popular, mais tarde sendo promulgada como a Lei complementar 135/2010. A referida lei apresentou uma série de bons resultados, mas também trouxe consigo alguns pontos de contestação, como por exemplo a detração eleitoral na pena descrita no art. 1, I, alínea E. Sendo assim, este trabalho tem por objetivo analisar se a referida lei está realmente de acordo com a Constituição ou se, de fato, não respeita a detração eleitoral que está prevista no ordenamento jurídico. Para isso foi realizada uma revisão bibliográfica dos autores que discorreram a favor e contra a Lei complementar 135/2010. Por fim, chegou-se à conclusão de que a referida lei foi contra o ordenamento jurídico brasileiro, movida pela comoção pública, aspectos essenciais de proteção ao cidadão foram desconsiderados, principalmente pontos que versavam sobre o tempo de pena.

PALAVRAS-CHAVE: Direito Eleitoral. Inelegibilidade. Detração. Lei da Ficha Limpa.

CLEAN RECORD LAW AND ITS ELECTORAL DETRACTION: JUDGMENT OF ADI 6.630

ABSTRACT: In the year 1990, the law of ineligibility was created. Already during the year 2010, the need arose to increase the penalties related to such ineligibility and therefore the popular project was presented, later being enacted as the Complementary Law 135/2010. The law presented a series of satisfactory results, but also brought with it some points of contestation, such as the electoral detraction in the penalty described in art. 1, I, subparagraph E. Therefore, this work aims to analyze whether the law is really in accordance with the Constitution or if, in fact, it does not respect the electoral detraction that is provided for in the legal system. For this, a bibliographic review of the authors who spoke for and against Complementary Law 135/2010 was conducted. Finally, it was concluded that the law was against the Brazilian legal system, moved by public commotion, essential aspects of citizen protection were disregarded, especially points that dealt with the time of sentence.

KEYWORDS: Electoral Law. Ineligibility. Detraction. Clean Record Law.

INTRODUÇÃO

A lei da ficha limpa, datada no 2010, surgiu com a intenção de punir políticos e agentes públicos que cometesse crimes administrativos ou penais. Entretanto, com o

¹¹⁰ Graduando em Direito pela Unilasalle. E-mail: gustavosilvauchoa@hotmail.com

passar do tempo, uma grande discussão se deu, com o pretexto de que a lei estaria eliminando princípios essenciais do ordenamento jurídico. Entre as atuais discussões estão a questão da quebra do princípio da detração eleitoral e a declaração de inconstitucionalidade, após a aceitação do ministro Nunes Marques do STF da ação direta de inconstitucionalidade, questionando a alínea E do inciso I, artigo 1º da Lei da Ficha Limpa

Sendo assim, esse trabalho se justifica devido à grande importância da discussão e da necessidade de se entender se a lei da Ficha Limpa está acima do ordenamento. Além disso, esta pesquisa tem por objetivo analisar se a detração eleitoral não é de fato respeitada nesta lei e se, por causa da grande comoção popular, alguns princípios norteadores não foram desrespeitados.

DIREITO ELEITORAL

O Direito Eleitoral se trata de uma área do Direito Público que tem por intuito estudar as leis que regem o direito ao voto e acompanha os meios de escolha dos políticos e ocupantes de cargos públicos, sendo eleições políticas ou qualquer outro meio de manifestação do poder popular (VELLSO, 2010).

Em relação às fontes do direito eleitoral, essas são consideradas o início das regras que regem todo o campo do direito. As fontes materiais são os aspectos que afetam na criação das regras eleitorais. Já as fontes formais estão relacionadas aos processos que fazem com que essas normas sejam obrigatórias. As fontes diretas, por sua vez, focam no direito eleitoral. As fontes indiretas trabalham com o direito eleitoral, mas também fazem parte de outras áreas. E, as fontes primárias, por último, são aquelas que podem influenciar na questão eleitoral, mas não podem ir contra a Constituição (RAMAYANA, 2011).

Além disso, conta-se também com os princípios eleitorais, que são as regras que regem as normas eleitorais e a criação de qualquer norma jurídico-eleitoral. Entre eles estão: A democracia, em primeiro lugar, por sua essencialidade; o princípio da lisura das eleições, que foca na igualdade de todos os candidatos; o princípio da moralidade eleitoral, que estabelece outros casos de inelegibilidade e os prazos para seu fim; princípio do sufrágio universal, simplesmente afirmando que todos possuem direito ao sufrágio no

Brasil, embora somente aqueles que estiverem de acordo com todos requisitos constitucionais podem ter direito ao voto; princípio da democracia partidária, o Estado não pode obstruir os assuntos partidários; princípio da anterioridade Eleitoral/Anualidade Eleitoral, que afirma a Constituição ser: “A lei que alterar o processo eleitoral entrará em vigor na data de sua publicação, não se aplicando à eleição que ocorra até um ano da data de sua vigência” (BRASIL, 1988).

INELEGIBILIDADE

A inelegibilidade, de forma geral, se trata de restrições que são colocadas caso uma pessoa deseje concorrer a um mandato eletivo, mas não tenha uma conduta que esteja de acordo com as regras eleitorais. De acordo com Pedro Lenza (2020), a inelegibilidade se trata mesmo das “circunstâncias” que barram o ser humano de se eleger e possui o intuito principal da probidade administrativa, o impedimento do exercício do mandato, e a legitimidade das eleições. Além disso, é válido entender que elas são classificadas de formas distintas, tendo relação com sua origem, abrangência, duração e conteúdo.

LEI COMPLEMENTAR 135/2010

A lei da Ficha Limpa, também conhecida como lei complementar de nº 135/2010, foi responsável por alterar a lei das inelegibilidades (BRASIL, 1990) Tal lei surgiu por meio de uma movimentação popular que, não estando contentes com o aumento de casos de corrupção, decidiram realizar um abaixo-assinado no país para que a lei fosse aprovada. Sendo assim, alguns juristas e a CNBB fizeram com que o projeto fosse de fato concretizado.

De forma geral, essa lei tem grande importância para o Direito brasileiro, uma vez que tem o objetivo de impedir que candidatos que sejam corruptos se candidatem, por meio de uma série de regras. Entretanto, a lei da ficha limpa já surgiu entre polêmicas e discussões, uma vez que sua demora para ser aplicada fez com que se abrisse o debate que alegava que sua aplicabilidade seria desrespeito ao princípio da anualidade eleitoral (CERQUEIRA, 2011).

Não se pode deixar de afirmar que tal lei apresentou muitos pontos positivos, mas que também trouxe pontos negativos. Muitas discussões foram abertas com o intuito de

analisar se realmente estariam violando alguns princípios, colocando o meio jurídico e a sociedade de lados opostos, já que o primeiro acreditava na violação e o segundo fazia pressão para que a lei fosse aplicada cada vez mais rápido (CERQUEIRA, 2010).

Entretanto, é preciso ter em mente que, embora a população tenha clamado pela sua aceitação, a referida lei não se atentou aos princípios que garantem direitos fundamentais do cidadão. Sendo assim, a lei da ficha limpa foi criada por uma boa causa, tentando eliminar um dos problemas mais conhecidos do Brasil, mas ainda assim ela não pode estar acima do ordenamento e nem ser baseada na falta de consideração pelas regras princípios, já que podem ser notadas a detração eleitoral em muitos detalhes da lei (CERQUEIRA, 2010).

DETRAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO

O termo “detração” parte do Direito Penal e se trata da diminuição da pena privativa de liberdade e do tempo em que a pessoa foi mantida presa antes da pronúncia da sentença definitiva, seja em qualquer tipo de prisão, preventiva, definitiva ou até mesmo em hospitais, com a finalidade de que não haja excessos por parte da justiça.

De acordo com o Código Penal Brasileiro, “computam-se, na pena privativa de liberdade e na medida de segurança, o tempo de prisão provisória, no Brasil ou no estrangeiro, o de prisão administrativa e o de internação em qualquer dos estabelecimentos referidos no artigo anterior”. Dentro desse parágrafo, são encontrados os pontos principais da detração: o verbo computar; a aplicação somente ao final da pena; o tipo de cálculo da prisão. Sendo assim, entende-se que o aspecto principal é o fato de não permitir que um cidadão seja punido mais de uma vez (FEREIRA, 2020).

Logo, a detração é uma forma de se manter os aspectos e leis constitucionais do processo legal e da proporcionalidade, não fazendo com que uma pessoa tenha que pagar por um erro duas vezes. Em suma, a detração tem por objetivo manter o respeito pelo ser humano, evitando que abusos de poder sejam cometidos em relação ao cumprimento de penas (FEREIRA, 2020).

LEI DA FICHA LIMPA E A DETRAÇÃO ELEITORAL

No ano de 2020, o Partido Democrático Trabalhista (PDT) lançou uma ação com a intenção de argumentar contra a alínea E do inciso I, artigo 1º, da Lei Complementar nº 64/90, ou a lei da Ficha Limpa. Agindo de forma distinta do que a maioria pensava, o Ministro Kássio Nunes Marques acatou o pedido do partido e embargou tal trecho da alínea. A partir desse momento, uma grande discussão foi aberta dentro do campo jurídico, uma vez que muitas foram as críticas à decisão do ministro, considerada como falta de respeito à lei. Muitos também alegaram que ele estava criando preliminares para que os políticos que fossem corruptos pudessem então se candidatar e se beneficiar da corrupção brasileira (SILVA, 2021).

Vale lembrar que, para essa tomada de decisão, o Ministro levou em consideração uma série de pontos que foram abarcados pela própria Constituição. Por esse motivo, apesar de que a lei da Ficha Limpa tenha um bom intuito, não se deve esquecer que ela tenta extinguir pontos essenciais do ordenamento, impedindo que o cidadão se mantenha afastado das eleições por tempo indeterminado (SILVA, 2021).

Ao se lei a alínea E, percebe-se que não está claro o prazo de 8 anos, além de que seria possível aumentar ainda tal prazo. Logo, é perceptível que a alínea tenta suspender alguns aspectos e princípios jurídicos legais, como por exemplo, princípios do devido processo legal e da ampla defesa. Além disso, viola o tempo da condenação. Por isso, é possível assumir que o texto da alínea E tenta, de todas as formas, minimizar os direitos políticos de muitos cidadãos (FERREIRA, 2020).

ANÁLISE E RESULTADOS

De maneira geral, o que entrou em debate na ADI 6.630 é a necessidade de equilíbrio entre a necessidade das leis brasileiras e o desejo do povo brasileiro, para que a Lei da Ficha Limpa possa sobreviver sem ter que ferir qualquer princípio ou processo da Constituição. Entretanto, isso não quer dizer que se está a favor de qualquer tipo de corrupção, mas está relacionada com o fato de entender que a corrupção precisa ser combatida por meios legais que já são existentes e estão sob as Leis Federais. Fica, então, evidente que é preciso que uma atitude correta seja tomada em relação ao desacato à detração eleitoral no artigo 1º, I, alínea E da lei da ficha limpa.

CONCLUSÃO

É completamente compreensível que a lei da ficha limpa possui uma intenção de ser linha dura com qualquer tipo de corrupção na política e também busca um desempenho melhor para os cargos políticos, mas deve também ser entendido que a comoção nacional não pode atrapalhar as regras e normas do ordenamento jurídico, uma vez que ele ainda está acima das leis criadas posteriormente.

Em suma, entende-se que a grande questão que fica é entender como se deve ter de forma eficiente o prazo de 8 anos de inelegibilidade, embora o ponto mais importante não seja relacionado com o prazo de fato, mas com a sua aplicação ser isenta de desrespeito aos princípios constitucionais. Logo, deve ficar claro que não se deseja a impunidade ou afrouxamento das penas, mas sim de fazer valer as leis do ordenamento jurídico .

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 4 ago. 2022

BRASIL. **Lei Complementar n. 135**, de 4 de jun. de 2010. Altera a Lei Complementar nº 64, de 18 de maio de 1990, que estabelece, de acordo com o § 9º do art. 14 da Constituição Federal, casos de inelegibilidade, prazos de cessação e determina outras providências, para incluir hipóteses de inelegibilidade que visam a proteger a probidade administrativa e a moralidade no exercício do mandato. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp135.htm Acesso em 4 ago. 2022

CERQUEIRA, Thales Tácito; CERQUEIRA, Camila Albuquerque. **Direito Eleitoral Esquematizado**. São Paulo. Editora Saraiva, 2011. 822 páginas

CERQUEIRA, Thales Tácito; CERQUEIRA, Camila Albuquerque. **Reformas Eleitorais Comentadas**. São Paulo. Editora Saraiva, 2010. 861 páginas.

DA SILVA, André Luiz Will. Alberto Ramos. **A Lei da Ficha Limpa e a aplicabilidade da detração eleitoral para inelegibilidade**. 2021. Disponível em: < <https://www.conjur.com.br/2021-fev-17/andre-will-lei-ficha-limpa-detracao-eleitoral> >. Acesso em: 1 ago. 2021

FERREIRA, Marcelo Ramos Peregrino. **A detração, a condenação criminal e a lei da Ficha Limpa – a ADI 6.630**. 2020. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2020-dez-22/opiniaio-detracao-condenacao-criminal-lei-ficha-limpa>. Acesso em: 01 ago 2022

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquematizado**. 24ª Edição. São Paulo. Saraivajur, 2020. 1604 páginas.

RAMAYANA, Marcos. **Direito Eleitoral**. 12ª Edição. Niterói-RJ, Editora Impetus, 2011, 973 páginas.

VELLSO, Carlos Mário da Silva. **Elementos de direito eleitoral**. São Paulo: Saraiva, 2010.

CAPÍTULO -XXXIV

POPULAÇÃO LGBT, DIREITOS SEXUAIS E DISSONÂNCIAS FRENTE ÀS POLÍTICAS SOCIAIS: PRECISAMOS AVANÇAR

Camila de Freitas Moraes¹¹¹; Paula Mello Oliveira Alquati¹¹²;

Cristine Jaques Ribeiro¹¹³.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-34

RESUMO: Este artigo contribui na discussão da população LGBT sobre seus direitos como um todo, com ênfase nos sexuais. Entende-se que a noção de sexualidade é uma invenção social com finalidade de regulamentar os indivíduos, baseada nas premissas instituídas pelo Estado e pelos dogmas religiosos, concomitantemente ao sistema capitalista. Buscou-se, aqui, conceituar a Política Social de modo amplo, para dialogar com as questões supracitadas. O artigo baseia-se numa revisão bibliográfica, onde utilizou-se de aportes de Bourdieu (1999); Borrillo (2016); Dias (2001); Faleiros (2000); Pereira (2011) e Netto (2012). Como resultados indicam-se poucos referenciais teóricos e a suma relevância do tema, que apresenta muito a percorrer, discutir e refletir. Conclui-se que seja necessário dar um novo sentido às Políticas Sociais, de forma que estas estejam a serviço do bem comum indistintamente e numa luta constante por uma sociedade democrática, diversa, laica, emancipatória e livre de quaisquer discriminações, pois somente assim dar-se-á autonomia aos indivíduos, especialmente sobre a sexualidade e a suas manifestações diversas.

PALAVRAS-CHAVE: Sexualidade. Direitos Sexuais. Políticas Sociais. Lgbtfobia.

LGBT POPULATION, SEXUAL RIGHTS AND DISSONANCES IN FRONT OF SOCIAL POLICIES: WE NEED TO MOVE FORWARD

ABSTRACT: This article contributes to the discussion of the LGBT population about their rights as a whole, with an emphasis on sexual rights. It is understood that the notion of sexuality is a social invention with the purpose of regulating individuals, based on the premises established by the State and religious dogmas, concomitantly with the capitalist system. Here, we sought to conceptualize Social Policy in a broad way, in order to dialogue with the aforementioned issues. The article is based on a bibliographic review, which used contributions from Bourdieu (1999); Borrillo (2016); Dias (2001); Faleiros (2000); Pereira (2011) and Netto (2012). As results, few theoretical references are indicated and the topic is extremely relevant, which has a lot to go through, discuss and reflect on. It is concluded that it is necessary to give a new meaning to Social Policies, so that they are at the service of the common good indiscriminately and in a constant struggle for a democratic, diverse, secular, emancipatory society free from any discrimination,

¹¹¹ Universidade Católica de Pelotas (UCPEL); <http://lattes.cnpq.br/0376021529783014>; ID ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6745-4195>. E-mail: camilapsi.moraes@yahoo.com.br

¹¹² Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSUL); <http://lattes.cnpq.br/3611192966200172>; ID ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5757-656X>. E-mail: paulalquati@gmail.com

¹¹³ Universidade Católica de Pelotas (UCPEL); <http://lattes.cnpq.br/8521859077411257>; ID ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1660-8200>. E-mail: cristinejrib@gmail.com

because only in this way will autonomy will be given to individuals, especially over their sexuality and its various manifestations.

KEYWORDS: Sexuality. Sexual Rights. Social Politics. LGBTphobia.

INTRODUÇÃO

O teor acerca da população LGBT vem sendo tecido por várias áreas do conhecimento, como as ciências psicológicas, jurídicas, filosóficas e sociais, numa perspectiva de compreender a questão da lgbtfobia enquanto manifestação de preconceito, discriminação e violência contra aqueles que estão na contramão da heteronormatividade. Por existirem poucos estudos que versem sobre a população LGBT, os seus direitos sexuais e a lgbtfobia numa interseccionalidade com as Políticas Sociais, é que se faz urgente pensar tais questões nessa perspectiva.

Frente a isso, busca-se discutir sobre a população LGBT enquanto indivíduos vistos como desumanizados, desviantes, subjugados e passíveis de ações discriminatórias e preconceituosas em todas as esferas sociais, especialmente nas sociedades capitalistas que estruturalmente defendem os ideais heteronormativos, reafirmando, assim, o lugar de desvio da norma de tais atores sociais. Logo, trazer à tona tais problematizações é pôr em evidência que as violências e os atos preconceituosos contra a população LGBT acirram-se na contemporaneidade, presentificando-se nas pautas midiáticas, com piadas ou programas que incitem a lgbtfobia. Isso ocorre no mundo do trabalho, com atitudes hostis e falas preconceituosas; na saúde pública, tanto no que diz respeito ao não acesso ou ao atendimento de modo discriminatório às pessoas transexuais, por exemplo; na Educação, através do bullying ou do assassinato de tais indivíduos, dentre outros aspectos (BORRILLO, 2016).

Contribuindo para fomentar a discussão em torno das Políticas Sociais, o que se pode notar é que visivelmente essa parece estar em dissonância com o amparo protetivo à população LGBT. Desse modo, é crucial que o debate e a conscientização social e jurídica, e especialmente da práxis do princípio básico de que todos os indivíduos obtêm “o direito a ter direitos” como fora pensando por Arendt (2000, p. 330), possam ser discutidos e reflexionados nas questões correlatas aos direitos sexuais e às suas manifestações. Assim como a problematização do combate da ideologia heteronormativa e/ou heterossexista enquanto forma de produção da lgbtfobia.

O artigo, no intuito de percorrer tais reflexões, foi dividido em três seções: a primeira, que tem por título “Sexualidade e a população LGBT enquanto subproduto social”; a segunda, denominada “A construção dos Direitos Sexuais à luz dos Direitos Humanos: o antagonismo frente à população LGBT e à lgbtfobia”; e, por fim, a terceira seção “Conceituando a Política Social a partir do Estado Social Democrático de Direito”.

Para organizar a primeira seção, utilizou-se da proposição de Freud (1905) numa desconstrução da sexualidade a partir dos cânones religiosos ou pelo viés naturalista, descentralizando o homem enquanto natural ou divinizado, colocando-o enquanto um ser que se estrutura na sua relação com o cultural, com o social e com o psíquico. No que se segue, Borrillo (2016), Chauí (1985 e 2001) e Dias (2001) compreendem que a sexualidade é fruto das relações sociais, tal qual a lgbtfobia é tida enquanto manifestação de violência que se desvela pelo ódio à orientação sexual, contrária à ordem normativa heterossexual.

Na segunda seção, far-se-á um breve apanhado sobre a construção dos direitos sexuais, em especial da população LGBT, e como esses se delinearão na Declaração Universal dos Direitos Humanos, assim como os antagonismos frente a esses direitos regulamentados. Corrobora-se com a ideia de que o direito à sexualidade seja um direito tão fundamental quanto o direito à vida. Entretanto, mesmo com os tardios avanços em torno da inclusão deste no rol dos Direitos Humanos, evidencia-se o fato de que a população LGBT permaneça sem a possibilidade de exercer a plena autonomia sobre seus corpos e a liberdade de existência.

Na terceira seção, buscou-se revisitar o conceito de Política Social a partir do Estado Democrático de Direito, no intuito de relacioná-la com a População LGBT e sua inclusão na sociedade e a efetivação de seus direitos. Autores como Faleiros (2000), Pereira (2011) e Netto (2012) serão cruciais para conceituar a Política Social enquanto as atuações e/ou ações do poder político e do aparelho estatal, que buscam sobretudo o bem-estar coletivo, seja através de garantias e ações concernentes à assistência social, à saúde, à educação e à segurança de todos os indivíduos, sem distinções de qualquer natureza, sejam estas de cunho econômico, sexual, de gênero, étnico/racial, dentre outros.

Então, a partir dessa perspectiva, o dado artigo tem como objetivo pensar a questão da população LGBT e seus direitos sexuais, que ainda são inscritos através da

moralidade e cuja diversidade sexual é sobreposta a um lugar de julgamento. Estes são vistos enquanto bestializados, animais e cujas ações apresentam-se pelo preconceito e pela discriminação. Logo, por ser imprescindível à formação humana, a relevância dessa temática é trazer à tona a reflexão da diversidade sexual e as questões da lgbtphobia numa intersecção com as Políticas Sociais em seu sentido amplo. Tal questão torna-se crucial, principalmente, quando a heteronormatividade e/ou heterossexualidade sobrepõem-se a quaisquer outras formas e manifestações de sexualidade.

Ao fim, pretende-se refletir que, ao se promover os direitos sexuais e as suas manifestações de modo livre e igualitário, o acesso ao mundo do trabalho, a educação de qualidade e a saúde integral da população LGBT, têm-se como objetivo a eliminação da discriminação e do preconceito, podendo, ainda, então, contribuir com a redução das desigualdades e, por consequência, da própria lgbtphobia.

SEXUALIDADE E A POPULAÇÃO LGBT ENQUANTO SUBPRODUTO SOCIAL

Bourdieu (1999), em seu livro intitulado a “Dominação Masculina”, ao tratar sobre a questão da sexualidade a analisará sobre um viés de dominação, cabendo ao homem a dominação da mulher tanto ao que compete ao sexo, quanto em todos os espaços sociais, assim como o modus operandi de cada indivíduo ao agir ou pensar frente a diferença anatômica entre os sexos (BOURDIEU, 1999).

Por conseguinte, seguindo numa mesma perspectiva, Welzer Lang (2001) expõe que as relações no campo social frente ao sexo são produto de dois preceitos: A pseudo natureza superior dos homens, que remete à dominação masculina, ao sexismo e às fronteiras rígidas e intransponíveis entre os gêneros masculino e feminino; - a visão heterossexualizada do mundo na qual a sexualidade considerada como 'normal' e 'natural' está limitada às relações sexuais entre homens e mulheres. As outras sexualidades, homossexualidades, bissexualidades, sexualidades transexuais...são, no máximo, definidas, ou melhor, admitidas, como 'diferentes' (p. 460)

Em outras palavras, tanto Bourdieu (1999) quanto Welzer Lang (2001) fazem-nos entender que a dominação masculina opera por duas lógicas: a negação da homossexualidade e a inferioridade e a objetificação do feminino. Entretanto, Rubin

(1989) assinala a sexualidade enquanto um resultado do aprendizado frente ao seio social e expõe “a sexualidade é tão produto humano como são as dietas, os meios de transportes, os sistemas de etiqueta, as formas de trabalho, as diversões, os processos de produção e as formas de opressão” (RUBIN, 1989, p, 133).

Rubin (1989) e Foucault (1976) estão em consonância quando compreendem que a sexualidade, além de um produto humano, é também fruto do social. Porém, Foucault (1976) sinaliza, ainda, que a sexualidade nas sociedades modernas se apresenta enquanto subproduto do capital e, conseqüentemente, do contexto econômico. Nessa questão apreende: “se liga à economia através de articulações numerosas e sutis, sendo o corpo a principal - corpo que produz e que consome [...] (FOUCAULT, 1976, p. 101).

A sexualidade e o corpo, em especial, o corpo LGBT articula-se, por um lado, pelo caráter desviante, imoral e animalesco perante a sociedade; por outro, embora sendo um corpo subjugado, está a serviço do capital tanto na medida em que produz quanto na que consome. É por isso que aqui se reitera que o corpo LGBT na relação com o capital e a economia passa a ser um subproduto, tendo nesse viés a reiteração da ausência de liberdade em suas formas de existência e, conseqüentemente, de suas manifestações sexuais.

Em outras palavras, só se leva em conta tais corpos no sentido do capitalismo ou das sociedades capitalistas na medida em que estes consomem, na medida em que estes produzem valor material de obtenção de riqueza. Eis, então, que se nota que a questão da sexualidade e do corpo LGBT ainda estão envoltos ao emaranhado complexo frente às padronizações que se desvelam através dos dogmas religiosos e morais; das lógicas do mercado; da política e da cultura, de maneira a reiterar a exclusão, a subjugação, a marginalização e as mais diversas violações de direitos, sobretudo, dos direitos sexuais e suas manifestações.

A CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS SEXUAIS À LUZ DOS DIREITOS HUMANOS: O ANTAGONISMO FRENTE À POPULAÇÃO LGBT E À LGBTFOBIA

Com as transformações globais no período do final da II Guerra Mundial, frente à dizimação dos povos, especialmente dos judeus na Alemanha Nazista, no ano de 1948

a Organização das Nações Unidas (ONU) viu-se diante da necessidade de resguardar a sociedade civil. Deu-se, então, início à consolidação e proteção dos direitos universais do ser humano, estando incluído nesta o direito à sexualidade. Direitos estes igualitários, logo, sem distinções de raça; sexo; etnia ou questões econômicas, sendo assim, direitos inalienáveis (BONAVIDES, 2007).

Bonavides (2007), nesse ínterim, faz-nos compreender que a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) garante a todos os indivíduos o direito de viver e manifestar a sua sexualidade de modo pleno e legítimo, repudiando, assim, quaisquer ações violentas e preconceituosas que venham a impedir que tal direito seja exercido. Supõe-se, aqui, que os direitos relacionados à sexualidade são tão fundamentais quanto o direito à vida (BONAVIDES, 2007).

Porém, Viana e Lacerda (2004), com base nos relatos históricos e jurídicos acerca da noção de sexualidade, afirmam que tal noção só entra na pauta dos Direitos Humanos na Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, realizada no Cairo no ano de 1994, e, posteriormente, na IV Conferência para a Mulher, realizada em Pequim no ano de 1995. Em tais conferências serão discutidas as questões correlatas aos direitos sexuais numa perspectiva feminista, dando destaque para os direitos reprodutivos, na Conferência do Cairo, em 1994. Somente no ano subsequente, na IV Conferência para a Mulher, que a definição ‘direitos sexuais’ vem a ser pensada no sentido mais amplo, incluindo nesse momento a pauta LGBT (VIANA; LACERDA, 2004).

Fora a partir destas conferências que o direito à liberdade sexual veio a ser pensando na ótica de um direito universal e igualitário, cujo princípio basilar seria o da não discriminação, seja com base no sexo, gênero ou na orientação sexual.

Sobre isso, Ventura (2003) acrescenta:

Na Plataforma da IV Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada em 1995, os direitos sexuais foram afirmados como direitos humanos: ‘Parágrafo 96: Os direitos humanos das mulheres incluem o direito a ter controle sobre as questões relativas à sua sexualidade, incluindo a saúde sexual e reprodutiva, livre de coação, discriminação e violência’. Esta plataforma declarou, também, que as relações igualitárias entre homens e mulheres, no que diz respeito às relações sexuais e à reprodução, incluem: o respeito à integridade da pessoa, o consentimento recíproco e a vontade de assumir conjuntamente a responsabilidade pelas consequências do comportamento sexual. Este é

o primeiro documento internacional onde o exercício da sexualidade é tratado como um direito em si (VENTURA, 2003, p. 57).

Nesse sentido, Dias (2001) compreende que o livre exercício da sexualidade é um direito de todos, especialmente quando se trata da população LGBT, que socialmente ainda tem sua humanidade questionada pelas crenças culturais e religiosas que denominam a heteronormatividade enquanto a única forma ideal e/ou normal de sexualidade ou de manifestação sexual. Sobre a dada questão, a autora ratifica:

A sexualidade é, assim, um elemento integrante da própria natureza humana, seja individualmente, seja genericamente considerada. Sem liberdade sexual, sem o direito ao livre exercício da sexualidade, sem opção sexual livre, o indivíduo humano – e, mais amplamente, o próprio gênero humano – não se realiza, do mesmo modo quando lhe falta qualquer outra das chamadas liberdades ou direitos fundamentais (DIAS, 2001, online).

Dando seguimento, Rios (2007) vai entender os direitos sexuais pela ótica sócio jurídica, sendo estes os direitos que se relacionam com as questões de igualdade, liberdade e de poder participar da seara social sem quaisquer discriminações pela identidade de gênero ou por orientação sexual. Desse modo, a população LGBT teria como direito basilar o exercício e a manifestação de sua sexualidade, assim como os direitos ligados à saúde sexual e à reprodução, sem quaisquer ações discriminatórias. É válido expor que os direitos sexuais, assim como os reprodutivos, são os que se inter-relacionam e que estão inclusos nos conjuntos de direitos que regem os princípios dos direitos humanos. Entretanto, reitera-se que, aqui, há de se privilegiar apenas as questões correlatas aos direitos sexuais, sobretudo, da população LGBT.

Rios (2007) ainda traz reflexões sobre a questão do preconceito e da lgbtfobia enquanto locus de desprivilégio em relação ao que concerne a ‘não discriminação’, assim como frente ao que está salvaguardado nos Direitos Humanos. Logo, o autor compreende que a lgbtfobia e os direitos humanos estariam em dissonância, uma vez que a lgbtfobia apresentar-se-ia obstinadamente pela via do preconceito, da discriminação, do bullying e dos demais atos de violência, sejam essas físicas, psíquicas ou de cunho moral.

É nesse sentido que Rios (2007) chama-nos atenção para a necessidade de se assegurar na prática a legitimação de tais direitos e a necessidade de Políticas Públicas que atuem no combate ao preconceito, à exclusão, à discriminação e à marginalização da população LGBT.

Tendo em conta as relações heteronormativas, essas são tidas como inquestionáveis, padronizadas e, por assim ser, referenciais de normalidade, de maneira a relegar a diversidade sexual. Sobre essa questão, Guimarães (2004) diz:

A categoria da sexualidade, assim como a da homossexualidade, não reflete uma ideologia ou uma prática, mas fragmenta-se em múltiplas modalidades particulares, seguindo os momentos e espaços distintos de uma realidade histórica (GUIMARÃES, 2004, p. 39).

Assim sendo, o que se nota no transcorrer sócio histórico é que os avanços acerca da população LGBT fazem-se a curtos passos, uma vez que essa ainda é tida enquanto sinônimo de imoralidade, pecado, vergonha, o que, por consequência, faz-nos pensar o antagonismo com o expresso na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Por um lado, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, oferecida pelo direito internacional dos direitos humanos, reafirma que a sexualidade é um aspecto central da vida humana e isso inclui o sexo, a orientação sexual, a identidade sexual, o erotismo, o prazer e a reprodução, reconhecendo, ainda, que esta é uma fonte de bem-estar físico, psíquico e emocional. Além disso, ela contribui para a satisfação e realização do ser humano como um todo, além de garantir a igualdade e a não discriminação a quaisquer manifestações sexuais, sendo essas heteronormativas ou não (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS SEXUAIS, 2014).

Por outro lado, a sexualidade humana ainda é vista como uma forma de controle social, que tem como fim maior a regulação dos corpos, a qual coloca à frente o binômio da normalidade e da anormalidade. Esta, por sua vez, é o lugar dado à população LGBT, um lugar de opressão, preconceito, discriminação e intolerância. Meios de expressão do controle social que se presentifica, sobretudo, pela via do Estado e pela operacionalização das Políticas Sociais, estas, no sentido geral, e enquanto programas que buscam assegurar determinado direito de cidadania, de forma difusa no campo social, cultural, étnico, sexual e econômico (BORRILLO, 2016).

É nesse sentido que se reitera a importância de se refletir sobre a noção de discriminação, preconceito e lgbtobia. Para que, assim, se possa construir um campo de discussões, desconstruções e ações de políticas sociais que tendem a romper com os mais variados meios de violações de direito (BORRILLO, 2016).

Eis, então, que se chama atenção, frente à sociedade civil e à Política Social a partir do Estado Social Democrático de Direito, que a população LGBT aparentemente permanece sem proteção do Estado, pois embora seus direitos sexuais e de manifestações sexuais estejam salvaguardados, ainda, assim, estes são comumente alvos de discriminações e preconceitos. Apresentam, ainda, a não autonomia de seus corpos e a liberdade de existência, uma vez que a lgbtphobia expressa-se pela via de agressões; bullying; falas; atitudes e comportamentos preconceituosos, até mesmo pela morte desses atores sociais por sua condição sexual.

Logo, são ações que estão na contramão dos princípios de igualdade e de liberdade e que caracterizam os Direitos Humanos, as sociedades democráticas e a laicidade do próprio Estado. Portanto, faz-se necessário reflexionar, discutir e teorizar a ideia totalizante de direitos humanos e do próprio aparelho estatal enquanto fomentador de políticas sociais, que aparentemente parecem não permitirem que outras experiências sexuais possam ser levadas em conta.

CONCEITUANDO A POLÍTICA SOCIAL A PARTIR DO ESTADO SOCIAL DEMOCRÁTICO DE DIREITO

Tendo como base a conceituação do Dicionário de Termos Técnicos da Assistência Social (2007), considerar-se-á, enquanto Política Social, todos os direitos básicos dos cidadãos que compõem o Sistema de Proteção Social Brasileiro. Dentre esses cita-se o direito à saúde, à habitação popular e meio ambiente, à agricultura, ao saneamento, à justiça, à previdência social, dentre outros (DICIONÁRIO DE TERMOS TÉCNICOS DA ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2007).

Para Di Giovanni (2009), a Política Social interpela-se pelo exercício do poder nas sociedades democráticas, não apenas numa interação entre Estado e Sociedade, mas também enquanto uma rede complexa, na qual, inclusive, a economia está enlaçada (DI GIOVANNI, 2009).

A Política Social pode ser também compreendida enquanto processo social que busca sobretudo enfrentar as disparidades preexistentes no coletivo. Ainda nesta direção, as autoras Pereira (2011) e Boschetti (2009) assinalam que a Política advém de ações e

negociações que se destinam a resolver conflitos, sem gerar agressões e/ou violências aos bens públicos (PEREIRA, 2011, apud BOSCHETTI, 2009).

Sendo assim, sobre o conceito de Política Social, Pereira (2011) ainda faz-nos entender que para a existência dessa é preciso, então, que a sociedade exerça seu papel decisório e ativo através de negociações e ações com o aparelho estatal. Isso significa que a Política Social não advém apenas do Estado. O Estado e a sociedade como um todo caminham juntos em prol de resolver os conflitos e atender as necessidades que se apresentam no coletivo de modo indistinto.

Faleiros (2000), trazendo ainda grandes contribuições, afirma que:

O Estado e suas políticas situam-se num marco histórico-estrutural, e não é dentro de uma lógica formal abstrata que se pode compreender suas funções, mas na correlação de forças e lutas sociais e políticas que articulam os movimentos da sociedade com setores do legislativo e do executivo, formando blocos de pressão e negociação onde os interesses dominados podem se manifestar a obter algumas conquistas. Nessa perspectiva, as formas de legitimação do Estado passam por transformações ao longo da história e, segundo a correlação de forças, numa determinada conjuntura política (FALEIROS, 2000, p. 79).

Nota-se, então, que há uma relação dialética entre Estado e sociedade. Logo, se o primeiro age enquanto forma de poder que regula, organiza e assegura a vida em sociedade objetivando o bem-comum, o segundo age via ações públicas que tendem a dar legitimidade ao aparato estatal (FALEIROS, 2000).

Ainda, Iamamoto e Carvalho (2005), consoante aos ditos de Faleiros (2000), entendem que as Políticas Sociais surgem na relação intrínseca entre a classe popular e a classe elitizada dentro dos sistemas capitalistas e são oriundas das mobilizações e das lutas entre essas classes, cabendo à classe popular a participação política e o seu reconhecimento no âmbito público. Essas contribuíram também com a manutenção da produção capitalista, logo, com a elite no poder (IAMAMOTO e CARVALHO, 2005).

Assim, fazendo uma contraposição, ao se pensar a população LGBT têm-se que estar atento que estes, embora subjugados, inserem-se no seio social e buscam ter seus direitos atendidos, exigindo que a Política Social assegure a vida em sociedade, sem distinções ou quaisquer tipos de preconceitos e discriminações. Porém, é válido expor que a população LGBT está atravessada por questões como os movimentos sociais, as

questões de gênero e o combate ao racismo, dentre outras, versadas pela Política Social e a serviço do capitalismo.

Sobre isso, Santos (2009) sinaliza:

Embora as variedades existentes de hierarquias com potencial discriminatório, expressas nas relações de gênero, nas relações raciais e no campo afetivo sexual, não se constituam na causa original da desigualdade e do exercício de relações antagônicas do sistema de funcionamento do capital, nesse momento histórico elas estão emaranhadas numa rede de relacionamentos dialéticos, profundamente afetados pelas características estruturais fundamentais de todo o complexo social (SANTOS, 2009, p. 72).

A partir de Santos (2009), pode-se entender que o capitalismo, na impossibilidade de promover a igualdade, tende, então, a reiterar as mais variadas formas de opressões. Pereira, (2009) por sua vez, afirma que as Políticas Sociais, essencialmente, teriam enquanto função promover a equidade no que compete às garantias dos direitos sociais, e não, dos direitos individuais ou sexuais. Entretanto, a autora compreende que os direitos sociais também são regidos pelo princípio da igualdade e da liberdade, outrossim pode-se supor, aqui, que estão inclusos nesses, também, os direitos sexuais e suas manifestações (PEREIRA, 2009).

Doravante, é de suma importância entender o porquê de as Políticas Sociais ainda não serem eficazes, ou, ao menos, não terem efeito direto acerca da inclusão e da efetivação dos direitos, sobretudo, das manifestações sexuais e dos direitos sexuais da população LGBT. Netto (2012) compreende que a Política Social atua pela dialética do Estado, e isso quer dizer que essa se dá tanto pela via da mercantilização, e a serviço do capital, como da assistência. A partir dessa perspectiva, pode-se pensar que a Política Social está para além de resolver as disparidades no campo social, uma vez que ela modula as relações de segmentos de classes a fim de organizar a sociedade a partir do direcionamento público no campo da política social (NETTO, 2012).

Assim sendo, há interesse do Estado e, por consequência, do capitalismo enquanto sistema, de que as Políticas Sociais não tenham efetivação, para que sirvam mais ao capital e ao poder. E é isso que define a relação das ações ou das abstinências e/ou omissão por parte do Estado em relação a todos os indivíduos, especialmente, da população LGBT (NETTO, 2012).

Reitera-se, então, que a Política Social, conforme Pereira (2011), é antagônica, pois se por um lado constrói-se na conquista dos trabalhadores, por outro, é instrumento do Estado capitalista. E isto quer dizer que as conquistas oriundas da Política Social só se efetivaram a partir das lutas entre a classe trabalhadora e a classe burguesa, não no sentido da superação das desigualdades sociais, mas, em sua minimização. Basta ver que o capitalismo, enquanto status de poder, não permite que a desigualdade venha a ser superada, pois é esta que mantém o capitalismo enquanto sistema socioeconômico (PEREIRA, 2011).

Essa lógica capitalista, por sua vez, tende a manter a opressão e a sustentação das disparidades sociais, o que inclui a própria lgbtfobia. Nota-se que as estruturas do ‘mundo capitalista’ buscam reinventar-se não só para garantir a lógica da superacumulação, mas, sobretudo, da opressão, de modo a produzir e a reproduzir a questão social (PEREIRA, 2011).

Nesse sentido, pode-se compreender que as questões econômicas determinam a sociedade e tudo o que dela deriva, o que inclui a própria lgbtfobia e a manutenção do sistema capitalista e da classe burguesa no domínio social.

Ratificando os ditos acima, Aguiar (1999) explana:

As normas jurídicas e os ordenamentos jurídicos, como todos os atos normativos editados pelo poder de um dado Estado, traduzem de forma explícita, seja em seu conteúdo, seja pelas práticas que o sustentam, as características, interesses e ideologia dos grupos que legislam (AGUIAR, 1999, p. 115).

Em consonância, Chauí (2001) assinala:

O poder político sempre foi a maneira legal e jurídica pela qual a classe economicamente dominante de uma sociedade manteve seu domínio. O aparato legal e jurídico apenas dissimula o essencial: que o poder político existe como poderio dos economicamente poderosos, para servir seus interesses e privilégios e garantir-lhes a dominação social (p. 411).

Em outras palavras, embora a nossa Carta Magna de 1988 estabeleça que ‘somos todos iguais, sem distinção de qualquer natureza’, dando ênfase sobre a repulsa a qualquer forma de desigualdade e discriminação social, notamos que nas práxis tais questões encontram-se na contramão daquilo que se é salvaguardado pelos preceitos legais. Haja vista que os cidadãos não são iguais e tampouco possuem direitos sociais equânimes, principalmente quando se está em cena a questão da sexualidade e os direitos sexuais.

Dessa forma, supõe-se que diante das questões de cunho sexual, de classe, de gênero, da raça e do trabalho, por um lado, o Estado tende a configurar-se num Estado mínimo para estes; por outro lado, um Estado máximo para o Capital e para os detentores do poderio econômico (latifundiários e grandes empresários) (NETTO, 2012).

Porém a crítica que se faz é que são poucas as Políticas Sociais frente à população LGBT, e com a ausência de efetividade das mesmas, em seu sentido amplo, as disparidades e os preconceitos só tendem a se reinventar. Em essência, as Políticas Sociais destinar-se-iam ao bem-estar geral da população, promovendo ações como a regulamentação e o combate aos atos discriminatórios; às agressões físicas, verbais, morais, psicológicas; aos assédios; aos estupros, assim como o não preconceito e o tratamento igualitário às pessoas transexuais, ao que compete à saúde pública. Além disso, deveriam garantir o acesso e a permanência da população LGBT em todos os setores educacionais, assim como a inclusão destes no mercado de trabalho. Porém, nota-se ainda em nossa contemporaneidade ações contrárias ao que diz respeito às Políticas Sociais no sentido amplo e às suas práxis, refletindo, desse modo, na reiteração da prática lgbtfobia. Nesse sentido, Rios (2001) expõe que, no Brasil, a cada três dias uma pessoa é morta por razões homofóbicas, ou seja, pelo ódio por sua orientação sexual [...] (RIOS, 2001, p. 279-280).

Consoante a tal entendimento, Junqueira (2009), ao pensar sobre a educação pública e o direito ao acesso pela população LGBT, sinaliza:

Com frequência, colocamos nossas boas intenções e nossa confiança em uma educação a serviço de um sistema sexista e heterossexista de dominação que deve justamente a essas intenções e confiança uma parte significativa de seu poder de conservação (JUNQUEIRA, 2009, p. 14).

Ou seja, as Políticas Sociais vigentes ainda se encontram ineficientes no que compete à população LGBT e à lgbtfobia, sendo esta, frequentemente repetida em todo o campo tocado pelo social. Dito isso, aposta-se em Políticas Sociais, sejam nas áreas da Saúde, da Educação, na inclusão dessa população no mercado de trabalho, entre outras intervenções que tenham a forma de adotar práticas que de fato resguardem os direitos de caráter universalizante dos programas e das ações governamentais por todo o território nacional. Execuções através das quais tal população possa estar totalmente inserida, sem quaisquer discriminações ou violências. Assim sendo, é preciso que se rompam o mais breve possível as estruturas econômicas e sociais que assolam a população LGBT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um contexto em que a população LGBT é alvo de preconceitos, discriminações e as mais variadas violações de direito, para que as mudanças sociais e políticas sejam efetivadas é necessário mais do que investir nas Políticas Sociais. É preciso dar um novo sentido a estas. Sendo assim, é preciso que tais políticas estejam a serviço do bem-comum, das minorias que se interpelam pelo gênero, sexualidade, raça e da classe operária, numa luta constante por uma sociedade livre, democrática, diversa, laica e emancipatória. Para além disso, uma Política Social que reconheça a população LGBT enquanto atores sociais portadores dos mesmos direitos daqueles concebidos aos indivíduos heterossexuais.

Logo, faz-se necessário estar em consonância nas praxes com os direitos que se apresentam salvaguardados na Carta Magna de 1988, assim como na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Especialmente, ao que compete o modo de existir da população LGBT, o que necessariamente inclui seus direitos sexuais e a sua manifestação da sexualidade de modo livre e não discriminatório, de maneira a preservar a vida, assim como a integridade e a dignidade da população LGBT.

Assim, na defesa do direito da população LGBT inserir-se no mercado do trabalho, sem quaisquer ações preconceituosas, do direito à assistência médica com qualidade e sem distinções acerca da orientação sexual ou de gênero, é preciso uma educação laica, pública e universal em todos os níveis. Apenas pela via das lutas em prol das garantias dos direitos é que se pode fortalecer não só a classe trabalhadora, mas todos os segmentos, estando incluídos nestes a população LGBT. Somente assim, poder-se-á contrapor as disparidades preexistentes no âmbito social e o combate à lgbtfobia.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10º ed. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2000

AGUIAR, Roberto A. R. **O que é Justiça: uma Abordagem dialética**. 5 ed. São Paulo: Alfa-ômega, 1999.

BERGER, Peter Ludwig. **Perspectivas sociológicas**. Petrópolis: Vozes, 1986.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 20ª Ed. São Paulo: Malheiros, 2007.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. trad. Guilherme João de Freitas Teixeira, 1 ed., 3 reimp. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2016, p. 13-14

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. trad. Maria Helena Kuhner, 9 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual**: essa nossa (dês)conhecida. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Convite à Filosofia**. 12 ed. 4ª impressão. São Paulo: Ática, 2001.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS SEXUAIS (2014). Disponível em: <<http://www.worldsexology.org/resources/declaration-of-sexual-rights>>. Acesso em 22 de julho de 2019.

DICIONÁRIO DE TERMOS TÉCNICOS DA ASSISTÊNCIA SOCIAL. Belo Horizonte. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social. Belo Horizonte: ASCOM, 2007. 132 p. Disponível em: <http://www.cedecacasarenascer.org/uploads_arquivos/livros/1705175954000000-dicionario_de_termos_tecnicos_da_assistencia_social_2007.pdf>. Acessado em 15 de julho de 2019.

DIAS, Maria Berenice (2001). **Liberdade sexual e direitos humanos**. Disponível em: <<http://www.ibdfam.org.br>>. Acessado em 20 de julho de 2019.

DI GIOVANNI, Geraldo. **As estruturas elementares das políticas públicas**. NEPP. Cadernos de Pesquisa, n.82, UNICAMP, 2009.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do estado capitalista**. São Paulo: Cortez, 2000.

FREUD, Sigmund. (1905). **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. In: _____. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud Volume VII: Um Caso de Histeria, Três Ensaios sobre a Sexualidade e outros Trabalhos (1901-1905). trad. Jayme Salomão, v. 7. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 119-209.

GUIMARÃES, Carmen Dora. **O homossexual visto por entendidos**. Rio de Janeiro: Garamond Ltda, 2004.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 10 ed. São Paulo: Cortez; Lima (Peru): CELATS, 2005.

JUNQUEIRA, Rogério. **Homofobia nas escolas: um problema de todos**. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2009.

NETTO, José Paulo. **Crise do Capital e consequências societárias**. Serviço Social e Sociedade. São Paulo, v.111, n.11, jul./set. 2012, p. 413-429.

PEREIRA, Potyara Amazoneyda Pereira. **Política social: temas e questões**. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania**. In: BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine Rossetti; SANTOS, Silvana

Mara de Moraes dos; MIOTO, Regina Célia Tamasso. (Orgs.). Política social no capitalismo: tendências contemporâneas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIOS, Roger Raupp. **O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação.** In.: RIOS, Roger Raupp (org.). Em defesa dos direitos sexuais. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2007.

_____. **A homossexualidade no direito.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, Esmafe, 2001.

RUBIN, Gayle. **Reflexionando sobre el sexo: notas para uma teoría radical de la sexualidade.** In: VANCE, Carole. (org) Placer y peligro: explorando la sexualidade feminina. Madrid, Revolución Madrid, 1989. p. 133.

VIANNA, Adriana R. B.; Lacerda, Paula. **Direitos e Políticas Sexuais no Brasil: o panorama atual.** Rio de Janeiro: CLAM/IMS, 2004. v. 01. 245 p.

WELZER-LANG, Daniel. **A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia.** Estudos Feministas, Florianópolis, v.09, n. 2, p. 460-482, jul/dez 2001.

CAPÍTULO - XXXV

A UTILIZAÇÃO DE PRINTS DO APLICATIVO WHATSAPP COMO MEIO DE PROVA NO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL: UMA ANÁLISE DA JURISPRUDÊNCIA DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL E DO SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA

Denicléia Coelho Ferreira dos Santos¹¹⁴; Márcio Bonini Notari¹¹⁵.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-35

RESUMO: A presente pesquisa tem como enfoque abordar as provas digitais no Código de Processo Civil, em especial, a utilização de prints do aplicativo WhatsApp. A pesquisa intitula-se: “A utilização de prints do aplicativo WhatsApp como meio de prova no Código de Processo Civil”. O problema de pesquisa é: “Como os prints de conversas do aplicativo Whatsapp estão sendo utilizados como meio de provas no âmbito judicial? ”. O objetivo geral foi identificar como as provas colhidas em meios digitais estão sendo utilizadas nos processos judiciais. Para isso, a metodologia de pesquisa utilizada foi o método dedutivo com técnicas de pesquisa de revisão de literatura, análise documental e jurisprudencial. Acerca dos resultados obtidos, verificou-se que a legislação atual prevê a utilização de provas digitais e que o Supremo Tribunal Federal admite as provas advindas do WhatsApp, ao contrário do Superior Tribunal de Justiça, que suas turmas divergem quanto a utilização, cingindo a afirmarem nos casos em que negam, a impossibilidade de identificarem o arquivo de mídia objeto de compartilhamento pelo aplicativo WhatsApp, em virtude da criptografia; e a possibilidade de alteração das mensagens pelo envio de novas ou pela exclusão das antigas.

PALAVRAS-CHAVE: Provas Digitais. WhatsApp. Processo Civil.

THE USE OF WHATSAPP APPLICATION PRINTS AS A MEANS OF EVIDENCE IN THE CIVIL PROCEDURE CODE: AN ANALYSIS OF THE JURISPRUDENCE OF THE SUPREME FEDERAL COURT AND THE SUPERIOR COURT OF JUSTICE

ABSTRACT: The present research focuses on approaching digital evidence in the Civil Procedure Code, in particular, the use of prints from the WhatsApp application. The research is entitled: "The use of screenshots of the WhatsApp application as a means of proof in the Civil Procedure Code". The research problem is: "How are the screenshots of conversations from the Whatsapp application being used as a means of evidence in the judicial sphere? ". The general objective was to identify how the evidence collected in digital media is being used in judicial proceedings. For this, the research methodology used was the deductive method with research techniques of literature review, document analysis and jurisprudence. Regarding the results obtained, it was found that the current legislation provides for the use of digital evidence and that the Federal Supreme Court admits evidence coming from WhatsApp, unlike the Superior Court of Justice, which its

114 Bacharel em Direito pela Faculdade de Balsas/MA. Advogada. E-mail: denicleiasantos0@hotmail.com

115 Mestre em Direitos Sociais e Políticas Públicas pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Coordenador e Professor do Curso de Direito da Faculdade ÁGORA/MT. E-mail: marciobnotari@gmail.com

groups differ in terms of use, limiting to affirming in cases where they deny, the impossibility of identifying the media file being shared by the WhatsApp application, due to encryption; and the possibility of altering messages by sending new ones or by deleting old ones

KEYWORDS: Digital Evidence. Whatsapp. Civil Procedure.

INTRODUÇÃO

Com o avanço da tecnologia, as redes sociais tornaram-se campos férteis de acontecimentos, pois além de serem meio de comunicação, as pessoas começaram a utilizá-las como ambiente de trabalho. Um grande exemplo é o aplicativo de conversa WhatsApp, que desde sua implantação e liberação para uso é frequente vermos a efetivação de transações financeiras, a firmação de contratos, e até mesmo a realização de términos de relacionamentos por meio de mensagens, vídeos e áudios por intermédio desse aplicativo.

Com a gama de acontecimentos de interesse jurídico acontecendo nesse mundo virtual de forma tão veloz, usuários, operadores do direito e advogados começaram a procurar o judiciário para discutir as relações jurídicas firmadas na forma digital. Acontece que, o legislativo e o judiciário, por meio de deputados, senadores e juízes, não conseguiram acompanhar o desenvolvimento tecnológico, e hoje, apesar arcabouço permissivo da utilização que qualquer meio de prova, mesmo os não especificados no Código de Processo Civil, os prints (imagens da tela de um celular, computador ou tablet) não vêm sendo aceitos de forma pacífica pelos tribunais superiores como meio de prova válida.

Nessa seara, portanto, no presente trabalho pretendemos estabelecer com os prints de conversas do aplicativo Whatsapp estão sendo utilizados nos processos judiciais. O objetivo é identificarmos os motivos pelos quais os tribunais superiores não estão admitindo as provas colhidas no meio digital, em especial, os prints de conversas do aplicativo Whatsapp, como provas nos processos.

Assim, realizou-se uma pesquisa sob o método dedutivo com técnicas de pesquisa de revisão de literatura, análise documental e jurisprudencial, discorrendo sobre o aplicativo WhatsApp a partir da análise de decisões do Supremo Tribunal Federal-STF e Superior Tribunal de Justiça-STJ, no intuito de identificar como esses tribunais superiores

veem decidindo sobre a utilização de provas digitais, em especial, prints do aplicativo WhatsApp como meio de prova no Código de Processo Civil.

O APLICATIVO WHATSAPP COMO MEIO DE PROVA

WHATSAPP - SOBRE O WHATSAPP

O aplicativo WhatsApp foi desenvolvido no ano de 2009 por Jan Koum e Brian Acton, nos Estados- Unidos. Sua origem vem da palavra em inglês “What’s UP”, e consiste em um meio de comunicação totalmente gratuito que conta atualmente em mais de 180 (cento e oitenta) países do mundo, sendo utilizado por mais de dois bilhões de pessoas (WHATSAPP, 2022).

Criado como uma alternativa de substituição ao sistema SMS, que até então possibilitava apenas o envio de mensagens de texto, o aplicativo WhatsApp passou a admitir o compartilhamento tanto de mensagens de texto, quanto de áudios, vídeos, localização, documentos e chamadas de voz e vídeos (WHATSAPP, 2022).

Desde 2014, o aplicativo vem sendo mantido pelo Facebook, no entanto, trata-se de um aplicativo independente (WHATSAPP, 2022).

CRIPTOGRAFIA DO WHATSAPP

Como forma de garantir a segurança e a privacidade no compartilhamento de mensagens, o aplicativo WhatsApp estabeleceu a criptografia de ponta-a-ponta para que as mensagens de texto, os áudios, vídeos, documentos e chamadas de voz e vídeo sejam encaminhadas especificamente ao destinatário certo (WHATSAPP, 2022).

Esse sistema de criptografia de ponta-a-ponta faz com que as informações contidas na mensagem de texto e as chamadas realizadas sejam compartilhadas somente com o usuário de destino, evitando, assim, o vazamento de informações entre outras pessoas que não estejam incluídas na conversa ou chamada (WHATSAPP, 2022).

Através desse método, as mensagens são protegidas com um cadeado, o qual somente o usuário que remete a mensagem e o que a recebe têm acesso a chave para a leitura do conteúdo, independentemente de ativação pelo usuário, pois o sistema de

proteção é ativado automaticamente e nem mesmo o WhatsApp consegue ter acesso a essas conversas (WHATSAPP, 2022).

A proteção é iniciada antes da mensagem ou chamada saírem do aparelho celular que irá remeter-la e o seu destravamento ocorre após a informação chegar no aparelho de destino, fazendo com que o percurso não seja invadido (WHATSAPP, 2022).

Além das mensagens de texto, documentos, vídeos, áudios e chamadas, o WhatsApp dispõe do serviço de pagamento que também é protegido pela criptografia de ponta-a-ponta. Em virtude do compartilhamento com as instituições financeiras para que processem os pagamentos, somente os dados bancários e os cartões são protegidos com criptografia de ponta-a-ponta, os pagamentos, portanto, não são protegidos (WHATSAPP, 2022).

O WhatsApp Business muito utilizado por empresas também possuem a proteção da criptografia de ponta a ponta (WHATSAPP, 2022).

A ideia de criptografia somente passou a ser um assunto com relevante discussão quando as autoridades judiciárias começaram a exigir das empresas de tecnologia o conteúdo de mensagens criptografadas, recebendo como resposta a sua impossibilidade diante da proteção por criptografia (AFFONSO, 2019).

Diante da recusa, foi determinado o bloqueio do aplicativo WhatsApp por 04 (quatro) vezes nos anos de 2015 e 2016. A primeira decisão judicial foi emanada de um juiz de Teresina/PI em fevereiro de 2015, ocasião em que o magistrado determinou que o WhatsApp fosse bloqueado, em virtude do referido aplicativo ter se negado a passar informações que seriam utilizadas em investigação policial. Nesta ocasião, o bloqueio não se concretizou por decisão de um desembargador do Estado do Piauí que derrubou a decisão proferida sob a alegação de que as empresas de telefonia não deveriam ser prejudicadas pela referida decisão (G1, 2022)¹¹⁶.

A segunda decisão decorreu de uma Vara Criminal de São Bernardo do Campo/SP em dezembro de 2015, momento em que o aplicativo de conversa WhatsApp ficou fora do ar por 14 (quatorze) horas. A terceira decisão foi do Estado de Sergipe em maio de 2016 que determinou o bloqueio por 72 (setenta e duas) horas em virtude de negativa de

¹¹⁶ <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2022/03/18/whatsapp-ja-foi-bloqueado-por-decisao-judicial-em-2015-e-2016-no-brasil.ghtml>. Acesso em: 18 de jul. de 2022.

compartilhamento de informações em processo criminal. Similarmente, em julho de 2016 a Vara Criminal de Duque de Caxias/RJ proferiu decisão de bloqueio, no entanto, o Ministro Ricardo Lewandowski considerou a medida desproporcional e a suspendeu (G1, 2022).

Importante é o relato de Brian Acton, um dos co-fundadores do WhatsApp, que ao participar de Audiência Pública da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 403, realizada em junho de 2017:

Num nível geral, todas as mensagens enviadas através do WhatsApp são garantidas, quanto à segurança, com um cadeado e uma chave. Só o emissor e o receptor é que têm as chaves necessárias para destrancar e ler as mensagens de WhatsApp, e ninguém mais, ninguém intercepta nem o WhatsApp, nem o Facebook, nem os hackers. Na segurança digital, os dados ou são seguros de todo mundo ou seguros de ninguém. Qualquer ferramenta que nos permitisse ter acesso às mensagens das pessoas, poderia ser voltada contra os nossos usuários por partes hostis, como criminosos e hackers. Isso não é um risco teórico, é de verdade. Os hackers já atacaram instrumentos da polícia, usando-as para ter acesso a dados privados, em nome de grupos criminosos e outros governos. E não queremos que isso ocorra com as pessoas que usam o WhatsApp¹¹⁷.

Pelas palavras de Brian Acton, a criptografia de ponta-a-ponta impedi que terceiros tenham acesso ao conteúdo das mensagens trocadas, alcançando, inclusive, o próprio *WhatsApp, Facebook e hackers*.

A QUEBRA DA CRIPTOGRAFIA

As empresas tecnológicas fundamentam a implantação do sistema criptográfico em dois direitos previstos constitucionalmente, o direito à liberdade de expressão e o direito à privacidade. Afirmam tais empresas que a criptografia foi criada como forma de proteger os usuários, pois caso contrário os deixariam vulneráveis a quaisquer ataques (AFFONSO, 2019).

Em crítica ao sistema, Filipe José Medon Affonso (2019, p. 314):

Essas sociedades vendem a imagem de que protegem integralmente a privacidade de seus usuários. Cumpre investigar, todavia, se, na realidade, o objetivo delas não é garantir essa tutela como afirmam,

¹¹⁷ AUDIÊNCIA PÚBLICA Nº 21. STF. 02 de junho de 2017. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/audienciasPublicas/anexo/ADI5527ADPF403AudinciaPblicaMarcoCivildalInterneBloqueioJudicialdoWhatsApp.pdf>. Acesso em: 18 de jul. de 2022.

mas, simplesmente, lucrar com esse sistema inquebrável, que atrai, a cada dia, milhares e milhares de pessoas para suas redes.

Conforme sintetizado pelo autor, embora as sociedades empresárias de tecnologia afirmem que a instituição da criptografia de ponta-a-ponta surgiu como forma de garantia aos usuários dos direitos à privacidade e à liberdade de expressão, por traz desses fundamentos existe a intuição de lucrar com a introdução no mercado digital de um aplicativo de conversa que impossibilite a quebra de seu sigilo, o que chama atenção de milhares de pessoas.

Levando para o lado de que as empresas desejam o lucro do meio de comunicação, estudiosos do mundo inteiro estudam a possibilidade da quebra da criptografia. Os defensores de que a segurança deve se manter, argumentam a existência de interesse público na preservação dos dados, pois ao admitir a quebra da criptografia o que mais seria atingido era o cidadão comum, pois os criminosos principais alvos em que buscam informações para investigação criminal e instrução criminal migrariam facilmente para outro meio de comunicação ou encontrariam mecanismos de dificultar o controle (AFFONSO, 2019).

Filipe José Medon Affonso (2019) sintetiza que o problema se resolveria com a quebra parcial da criptografia, ou seja, em vez da retirada da criptografia de todos os usuários, a quebra seria efetivada apenas no aparelho investigado, no entanto, o sistema implantado não permite a quebra parcial.

BANCO DE DADOS

Para Martins e Correia (2021, p. 86): “Banco de dados do WhatsApp é o local onde estão armazenados todos os dados que o aplicativo possui sobre o usuário: mensagens, grupos, número de telefone, foto de perfil, chave da criptografia ponta-a-ponta e etc”.

Esse local é distinto a depende do sistema do aparelho utilizado, se *Android* e *iOS*. Quando *Android*, o banco de dados é disponibilizado em dois arquivos do próprio aplicativo de conversa “*msgstore.db*” e “*wa.db*”. Na pasta de arquivos “*msgstore.db*” é armazenado o histórico das conversas compartilhadas, o horário de envio do bate-papo e o horário de recebimento. A pasta “*wa.db*” é a responsável por armazenar informações

relacionadas aos contatos, tais como nome do contato, foto de perfil, número do contato (KAWAKAMI, 2018).

Estas pastas de armazenamentos podem ser alteradas por qualquer usuário que detenha conhecimento sobre o sistema operacional do aparelho celular. Ao realizarem o desbloqueio destas pastas, conseguimos fazer alterações do conteúdo das mensagens, excluindo e incluindo informações, bem como exportar o banco de dados de um aparelho para um computador e fazer as alterações e depois importar para o celular de origem, tudo isso sem deixar rastro de que o sistema operacional foi desbloqueado externamente (MARTINS; CORREIA, 2021).

MEMÓRIA RAM

Enquanto que a alteração do banco de dados diz respeito a modificações nos dados e arquivos permanentes do dispositivo, a alteração da memória RAM¹¹⁸ consiste na modificação de arquivos temporários do dispositivo (MARTINS; CORREIA, 2021).

Por meio desta técnica o usuário acessa os dados temporários contidos na memória RAM e altera-os, fazendo com que o dispositivo em vez de exibir o conteúdo correto, exiba o conteúdo que sofreu alteração (MARTINS; CORREIA, 2021).

Como exemplo de conteúdo contido na memória RAM, citamos uma conversa do aplicativo WhatsApp que o usuário acessou no banco de dados e exibiu a alguém. Ao acessar a conversa no banco de dados, esta fica salva temporariamente na memória RAM, e a partir de então, o usuário utilizando-se de técnica e conhecimentos informáticos, conseguirá modificar o teor do seu texto, fazendo com que apareça na tela do aparelho celular uma conversa com conteúdo diferente (MARTINS; CORREIA, 2021).

NAVEGADOR

Outra técnica de adulteração de conteúdos do aplicativo WhatsApp é a técnica de alteração pelo navegador de internet (MARTINS; CORREIA, 2021). Por meio desse

¹¹⁸ RAM é uma abreviação de “Memória de Acesso Aleatório” (do inglês, Random Access Memory). Ela pode parecer um pouco misteriosa, mas essa memória é um dos elementos mais fundamentais da computação. A memória RAM, como é conhecida no Brasil, é um espaço de armazenamento de dados temporário e super-rápido para acesso imediato pelos computadores.

método, o usuário acessa pelo site do aplicativo WhatsApp o navegador de internet, que ao exibi-lo aparecerá todas as conversas realizadas no aparelho celular (MARTINS; CORREIA, 2021).

Além de alterar teor de conversas, áudios, imagens e foto do perfil, é possível por meio dessa técnica criar uma conversa do início com uma pessoa (MARTINS; CORREIA, 2021).

RESPONDER

Esta técnica é mais frequente em grupos do aplicativo WhatsApp, porém também é verificável em conversas privadas (MARTINS; CORREIA, 2021).

Muitas das vezes nos deparamos com mensagens em grupos ou no privado com conteúdo diverso do que foi perguntado ou afirmado no início. Ao se deparar com algo do tipo, um integrante do grupo que seja ativo, logo verificará que o teor da conversa foi modificado e que a mensagem enviada foi alterada, já que o afirmado não condiz com o perguntado, por exemplo (MARTINS; CORREIA, 2021).

A detecção de que o conteúdo da mensagem foi modificado é constatado pela ausência da palavra “responder” encima da mensagem adulterada, ou seja, o participante do grupo percebendo algo estranho no teor da mensagem terá a certeza que a mesma foi alterada pela impossibilidade de respondê-la (MARTINS; CORREIA, 2021).

Outra forma de identificar é quando o usuário que alterou a mensagem a responde, ocasião em que a mensagem adulterada irá sumir e em seu lugar ficará a mensagem verdadeira (MARTINS; CORREIA, 2021).

FRAGILIDADES

As provas digitais ou eletrônicas carecem de uma regulamentação que preveja todos os aspectos que uma prova criada nesse modelo deve ter para que possa ser considerada lícita e sua utilização seja legítima no ambiente jurídico (NAVES, 2021).

Enquanto ausente a legislação, estudiosos demonstram soluções que as partes processuais podem utilizar para diminuir as inseguranças das provas colhidas em

ambiente virtual. A esse respeito, Lucas Fernandes Naves (2021, p. 29, apud TEIXEIRA, 2020, p. 94):

Contudo, os interessados em preservar um documento eletrônico poderão socorrer-se deste mecanismo (o sistema de registro eletrônico) prestado pelos serviços registrais públicos, pois não é mera digitalização ou microfilmagem de documento, mas uma forma de conferir autenticidade ao documento eletrônico, bem como de preservá-lo. Trata-se de uma guarda de modo seguro, mantendo o valor do original. E mais, o conteúdo poderá ser acessado a distância via internet pelo interessado, além de poder obter certidão do teor do documento a qual, sendo eletrônica, poderá ser impressa.

Nas palavras de Teixeira, uma das formas de fazer com que o documento digital tenha sua autenticidade verificada é fazendo o uso do sistema de registro eletrônico, por meio do qual é criado um registro do arquivo que autoriza sua consulta por outras pessoas, bem como disponibiliza certidão eletrônica do conteúdo do arquivo, diferente do que acontece quando ele é digitalizado ou microfilmado, em que se tem acesso apenas a cópia do arquivo digital.

Outra maneira de trazer mais credibilidade a essas provas é a utilização da ata notarial. De acordo com Cardoso e Silva (2020, p. 06-07):

Com a inserção da ata notarial no ordenamento jurídico como prova típica, a mesma goza de grande valor probatório em processos judiciais e alguns de seus meios de utilização dar-se por: autenticação eletrônica, no que se refere a publicações postadas em redes sociais e aplicativos, das quais causem ou podem vir a causar algum dano ao solicitante da ata notarial [...].

Portanto, através desse meio de prova confeccionado pelo tabelião a parte que se sente lesada em rede social, em especial, no aplicativo de conversa WhatsApp, deve comparecer no cartório acompanhada da referida publicação, para que o tabelião ateste no documento os acontecimentos descritos nas mensagens, o que faz com que a prova detenha valor probatório maior em processos judiciais do que se parte se valesse apenas do *print* da conversa.

MARCO CIVIL DA INTERNET

A Lei nº 12.965 de 23 de abril de 2014 estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil; disciplina o uso da internet no Brasil; tem como fundamento a liberdade de expressão e traz como objetivos a promoção do direito de

acesso à internet a todos, o acesso a informação, ao conhecimento, a participação na vida cultural e na condução de assuntos públicos, a inovação, ao fomento de novas tecnologias, a modelos de uso e acesso, e adesão a padrões tecnológicos (BRASIL, 2014).

No artigo 5º, da Lei nº 12.965/2014 é traçado conceitos, a seguir transcritos:

Art. 5º Para os efeitos desta Lei, considera-se: I - internet: o sistema constituído do conjunto de protocolos lógicos, estruturado em escala mundial para uso público e irrestrito, com a finalidade de possibilitar a comunicação de dados entre terminais por meio de diferentes redes; II - terminal: o computador ou qualquer dispositivo que se conecte à internet; III - endereço de protocolo de internet (endereço IP): o código atribuído a um terminal de uma rede para permitir sua identificação, definido segundo parâmetros internacionais; IV - administrador de sistema autônomo: a pessoa física ou jurídica que administra blocos de endereço IP específicos e o respectivo sistema autônomo de roteamento, devidamente cadastrada no ente nacional responsável pelo registro e distribuição de endereços IP geograficamente referentes ao País; V - conexão à internet: a habilitação de um terminal para envio e recebimento de pacotes de dados pela internet, mediante a atribuição ou autenticação de um endereço IP; VI - registro de conexão: o conjunto de informações referentes à data e hora de início e término de uma conexão à internet, sua duração e o endereço IP utilizado pelo terminal para o envio e recebimento de pacotes de dados (BRASIL, 2014).

Como bem se observa, no inciso II, do artigo 5º, da Lei nº 12.965/2014 é definido como terminal o computador ou qualquer dispositivo que se conecte a internet (BRASIL, 2014).

Além disso, a referida lei elenca no artigo 7º, direitos e garantias aos usuários, considerando-os essenciais ao exercício da cidadania¹¹⁹. Dentre os direitos, destacamos o inciso I do artigo 7º da Lei nº 12.965/2014 que repetindo o que a Constituição da República Federativa do Brasil traz no rol do artigo 5º, a inviolabilidade da intimidade e da vida privada com direito a indenização por dano moral ou material em caso de

¹¹⁹ Art. 7º O acesso à internet é essencial ao exercício da cidadania, e ao usuário são assegurados os seguintes direitos: I - inviolabilidade da intimidade e da vida privada, sua proteção e indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

II - inviolabilidade e sigilo do fluxo de suas comunicações pela internet, salvo por ordem judicial, na forma da lei;

III - inviolabilidade e sigilo de suas comunicações privadas armazenadas, salvo por ordem judicial;

IV - não suspensão da conexão à internet, salvo por débito diretamente decorrente de sua utilização;

V - manutenção da qualidade contratada da conexão à internet;

VI - informações claras e completas constantes dos contratos de prestação de serviços, com detalhamento sobre o regime de proteção aos registros de conexão e aos registros de acesso a aplicações de internet, bem como sobre práticas de gerenciamento da rede que possam afetar sua qualidade;

VII - não fornecimento a terceiros de seus dados pessoais, inclusive registros de conexão, e de acesso a aplicações de internet, salvo mediante consentimento livre, expresso e informado ou nas hipóteses previstas em lei;

VIII - informações claras e completas sobre coleta, uso, armazenamento, tratamento e proteção de seus dados pessoais, que somente poderão ser utilizados para finalidades que:

violação, e no inciso III, do artigo 7º da Lei nº 12.965/2014 é previsto a inviolabilidade e sigilo das comunicações privadas, admitindo a quebra de sigilo somente por autorização judicial.

De forma a complementar a segurança do sigilo das comunicações, a própria Lei disponibiliza no parágrafo segundo, do artigo 10 que o conteúdo das mensagens somente poderá ser disponibilizado mediante autorização judicial. A esse respeito, Jéssica Gomes da Silva (2021, p. 27):

Deduz-se que a referida Lei está a proteger a troca de mensagens via aplicativo WhatsApp, bem como o histórico de conversas, uma vez que o smartphone considera-se um terminal, pois é um dispositivo conectado à internet, o aplicativo supra é uma aplicação de internet, uma vez que se trata de funcionalidade acessada por meio de um terminal conectado à internet, inteligência do art. 5º acima mencionado, com ressalva de poder ser relativizada tal proteção por meio de mandado judicial, conforme art. 7º, III, in fine do mesmo diploma em voga.

Assim sendo, a referida lei resguarda ao usuário proteção à intimidade e a vida privada ao estabelecer que o conteúdo das mensagens e o histórico de conversas do aplicativo WhatsApp são invioláveis, a medida que o aparelho celular por ser um dispositivo conectado a internet é considerado terminal e conseqüentemente só pode acessado mediante autorização judicial.

Quanto a guarda desses registros de conexão, o artigo 13, caput, da Lei nº 12.965/2014 menciona que é de responsabilidade do administrador de sistema autônomo o dever de manter sob sigilo os registros em ambiente seguro e controlado pelo prazo de 01 (um) ano. O período de 01 (um) ano pode ser estendido a pedido da autoridade policial ou do Ministério Público, conforme parágrafo segundo, do art. 13 da Lei nº 12.965/2014.

O grande problema refere-se quando as conversas são do aplicativo WhatsApp. Arruda e Cunha (2021, p. 11): “As mensagens criptografadas são extremamente complexas, independentemente de terem sido feitas por uma inteligência artificial ou por um ser humano”.

Acrescenta os autores que apesar da previsão da disponibilização de conversas do WhatsApp quando solicitas, a decodificação da mensagem criptografada é extremamente complicada, já que acessível somente aos usuários, necessitando de programas em computadores para se acessar ao conteúdo da mensagem por meio de

combinações de códigos até se chegar no seu conteúdo, que por sua vez demandam semanas (ARRUDA; CUNHA, 2021).

ANÁLISE DE JULGADOS DO STF E STJ

Neste subtítulo apresentamos pesquisas jurisprudenciais do Supremo Tribunal Federal (STF) e do Superior Tribunal de Justiça (STJ) acerca da utilização de *prints* de conversas do aplicativo WhatsApp como meio de prova nos processos judiciais.

Ao realizarmos busca pela palavra “WhatsApp” no site do Supremo Tribunal Federal, localizamos 11 (onze) acórdãos, conforme tabela abaixo:

Tabela 1 - Julgados do Supremo Tribunal Federal

Dados do Acórdão	Classe	Mérito do WhatsApp	Decisão Final
<u>HC 168052</u> Órgão julgador: Segunda Turma Relator(a): Min. Gilmar Mendes Julgamento: 20/10/2020 Publicação: 02/12/2020	Habeas Corpus	A turma, por unanimidade, declarou a nulidade da prova obtida mediante acesso indevido ao aplicativo WhatsApp.	Absolvição
<u>HC 152836 AgR</u> Órgão julgador: Segunda Turma Relator(a): Min. Gilmar Mendes Julgamento: 22/06/2018 Publicação: 01/08/2018	Agravo Regimental em Habeas Corpus	A turma, por unanimidade, declarou lícita a quebra de sigilo de conversa do WhatsApp.	Negou provimento
<u>MS 37325 AgR</u> Órgão julgador: Primeira Turma Relator (a): Min Rosa Weber Julgamento: 30/08/2021 Publicação: 20/09/2021	Agravo Interno em Mandado de Segurança	A turma, por unanimidade, manifestou pela aplicação de penalidade a promotora de justiça por divulgação de áudios em grupos do WhatsApp.	Negou provimento
<u>RHC 200118 AgR</u> Órgão julgador: Segunda Turma Relator (a): Min. Gilmar Mendes Julgamento: 11/03/2022 Publicação: 22/03/2022	Agravo Regimental no Recurso Ordinário em Habeas Corpus	A turma, por unanimidade, entendeu que houve violação ao acesso de registros de ligações originadas e recebidas sem autorização judicial.	Negou provimento

<u>ARE 1098351 AgR</u> Órgão julgador: Primeira Turma Relator (a): Min Rosa Weber Julgamento: 25/05/2018 Publicação: 12/06/2018	Recurso Regimental no Recurso Extraordinário	A turma, por unanimidade, entendeu pela ausência de prequestionamento do recurso extraordinário da queixa-crime do crime de injúria, calúnia e difamação originada por discussão em grupo do WhatsApp.	Negou provimento
<u>AO 2002</u> Órgão julgador: Segunda Turma Relator(a): Min. Gilmar Mendes Julgamento: 02/02/2016 Publicação: 26/02/2016	Ação Originária	A turma, por unanimidade, entendeu pela atipicidade da conduta de ofensas proferidas por parlamentares em entrevistas de comunicação de massa e em postagem na rede social WhatsApp.	Improcedente
<u>MS 37072 AgR</u> Órgão julgador: Primeira Turma Relator (a): Min Rosa Weber Julgamento: 15/09/2020 Publicação: 23/09/2020	Agravo Interno em Mandado de Segurança	A turma decidiu, por maioria, que a conversa do WhatsApp comprova que o patrono do impetrante tinha ciência do dia e hora da realização da sessão de julgamento.	Negou provimento

Fonte: autoria própria.

Com base nos resultados expostos, evidenciamos que todos os julgados acima analisados referem-se a recursos de ações penais e ação penal propriamente dita. No entanto, apesar do nosso campo de estudo ser Direito Processual Civil, até o momento nenhuma ação que discutisse algum direito civil embasado em prova colhida no aplicativo WhatsApp chegou ao Supremo Tribunal Federal.

Assim sendo, o posicionamento do Supremo Tribunal Federal sobre a utilização do WhatsApp como meio de prova no Código de Processo Civil será feito a partir da análise de Habeas Corpus, Agravo Regimental em Habeas Corpus, Agravo Interno em Mandado de Segurança, Agravo Regimental no Recurso Ordinário em Habeas Corpus, Recurso Regimental no Recurso Extraordinário, Ação Originária e Queixa-Crime.

Do universo dos acórdãos, constatamos que em todas as decisões em que o Tribunal negou provimento, rejeitou, concedeu a ordem, julgou improcedente, e absolveu não levou em consideração a nulidade da prova obtida pelo aplicativo WhatsApp, mas

fundamentou sua decisão ora na ilegalidade do meio de obtenção da prova por acesso indevido ao aparelho celular, ora pela atipicidade da conduta.

É o que se percebe pelo HC 168052 em que o tribunal absolveu por entender pela nulidade da prova que foi obtida por acesso indevido ao aparelho celular, no RHC 200118 AgR em que o acesso aos registros de ligações foi indevido, tendo em visto a necessidade de autorização judicial e no HC 152836 AgR em que a quebra de sigilo de conversa do aplicativo WhatsApp foi considerada lícita.

Na segunda etapa de pesquisa, buscamos pelo filtro “*prints*” “WhatsApp” e encontramos um único julgado, o qual a ementa será transcrita abaixo:

Direito penal e processual penal. Ilicitude de busca e apreensão. 2. Fundamentação em denúncia anônima sem diligências complementares. Ilegalidade. Precedentes. 3. Decisão carente de motivação. A motivação da decisão, além de cumprir com o requisito formal de existência, deve ir além e materialmente ser apta a justificar o julgamento no caso concreto. Ilegalidade de decisão que se limita a invocar dispositivo constitucional sem analisar sua aplicabilidade ao caso concreto e assenta motivos que reproduzem texto-modelo aplicável a qualquer caso. Aplicabilidade do art. 315, § 2º, CPP, nos termos alterados pela Lei 13.964/2019. 4. Ordem de habeas corpus concedida para declarar a ilicitude da busca e apreensão realizada e, conseqüentemente, dos elementos probatórios produzidos por sua derivação. Trancamento do processo penal por manifesta ausência de justa causa. (HC 180709, Relator(a): GILMAR MENDES, Segunda Turma, julgado em 05/05/2020, PROCESSO ELETRÔNICO DJe-202 DIVULG 13-08-2020 PUBLIC 14-08-2020)¹²⁰

Conforme observamos da ementa supracitada, o Supremo Tribunal Federal entendeu pela concessão do Habeas Corpus, haja vista que conforme entendimento sedimentado, a denúncia anônima por si só não pode embasar busca e apreensão em casa do investigado, devendo para tanto que a denúncia anônima seja acompanhada de diligências complementares, as quais não foram feitas.

Com isso, os e-mail e *prints* de conversas do aplicativo WhatsApp que sedimentaram a denúncia anônima não foram elementos suficientes para a justa causa da denúncia, sendo que foi a partir das provas colhidas na busca e apreensão que os índicos

120 BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Habeas Corpus nº 180709. Relator: Ministro Gilmar Mendes – Segunda Turma. Brasília-DF. 05 de maio de 2020. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=753468481>. Acesso em: 23 de junho de 2022.

de autoria e prova da materialidade foram comprovados, e como a busca e apreensão foi considerada ilícita, todas as prova dela derivada também o foram.

De modo a contrariar, o Ministro Edson Fachin afirma, em seu voto no HC 180709, que os *prints* de conversas do aplicativo WhatsApp são indícios suficientes para dar início a persecução penal:

[...] a denúncia anônima apresentou-se municiada de dados suficientes para dar início à persecução penal, especialmente nos prints de conversas - e são efetivamente indícios, os quais, nessa condição, podem e devem ser considerados - pelo aplicativo de celular WhatsApp, retratando que a ora paciente vendia doces com maconha, na região do campus universitário [...] ¹²¹

Passamos para a análise de julgados do Superior Tribunal de Justiça. Na primeira busca pela palavra WhatsApp foram encontrados 215 (duzentos e quinze) acórdãos, contudo, pela impossibilidade de análise de ambos, realizamos uma segunda consulta aplicando o filtro REsp, este número reduziu para 27 (vinte e sete), sendo a base final de estudo os acórdão dentre esses últimos que tratam de matéria relativa a direito processual civil.

Tabela 2 - Julgados do Superior Tribunal de Justiça

Dados do Acórdão	Classe	Mérito do WhatsApp	Decisão Final
<u>AgInt no REsp 1963162</u> Órgão julgador: Quarta Turma Relator(a): Min. Antônio Carlos Ferreira Julgamento: 28/03/2022 Publicação: 31/03/2022	Agravo Interno no Recurso Especial	A turma, por unanimidade, negou provimento ao recurso de origem julgado pela inexistência de união estável, com base em prova testemunhal e em conversas do WhatsApp.	Negou provimento
<u>REsp 1903273</u> Órgão julgador: Terceira Turma Relator(a): Min. Nancy Andrighi Julgamento: 24/08/2021 Publicação: 30/08/2021	Recurso Especial	A turma, por unanimidade, conheceu em parte do recurso e negou provimento, entendendo que a divulgação de conversas em grupo de WhatsApp gera dano moral.	Negou provimento

121 BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Habeas Corpus nº 180709. Relator: Ministro Gilmar Mendes – Segunda Turma. Brasília-DF. 05 de maio de 2020. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=753468481>. Acesso em: 23 de jun. de 2022.

<p>REsp 1929433 Órgão julgador: Terceira Turma Relator(a): Min. Nancy Andrighi Julgamento: 24/08/2021 Publicação: 30/08/2021</p>	<p>Recurso Especial</p>	<p>A turma, por unanimidade, conheceu em parte do recurso e negou provimento, entendendo que a divulgação de conversas em grupo de WhatsApp gera dano moral.</p>	<p>Negou provimento</p>
<p>Resp 1656348 Órgão julgador: Terceira Turma Relator(a): Min. Paulo de Tarso Sanseverino Julgamento: 01/12/2020 Publicação: 18/12/2020</p>	<p>Recurso Especial</p>	<p>A turma, por unanimidade, negou provimento ao recurso, por entender pela impossibilidade de identificação do arquivo objeto de compartilhamento no aplicativo WhatsApp, em face da criptografia de ponta a ponta.</p>	<p>Negou provimento</p>

Fonte: autoria própria.

Pelos acórdãos, constatamos que o Superior Tribunal de Justiça entende pela utilização de provas obtidas pelo aplicativo WhatsApp como meio de prova no Código de Processo Civil. É o que se observa a partir da análise do Agravo Interno em Recurso Especial (AgInt no REsp 1963162) em que a turma negou provimento ao recurso por entender que a prova testemunhal e as conversas do aplicativo WhatsApp foram suficientes para comprovar a inexistência da união estável; pelos Recursos Especiais julgados, em que o tribunal entendeu que a divulgação de conversas em grupos do aplicativo WhatsApp é passível de indenização por dano moral.

Contudo, divergiu o tribunal no Resp 1656348 em que o tribunal negou provimento ao recurso afirmando pela impossibilidade de identificação do arquivo compartilhado no WhatsApp, tendo em vista a criptografia de ponta-a-ponta. Da mesma forma, a sexta turma, em alguns casos vem se posicionando contrário, considerando inviável a utilização de *prints* do aplicativo WhatsApp como meio de prova, conforme julgado abaixo:

AGRAVO REGIMENTAL NO RECURSO EM HABEAS CORPUS. CORRUPÇÃO ATIVA E PASSIVA. NOTÍCIA ANÔNIMA DO CRIME APRESENTADA JUNTO COM A CAPTURA DA TELA DAS CONVERSAS DO WHATSAPP. INTERLOCUTOR INTEGRANTE DO GRUPO DE CONVERSAS DO APLICATIVO. POSSIBILIDADE DE PROMOÇÃO DE DILIGÊNCIAS PELO

PODER PÚBLICO. ESPELHAMENTO, VIA WHATSAPP WEB, DAS CONVERSAS REALIZADAS PELO INVESTIGADO COM TERCEIROS. NULIDADE VERIFICADA. DEMAIS PROVAS VÁLIDAS. AGRAVO REGIMENTAL PARCIALMENTE PROVIDO. 1. Não há ilegalidade no inquérito policial, pois, após a notícia anônima do crime, foi adotado um procedimento preliminar para apurar indícios de conduta delitiva, antes de serem adotadas medidas mais drásticas, como a quebra do sigilo telefônico, sendo que as delações anônimas não foram os únicos elementos utilizados para a instauração do procedimento investigatório, conforme a transcrição do Relatório Técnico, datado de 30/12/2015, no acórdão proferido no RHC 79.848. Ademais, de acordo com as informações prestadas pelo Juízo de Direito da Vara Criminal da Comarca de Ipojuca/PE nos autos do RHC 79.848, "No IPL há a denúncia por escrito e assinada com a qualificação dos denunciante, assim não há que se falar em que somente houve denúncia anônima para a instauração de um IPL" (fl. 736 do RHC 79.848). 2. Consta dos autos que os prints das conversas do WhatsApp teriam sido efetivados por um dos integrantes do grupo de conversas do aplicativo, isto é, seria um dos próprios interlocutores, haja vista que ainda consta no acórdão do Tribunal de origem que, "como bem pontuado pela douta Procuradoria de Justiça que '(...) a tese da defesa de que a prova é ilícita se contrapõe a tese da acusação de que as conversas foram vazadas por um dos próprios interlocutores devendo ser objeto de prova no decorrer da instrução processual". **3. Esta Sexta Turma entende que é inválida a prova obtida pelo WhatsApp Web, pois "é possível, com total liberdade, o envio de novas mensagens e a exclusão de mensagens antigas (registradas antes do emparelhamento) ou recentes (registradas após), tenham elas sido enviadas pelo usuário, tenham elas sido recebidas de algum contato.** Eventual exclusão de mensagem enviada (na opção "Apagar somente para Mim") ou de mensagem recebida (em qualquer caso) não deixa absolutamente nenhum vestígio, seja no aplicativo, seja no computador emparelhado, e, por conseguinte, não pode jamais ser recuperada para efeitos de prova em processo penal, tendo em vista que a própria empresa disponibilizadora do serviço, em razão da tecnologia de encriptação ponta-a-ponta, não armazena em nenhum servidor o conteúdo das conversas dos usuários" (RHC 99.735/SC, Rel. Ministra LAURITA VAZ, SEXTA TURMA, julgado em 27/11/2018, DJe 12/12/2018). 4. Agravo regimental parcialmente provido, para declarar nulas as mensagens obtidas por meio do print screen da tela da ferramenta WhatsApp Web, determinando-se o desentranhamento delas dos autos, mantendo-se as demais provas produzidas após as diligências prévias da polícia realizadas em razão da notícia anônima dos crimes. (AgRg no RHC n. 133.430/PE, relator Ministro Nefi Cordeiro, Sexta Turma, julgado em 23/2/2021, DJe de 26/2/2021.) grifo nosso¹²²

122 BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Agravo Regimental em Habeas Corpus nº 133.430. Relator: Ministro Nefi Cordeiro – Sexta Turma. Brasília-DF. 23 de fevereiro de 2021. Disponível em: https://scon.stj.jus.br/SCON/GetInteiroTeorDoAcordao?num_registro=202002175828&dt_publicacao=26/02/2021. Acesso em: 25 de junho de 2022.

Em análise ao teor do acórdão AgRg no RHC n. 133.430/PE, os argumentos utilizados para embasar o julgado, foram os de que a prova obtida pelo WhatsApp é inválida pelos seguintes motivos: a) possibilidade de envio de novas mensagens e, b) possibilidade de exclusão de mensagens antigas¹²³.

CONCLUSÃO

Inicialmente, com o avanço da tecnologia e o surgimento de aplicativos de conversa, em especial, o WhatsApp aqui estudado, direitos individuais estampados na Constituição Federal passaram a ser infringidos pelo meio virtual, pois apesar de facilitar a comunicação entre os indivíduos, o aplicativo WhatsApp se tornou campo de violação de direitos, como também de firmação de negócios jurídicos extensíveis ao campo do direito civil, fazendo com que as pessoas começassem a procurar o judiciário para solucionar suas lides com *prints* de conversas do WhatsApp, já que única prova do alegado.

O trabalho abordou sobre o WhatsApp, abordamos sua origem, a segurança do aplicativo através da criptografia de ponta-a-ponta, as formas de adulteração das mensagens advindas deste meio de comunicação, as fragilidades desse meio de prova, o marco civil da internet e por último analisamos julgados de dois tribunais superiores, Supremo Tribunal Federal (STF) e Superior Tribunal de Justiça (STJ).

A partir da análise, verificou-se que a Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) inadmite a utilização de provas ilícitas em processos judiciais, e, portanto, para que uma prova seja considerada lícita ela deve obedecer as normas de direito material, no caso aqui estudado, as normas contida no Código Civil.

Observou-se que os *prints* de conversa do aplicativo WhatsApp são considerados provas digitais ou eletrônicas previstas no Código de Processo Civil e admitidas expressamente pelo Código Civil, norma de direito material, em seu artigo 225 que afirma a possibilidade de reproduções eletrônicas, mecânicas, fotografias, cinematografias e registros fonográficos serem utilizados como prova de fatos em processos.

123 3. Esta Sexta Turma entende que é inválida a prova obtida pelo WhatsApp Web, pois "é possível, com total liberdade, o envio de novas mensagens e a exclusão de mensagens antigas (registradas antes do emparelhamento) ou recentes (registradas após), tenham elas sido enviadas pelo usuário, tenham elas sido recebidas de algum contato.

Sendo assim, o WhatsApp é um aplicativo de conversa que admite o compartilhamento de mensagens de texto, áudios, vídeos, ligações e localização, além de que todos os recursos enviados passam por um processo denominado de criptografia de ponta-a-ponta, sistema de segurança desenvolvido para que somente os participantes da conversa possam ter acesso ao seu conteúdo.

Com a criptografia de ponta-a-ponta, terceiros ficam impedidos de acessar o conteúdo da mensagem, já que somente os envolvidos na conversa têm acesso as chaves criadas automaticamente, não sendo possível auferir autenticidade dos *prints* das conversas trocadas, as mensagens podem sofrer adulteração de seu conteúdo por meio do próprio aparelho celular ou do computador, sendo a manipulação realizada por meio de alteração no Banco de Dados, Memória RAM, no Navegador e na técnica de responder.

Com isso, são necessários meios para que as provas colhidas no ambiente virtual sejam confiáveis e aumentem a sua autenticidade, a fim de que sejam usadas nos processos e assim não comprometam o seu resultado. É exemplos desses meios o sistema de registro eletrônico e a ata notarial. A Lei nº 12.965/2014 conhecida como o Marco Civil da Internet tratou do uso da internet no Brasil, prevendo que o acesso ao conteúdo de mensagens somente é possível com autorização judicial, em respeito à intimidade e vida privada.

Contudo, em virtude do sistema de segurança da criptografia de ponta-a-ponta, mesmo com autorização para quebra de sigilo das mensagens, a empresa WhatsApp não consegue fornecer de imediato o detalhamento da conversa _ repisamos a criptografia cria códigos que somente são destravados quando chegam no aparelho de destino e nesse ínterim a empresa WhatsApp não realiza *backup* das mensagens _, sendo necessário o uso de programas em computadores para descodificá-las.

Como escopo principal, tivemos a análise dos tribunais superiores, Supremo Tribunal Federal (STF) e Superior Tribunal de Justiça (STJ), quanto a utilização do aplicativo de conversa WhatsApp como meio de prova. No âmbito do Supremo Tribunal Federal, percebemos que por se tratar de órgão de jurisdição responsável pelo guarda da Constituição federal, as matérias que chegam para julgamento são questões constitucionais, com exceção da sua competência originária, que conforme pesquisa realizada se referem a ações penais.

No Supremo Tribunal Federal, tendo por base os acórdãos analisados, verificamos que predomina o aceite pela utilização de *prints* do aplicativo WhatsApp como meio de prova, já que em todos os julgados o tribunal julga considerando a prova como válida, indeferindo e julgando improcedente em situações em que o meio de obtenção da prova foi ilícito e, por conseguinte a prova também o seria.

O mesmo se vislumbra no Superior Tribunal de Justiça, responsável por uniformizar a lei federal, a partir da análise de inúmeros julgados, constando haver uma divergência entre as turmas do referido tribunal, enquanto a terceira turma se divide no sentido de afirmar que a prova colhida no WhatsApp é capaz de comprovar relação jurídica e em outro julgado destoa afirmando ser impossível verificar a veracidade da prova, em virtude da criptografia de ponta-a-ponta, a quarta turma, conforme análise é unânime e a sexta turma não aceita a sua utilização como prova.

Destarte, com base nos acórdãos em que a terceira e sexta turma consideraram a utilização da prova colhida no aplicativo como inviável, verificamos que o fundamento dos seus entendimentos são: (a) inviabilidade de identificar o arquivo de mídia objeto de compartilhamento pelo aplicativo WhatsApp, em virtude da criptografia; (b) possibilidade de alteração das mensagens pelo envio de novas ou pela exclusão das antigas.

Conclui-se, a piores, que o aplicativo WhatsApp não possui a garantia de autenticidade das mensagens, uma vez que o conteúdo escrito na conversa pode ter sofrido adulteração por terceiros ou pelo próprio usuário, sendo a forma mais eficaz de auferir sua confiabilidade a comparação das mensagens em ambos os aparelhos celulares.

Além disso, a segurança do sistema pela criptografia de ponta-a-ponta impede a verificação de mensagens por terceiros, que mesmo com a autorização judicial de quebra de sigilo é um processo dificultoso para sua decodificação. Assim, é perceptível uma norma reguladora que traga técnicas e métodos de colheita das provas digitais, afim de que as pessoas não fiquem desamparadas da utilização dos *prints* de WhatsApp, que muitas das vezes é a única prova comprobatória dos fatos.

REFERÊNCIAS

AFFONSO, Filipe José Medon. **A criptografia na era dos bloqueios do whatsapp:** uma análise segundo a metodologia civil-constitucional. In: TEPEDINO, Gustavo; MENEZES, Joyceane Bezerra de; MENDES, Vanessa Correia; LINS, Ana Paola de Castro e (Coord.). Anais do Vi Congresso do Instituto Brasileiro de Direito Civil. Belo Horizonte: Fórum, 2019. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/livro/4018/4175/26159>. Acesso em: 18 jul. 2022.

ARRUDA, Júlia Salomão; CUNHA, Márcio de Freitas. **A ilicitude das provas provenientes do WhatsApp.** Revista de Iniciação Científica e Extensão da Faculdade de Direito de Franca. Franca/SP. Volume 06, número 1, ano 2021 (pág. 191-211). Publicado em 04 de abril de 2022. Disponível em: <http://revista.direitofranca.br/index.php/icfdf/article/view/1255>. Acesso em: 4 de jul. 2022.

AUDIÊNCIA PÚBLICA Nº 21. STF. 02 de junho de 2017. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/audienciasPublicas/anexo/ADI5527ADPF403AudinciaPblicaMarcoCivildaInternetBloqueioJudicialdoWhatsApp.pdf>. Acesso em: 18 de jul. 2022.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 9 de maio de 2022.

BRASIL, **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2022.** Institui o Código Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm. Acesso em: 20 de jun. 2022.

BRASIL, **Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014.** Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112965.htm. Acesso em: 4 de jul. 2022.

BRASIL, **Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015.** Institui o Código de Processo Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113105.htm. Acesso em: 9 de maio 2022.

BRASIL, **Medida Provisória nº 2.220-2, de 24 de agosto de 2001.** Institui a Infra-Estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil, transforma o Instituto Nacional de Tecnologia da Informação em autarquia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas_2001/2200-2.htm. Acesso em: 16 de jun. 2022.

CARDOSO, Patrícia Thais Silva; SILVA, Rubens Alves da. **Ata notarial como meio de prova e seus limites legais.** Revistas Artigos.Com. Local da publicação: Manaus/AM. Volume 16, ano 2020 (pg. 01-09). Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/artigos/article/view/3479/1924>. Acesso em: 2 de jul. 2020.

CORREIA, I. S.; MARTINS, E. C. **O WhatsApp como meio de prova no judiciário brasileiro:** Uma análise sobre os riscos de fraude deste meio de prova. Revista Desafios. Local da publicação: Dianópolis/TO. Volume 08, número 02, ano 2021 (página 84-92). Publicado em 10 de junho de 2021. Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/desafios/article/view/10339/18706>.
Acesso em: 13 de jun. 2022.

FLORÊNCIO FILHO, Marco Aurélio ; TAMER, Maurício. **Provas digitais no processo penal**. In: GOMES, Carla Silene Cardoso Lisboa Bernardo; PINTO, Felipe Martins; SILVA, Gustavo Henrique de Souza e (Coord.). 20 Anos do Instituto de Ciências Penais. Belo Horizonte: Fórum, 2021. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/livro/4332/4527/33447>. Acesso em: 20 jul. 2022.

HOFFMEISTER, Paulo Fernando Costa. **A Prova no meio cibernético no âmbito do direito processual brasileiro**. Capão da Conoa, 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul, UNISC, Capão da Canoa/RS, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/3190/1/Paulo%20Fernando%20Costa%20Hoffmeister.pdf>. Acesso em: 14 de jun. 2022.

KAWAKAMI, Dennis Dyodi. **Comparativo entre ferramentas de extração de dados do WhatsApp em sistema Android para investigação forense**. Palmas/TO, 2018. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Ciência da Computação, Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas/TO, 2018.

NAVES, Lucas Fernandes. **O WhatsApp como mecanismo para obtenção de prova, frente a (in)segurança jurídica das provas digitais**. Orientadora: Prof. Esp. Nedson Ferreira Alves Junior. 2021. 47 f. TCC (Graduação). Curso de Direito, Faculdade Evangélica de Goianésia. Goianésia/GO, 2019. Disponível em: http://repositorio.aee.edu.br/bitstream/aee/18056/1/2021_TCC_Lucas%20Naves.pdf. Acesso em: 1 de jul. 2022.

NEVES, Daniel Amorim Assumpção. **Manual de Direito Processual Civil**. 10ª Edição. Salvador/BA: Editora Juspodivm, 2018.

PAROLIN, Marcos Cesar Pavani. Provas ilícitas. In: PAROLIN, Marcos Cesar Pavani. **Responsabilidade Civil na Produção da Prova: Quebra do Sigilo Bancário, Interceptação Telefônica e Gravação Ambiental. Violação Aos Direitos de Imagem, Intimidade, Honra, Vida Privada, Sigilo e O Dever de Indenizar**. Belo Horizonte: Fórum, 2021. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/livro/4307/4503/33084>. Acesso em: 16 jul. 2022.

PORTAL G1. **Whatsapp já foi bloqueado por decisão judicial em 2015 e 2016 no Brasil**, 18 de março de 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2022/03/18/whatsapp-ja-foi-bloqueado-por-decisao-judicial-em-2015-e-2016-no-brasil.ghtml>. Acesso em: 18 de jul. 2022.

PROVA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/prova/>. Acesso em: 07 de maio de 2022.

SILVA, Jéssica Gomes da. **A interceptação de comunicação no WhatsApp como meio de prova judicial no processo penal. Reflexões acerca da ilicitude e da constitucionalidade**. Orientador: José Querino Tavares Neto. 2021, 43f. Monografia Jurídica. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia/GO, 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/1569>. Acesso em: 4 de jul. 2022.

TEIXEIRA, Wendel de Brito Lemos. Espécies de provas ilícitas. *In*: TEIXEIRA, Wendel de Brito Lemos. **A Prova Ilícita No Processo Civil**. Belo Horizonte: Fórum, 2020. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/livro/4145/4330/29267>. Acesso em: 16 jul. 2022.

VILLINGER, Sandro. **O que é memória RAM e qual a sua importância?**, 2019. Disponível em: <https://www.avast.com/pt-br/c-what-is-ram-memory#:~:text=Qual%20o%20significado%20da%20sigla,elementos%20mais%20fundamentais%20da%20computa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 13 de jun. 2022.

WHATSAPP INC. WhatsApp, 2022. **Segurança do WhatsApp**. Disponível em: <https://www.whatsapp.com/security>. Acesso em: 8 de jun. 2022.

WHATSAPP INC. WhatsApp, 2022. **Sobre WhatsApp**. Disponível em: https://www.whatsapp.com/about/?lang=pt_br. Acesso em: 7 de jun. 2022.

ZAGAGLIA, Waldir. **Curso de Processo Civil. 1.ED.**. Belo Horizonte: Fórum, 2019. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/livro/3892>. Acesso em: 15 jul. 2022.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Agravo Interno no Recurso Especial nº 1963162**. Relator: Ministro Antônio Carlos Ferreira – Quarta Turma. Brasília-DF. 28 de março de 2022. Disponível em: https://scon.stj.jus.br/SCON/GetInteiroTeorDoAcordao?num_registro=202103109110&dt_publicacao=31/03/2022. Acesso em: 25 de jun. 2022.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial nº 1656348**. Relator: Ministro Paulo de Tarso Sanseverino – Terceira Turma. Brasília-DF. 01 de dezembro de 2020. Disponível em: https://scon.stj.jus.br/SCON/GetInteiroTeorDoAcordao?num_registro=201700406523&dt_publicacao=18/12/2020. Acesso em: 25 de jun. 2022.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial nº 1903273**. Relator: Ministra Nancy Andrighi – Terceira Turma. Brasília-DF. 24 de agosto de 2021. Disponível em: https://scon.stj.jus.br/SCON/GetInteiroTeorDoAcordao?num_registro=202002848797&dt_publicacao=30/08/2021. Acesso em: 25 de jun. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Ordinária nº 2002**. Relator: Ministro Gilmar Mendes – Segunda Turma. Brasília-DF. 02 de fevereiro de 2016. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=10349824>. Acesso em: 23 de jun. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Agravo Interno em Mandado de Segurança nº 37325**. Relator: Ministra Rosa Weber – Primeira Turma. Brasília-DF. 30 de agosto de 2021. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=757324351>. Acesso em: 22 de jun. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Agravo Regimental em Habeas Corpus nº 152836**. Relator: Ministro Gilmar Mendes – Segunda Turma. Brasília-DF. 22 de junho de 2018. Disponível em:

<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=747676752>.
Acesso em: 22 de jun. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Agravo Regimental no Recurso Ordinário em Habeas Corpus nº 200118**. Relator: Ministro Gilmar Mendes – Segunda Turma. Brasília-DF. 11 de março de 2022. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=759784255>. Acesso em: 22 de jun. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Habeas Corpus nº 168.052**. Relator: Ministro Gilmar Mendes – Segunda Turma. Brasília-DF. 20 de outubro de 2020. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=754545381>. Acesso em: 15 de jun. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Regimental no Recurso Extraordinário nº 1098351**. Relator: Ministra Rosa Weber – Primeira Turma. Brasília-DF. 25 de maio de 2018. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=14992684>. Acesso em: 22 de jun. 2022.



CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO - XXXVI

A IMPORTÂNCIAS DA SEGURANÇA DIGITAL NA TRAFEGABILIDADE DOS DADOS E INFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO ONLINE

Fernando Ferreira de Lima¹²⁴; Jannaib Beserra Benvindo Rosado¹²⁵;

Vanessa Vasconcelos Lima¹²⁶; Eliane Pereira Lopes¹²⁷;

Mirian Elias de Moura¹²⁸; Juçara Aguiar Guimarães Silva¹²⁹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-36

RESUMO: Esta pesquisa foi baseada e estruturada em autores que pesquisam sobre o tema da segurança da informação voltada para a educação online, pois a importância da segurança digital na trafegabilidade dos dados e informações na educação online é fundamental para o processo e desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Com as metas e os objetivos de compreender o impacto da educação online no sistema de ensino, abordar como as ameaças acontecem na trafegabilidade das informações na educação online, analisar a política da segurança digital e sua uma ajuda no progresso na educação online e compreender a importância da segurança digital contra os ataques das informações na educação online. Logo, a segurança digital no ensino online é fundamental para o processo educacional funcionar com qualidade para o ensino e aprendizagem. Portanto, todos esses pontos que o artigo aborda é importante analisar suas aplicações no meio educacional para que o processo tenha qualidade e além do mais que também tenha os elementos básicos da segurança da informação que são: a confidencialidade, integridade, disponibilidade, autenticidade, não repúdio, conformidade e controle de acesso.

PALAVRAS-CHAVE: Segurança da informação. Trafegabilidade de dados e informação. Educação Online. Segurança Virtual.

¹²⁴Graduado Matemática – UNIVISA. Graduado em Pedagogia - Centro Universitário Braz Cubas. Especialista em Ensino da Matemática e Física - Braz Cubas. Especialista em Coordenação Pedagógica – UNIBF. Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional - MUST University. E-mail: ferreira1817@gmail.com

¹²⁵Graduado em Administração – FAR. Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos – ANHANGUERA. Especialista em Gestão Pública Municipal – GPM. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação - MUST University. CEO da Marca Homem de Valor, Professor do IFPI. E-mail: adm.jannaib@gmail.com

¹²⁶Graduada em Pedagogia – UNIFOR. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional – UVA. Gestão escolar, supervisão e coordenação Pedagógica – FTP. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - MUST University. Gestora pedagógica Procuradora Institucional da FATEC Cariri e Sertão Central Assessora do Ensino e Pesquisa. E-mail: vanessa.vlima@hotmail.com

¹²⁷ Graduada em Pedagogia – UNIP. Graduada em Geografia - ELVIRA DAYRELL. Graduada em História e Artes - FAVENI. Pós- graduada em Psicopedagogia e Educação Infantil, Coordenação e Supervisão Escolar. Geografia e meio ambiente. Metodologia do Ensino de Geografia -PROMINAS. Educação do Campo. Artes técnicas e procedimentos - Faculdade Unica. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University. Professora de anos iniciais na rede municipal e anos finais e ensino médio na rede estadual de Mato Grosso. E-mail: el087206@gmail.com

¹²⁸ Graduada em Ciências sociais -UBRA. Graduada em História – FAVENI. Graduada em Pedagogia – FAEL. Pós-graduada em Geo-história -AVAC. História e Cultura Afro-brasileira - Candido Mendes. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University. Professora de anos finais e ensino médio na rede estadual de Mato Grosso. E-mail mirian36colniza@hotmail.com.

¹²⁹ Licenciada em pedagogia – UNOPAR. Pós-graduada em psicopedagogia e Gestão escolar e Mestranda em tecnologias Emergentes em educação - Must Unisersity. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4411660084289885>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2414-9884>. E-mail: escolaraiosecreche@gmail.com

THE IMPORTANCE OF DIGITAL SECURITY IN THE TRANSABILITY OF DATA AND INFORMATION IN EDUCATION

ABSTRACT: This research was based and structured on authors who research on the topic of information security focused on online education, since the importance of digital security in the transferability of data and information in online education is fundamental for the process and development of teaching and learning. With the goals and objectives of understanding the impact of online education on the education system, addressing how threats happen in the trafficability of information in online education, analyzing digital security policy is your help in the progress of online education and understanding the importance of digital security against information attacks in online education. Therefore, digital security in online teaching is essential for the educational process to work with quality for teaching and learning. Therefore, all these points that the article addressed, it is important to analyze their applications in the educational environment so that the process has quality and, moreover, that it also has the basic elements of information security, which are: confidentiality, integrity, availability, authenticity, non-repudiation, compliance and access control.

KEYWORDS: Information security. Trafficability of data and information. Online Education. Virtual Security.

INTRODUÇÃO

A educação vem numa transformação significativa, pois a educação era estruturada na modalidade de ensino presencial e agora, com os recursos da tecnologia, a educação pode utilizar outras formas de abordagens para a evolução do ensino e aprendizagem. Uma das formas que pode ser utilizada é a modalidade online ou à distância, com isso na mudança ou transição é necessário ter alguns cuidados nas transferências das informações. Por isso, é importante os conhecimentos, as normas e a empregabilidade da segurança digital no sistema de ensino online. De acordo com o pensamento de Oliveira¹, Oliveira² (2021) concluem que:

A rede mundial de computadores conhecida como internet, é um núcleo bastante complexo nos requisitos de sistemas finais, conexões, malwares, dados, equipamentos e demais conexões ocultas aos olhos dos usuários leigos, porém o grande desafio para com a internet dentro do processo de ensino-aprendizado, tornando-os desafiador para segurança da informação, assim como existe o processo evolutivo da internet, os perigos reais ficam mais próximos, por usuários não terem o conhecimento necessário para evitar um possível ataque na rede da instituição, em sua residência pela simples abertura de um link ou a execução de um programa malicioso (2021, p. 45).

Os recursos das tecnologias na educação são maravilhosos, mas a responsabilidade com a transição está sendo feita seja com a utilização da segurança

necessárias para que as informações não caiam em mãos erradas, pois a trafegabilidade de dados e informações são enormes, e, com isso, o cuidado com os malwares é dobrado. Portanto, a segurança digital na educação online é fundamental para que o ensino e aprendizagem funcione com qualidade. Com este tema de segurança digital na educação está em grande expansão, foi-se pensando como a segurança digital é fundamental para o tráfego de dados e informações no sistema da educação online com segurança.

A ideia deste artigo é: compreender, abordar e analisar a segurança digital na educação. Toda estrutura é baseada em uma pesquisa com autores que elaboraram pesquisa sobre a segurança digital na educação online ou a distância. Com as metas e os objetivos de compreender o impacto da educação online no sistema de ensino, abordar como as ameaças acontecem na trafegabilidade das informações na educação online, analisar a política da segurança digital e sua uma ajuda no progresso na educação online e, por último, compreender a importância da segurança digital contra os ataques das informações na educação online. Assim, a segurança digital no ensino online é fundamental para o processo educacional funcionar com qualidade

O impacto da educação online no sistema de ensino é notório que a educação online está ganhando um espaço significativo em relação à educação presencial, pois a educação online tem um poder de quebrar barreiras de várias formas que a educação presencial não tem, uma vez que com a educação online pode-se levar conhecimento e aprendizagem nos lugares mais remotos possíveis. Para Santos (2005) o conceito de educação online é criar um ciberespaço que mostre a possibilidade de que, o ensino e aprendizagem ocorra em um ambiente de aprendizagem chamado de AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem). O AVA, é um ciberespaço onde ocorre todo o processo educacional, pois a realidade é inserir os alunos e professores e mostra que a educação também ocorre no ambiente virtual, com qualidade. Portanto a educação online Santos (2005) conclui que:

Neste sentido, podemos afirmar que um ambiente virtual é um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem potencializando a construção de conhecimentos, logo a aprendizagem. Então todo ambiente virtual é potencialmente um ambiente de aprendizagem? Se entendermos a aprendizagem como um processo sociotécnico em que os sujeitos interagem na e pela cultura, sendo esta um campo de luta, poder, diferença e significação, espaço para construção de saberes e conhecimento, então podemos afirmar que sim (2005, p. 91).

Logo, a educação online está criando um ciberespaço em que o ensino e aprendizagem estão se desenvolvendo por ele. Transformando expectativa em realidade, onde o indivíduo pode adquirir saberes e conhecimentos na possibilidade de ter um acesso melhor a educação no ambiente virtual de aprendizagem.

AS AMEAÇAS NA TRAFEGABILIDADE DAS INFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO ONLINE

É importante pararmos para pensar e analisar que a educação daqui pra frente vai se moldar para um sistema que cada vez mais depende dos recursos tecnológicos para fazer parte do ensino e aprendizagem, e, com isso, o sistema de informação e o tráfego de dados são enormes, porque com a utilização das tecnologias da informação e comunicação as TICs, as informações

e os dados podem ser desviados por descuidos ou por malwares (termo em inglês que significa programa de computador infectado com vírus ou software malicioso), criando-se um transtorno irreparável muitas das vezes. Segundo Souza (2017) sempre que os tráfegos de informações não estão limitados ao ambiente adequado e organizados, é de fundamental importância que sejam aplicadas técnicas e procedimentos que visem a garantia a segurança das informações com confidenciais e manipulação adequadas. Então, trafegar pelas habilidades das informações no meio educacional é uma tarefa bem complexa, pois a confidencialidade dos dados e das informações é muito valiosa no cenário atual. Souza (2017) conclui que:

A ameaça corresponde a qualquer potencialidade que venha a violar a segurança da informação. Não há ameaça sem que exista uma vulnerabilidade e uma vez detectada uma vulnerabilidade a ameaça pode se transformar em um ataque, causando perdas ao negócio e aos sistemas de informação das organizações (2017, p. 22).

Haja vista que as ameaças constantes chegaram a um ponto que os ataques não tem como ser evitados, e com isso as informações serem violadas por pessoas ou usuários com objetivos de má fé para prejudicar o processo do ensino aprendizagem ou ter algumas vantagens ilegais com os usos indevidos das propriedades das informações que, trafegam no *e-learning* ou no ambiente virtual de aprendizagem.

A POLÍTICA DA SEGURANÇA DIGITAL E SUA AJUDA NO PROGRESSO NA EDUCAÇÃO ONLINE

A política da segurança da informação ou digital estabelece normas e regras a ser cumpridas para que a informação trafegabilidade ocorra bem, uma vez que existem vários tipos de informação, por exemplo, informação livre que todos podem acessar, as informações restritas (essa só usuários autorizados podem acessar esse tipo de informações), e têm outros tipos de informações no meio digital. Por isso, a política de segurança digital é importante. Sobre a política da segurança da informação segundo Martins e Santos (2005) concluem que:

Conforme as RFC's 2196 e 2828, a Política de Segurança é um documento que deve descrever as recomendações, as regras, as responsabilidades e as práticas de segurança. Entretanto, sabe-se que não existe uma "Política de Segurança Modelo" que possa ser implementada em toda e qualquer organização, pois a Política deverá ser moldada à especificidade de cada caso. Portanto, elaborar uma Política de Segurança é uma tarefa complexa e que necessita ser constantemente monitorada, revisada e atualizada. Além disso, os seus resultados normalmente só poderão ser notados a médio e longo prazo. É fundamental a existência de uma política de segurança que seja realmente referência para os colaboradores da organização, possibilitando a garantia dos três princípios básicos da segurança da informação: integridade, disponibilidade e confiabilidade (2005, p. 128).

Seguindo o pensamento de Martins e Santos (2005) a política da segurança da informação é um conjunto de normas e regras estabelecidas para que os três princípios básicos da segurança da informação sejam garantidos, porque sem eles a informação pode ser ameaçada, a qualidade ou sua originalidade. Então, a segurança da informação é um elemento fundamental na educação online, a educação online tem uma trafegabilidade de informação e dados elevados. Assim, a segurança digital tem um papel primordial no processo e desenvolvimento da educação online de qualidade.

A SEGURANÇA DIGITAL CONTRA OS ATAQUES DAS INFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO ONLINE

Com o aumento das instituições de ensino na modalidade online, a segurança digital tem um papel fundamental em manter as informações livres de ataques e assegurar a confidencialidade, integridade, disponibilidade, autenticidade, não repúdio,

conformidade e controle de acesso. Com estes conjuntos de elementos que a segurança traz, tem-se uma qualidade na informação. Portanto, tratar do assunto de segurança digital na educação online é importantíssimo, que haja confiança no estudante em relação às informações que estão sendo transferidas nesse processo educacional, entretanto temos que salientar que a segurança não só vem por parte das instituições ou organizações, o estudante ou usuário também têm suas responsabilidades. Segundo Souza (2017) conclui que:

Apesar das grandes ameaças que os computadores estão vulneráveis, convém estar atento a todo tipo de ação realizada pelo usuário para que este não comprometa seus dados ou mesmo a organização na qual esteja inserido. Softwares antivírus, firewalls e outros mecanismos permitem a proteção de ameaças comumente encontradas nos meios digitais, principalmente no uso da Internet (2017, p. 26).

Então, a segurança é o conjunto de elementos em que se conectam para um processo para um desenvolvimento de um objetivo específico. No caso de segurança digital voltada para a educação online, este objetivo é o ensino e aprendizagem de qualidade no ciberespaço. A segurança digital voltada para a educação online está em grande expansão, uma vez que ela tem um papel fundamental no processo educacional, as informações que trafegam na rede da internet têm que ter uma segurança que atuem fortemente, porque as informações são valiosas para o processo da educação online funcionar com qualidade.

Portanto, todos esses pontos que o artigo aborda são importante, analisar suas aplicações no meio educacional para que o processo tenha qualidade, além do mais, que também tenha os elementos básicos da segurança da informação que são: a confidencialidade, integridade, disponibilidade, autenticidade, não repúdio, conformidade e controle de acesso. É uma política de segurança da informação que abordam normas e regras que as informações trafegam com qualidade, para que o processo e desenvolvimento da educação online e com todo funcionando em ordem a qualidade da educação online tem seu objetivo e metas alcançadas, que é levar uma educação transformadora para todos que almejam uma educação, que não tenha barreira, e qualifiquem e eduquem com os recursos tecnológicos que a rede de computadores e a internet proporciona a quem almeja utilizar a educação no ambiente virtual de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

MARTINS, A, B. & SANTOS, C, A, S. (2005). **Uma metodologia para implantação de um a sistema de gestão de segurança da informação.** Revista de gestão da tecnologia e sistema de informação. Vol,2, No. 2, 2005, pp. 121-136. ISSN online: 1807-1775. Link: <https://www.scielo.br/j/jistm/a/hQnY4VLTvnP3rwhjxnrxYct/?format=pdf&lang=pt>

OLIVEIRA¹, M, R. & OLIVEIRA², T, V, R. (2021). **Educação Contemporânea-Volume 20 Tecnologia.** Belo Horizonte: POISSON, 2021. ISBN: 978-65-5866-048-4. DOI: 10.36229/978-65- 5866-048-4.PDF. Link: https://www.poisson.com.br/livros/Educa_Contemporanea/volume20/

SANTOS, E, O. (2005). **Educação Online: Cibercultura e Pesquisa-Formação na Prática Docente.** [Tesede Doutorado, Universidade Federal da Bahia]. Link: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11800>

SOUZA, R, A. (2017). **Segurança Da Informação No Serviço Público: A Realidade Da Segurança Da Informação No Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Rio De Janeiro.** [Monografia de Conclusão de Curso, Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Rio De Janeiro.]. link: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/9049>

CAPÍTULO - XXXVII

EDUCAÇÃO FINANCEIRA E SUPERENDIVIDAMENTO: POSSIBILIDADE PARA A VIDA OU GOVERNO DA VIDA?

Luisa de Araújo Silva¹³⁰.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-37

RESUMO: Em meio à crise causada pela pandemia do Covid-19, que destruiu nosso cotidiano e nosso modo de vida. O endividamento excessivo tornou-se um dos principais problemas das famílias brasileiras, nos últimos anos houve um agravamento dessa situação, à medida que o crescimento econômico desacelera e a crise se agrava. Assim, no decorrer deste trabalho serão detalhados o que vem a ser superendividamento e educação financeira, quais são os benefícios de sua prática, mas sobretudo, as soluções para evitar essa situação ou para sair dela. Em suma, nossa intenção é reunir as informações necessárias para responder o seguinte problema: quais fatores podem contribuir com a mitigação do superendividamento? Portanto, este estudo centra-se nas causas que podem levar os indivíduos e as famílias a situações de superendividamento e quais as consequências que isso pode ter tanto para as pessoas como para o país. Para o desenvolvimento do presente trabalho primeiramente foram feitas pesquisas exploratórias e teóricas em artigos acadêmicos anteriores. Por fim, espera-se que a presente pesquisa possa colaborar para elucidar a importância da educação financeira, e que essa contribuição não se limite apenas ao campo acadêmico, mas que possa colaborar para a promoção do tema de forma mais efetiva em organizações escolares e empresariais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação financeira. Superendividamento. Implicações subjetivas.

FINANCIAL EDUCATION AND OVER-INDEBTEDNESS: POSSIBILITY FOR LIFE OR GOVERNMENT OF LIFE?

ABSTRACT: Amid the crisis caused by the Covid-19 pandemic, which destroyed our daily lives and our way of life. Excessive indebtedness has become one of the main problems of Brazilian families, in recent years this situation has worsened, as economic growth slows and the crisis worsens. Thus, in the course of this work, what is over-indebtedness and financial education will be detailed, what are the benefits of its practice, but above all, the solutions to avoid this situation or to get out of it. In short, our intention is to gather the information necessary to answer the following problem: what factors can contribute to mitigating over-indebtedness? Therefore, this study focuses on the causes that can lead individuals and families to situations of over-indebtedness and what consequences this can have both for people and for the country. For the development of the present work, exploratory and theoretical research was first carried out in previous academic articles. Finally, it is expected that this research can collaborate to elucidate the importance of financial education, and that this contribution is not limited only to the

¹³⁰ Bacharelado em Sistemas de Informação - UAB/UFPI. Especialização em Gestão de Investimentos e Educação Financeira. Atuação profissional: Educadora Financeira. Especialização – UNOESTE. Certificação CPA-20 ANBIMA. E-mail: luisaaraujo@gmail.com

academic field, but that can collaborate to promote the theme more effectively in school and business organizations.

KEYWORDS: Financial education. over-indebtedness.

INTRODUÇÃO

Em meio à crise causada pela pandemia do Covid-19, que destruiu nosso cotidiano e nosso modo de vida. O endividamento excessivo tornou-se um dos principais problemas das famílias brasileiras, nos últimos anos houve um agravamento dessa situação ainda mais quando são analisados os dados sobre a capacidade de pagamento das dívidas deste núcleo à medida que o crescimento econômico desacelera e a crise se agrava. Desemprego, alto custo de vida e preocupações com a renda dificultam o planejamento financeiro de milhões de trabalhadores informais. Nessas mudanças, muitos brasileiros reconheceram a importância da alfabetização financeira em seu dia a dia. Essa situação encorajou muitos a pensar mais no futuro, planejar a aposentadoria e aprender sobre educação financeira.

Portanto, este estudo centra-se nas causas que podem levar os indivíduos e as famílias a situações de superendividamento e quais as consequências que isso pode ter tanto para as pessoas como para o país. Como já dito, o objetivo deste trabalho é examinar a eficácia da educação financeira nas mudanças comportamentais que levam os indivíduos ao excesso de dívidas. Especificamente, precisamos investigar a relação entre a educação financeira e a tendência ao superendividamento. Assim, no decorrer deste trabalho serão detalhados o que vem a ser superendividamento e educação financeira, quais são os benefícios de sua prática, mas sobretudo, as soluções para evitar essa situação ou para sair dela.

Este artigo não visa parar de gastar ou economizar para um determinado item, mas gastando de forma consciente e inteligente, as pessoas provavelmente alcançarão o que é importante para elas. Em suma, nossa intenção é apontar a educação financeira como solução para mitigar os danos causados pela falta de gestão e planejamento de recursos, e para isso serão reunidas as informações necessárias para responder o seguinte problema: quais fatores podem contribuir com a mitigação do superendividamento?

SUPERENDIVIDAMENTO

O endividamento excessivo é o acúmulo de obrigações financeiras que uma pessoa tem de uma só vez. Na realidade, é a situação que ocorre quando o indivíduo não tem mais condições de pagar suas dívidas e muito menos de sustentar a si mesmo e a sua família. Em geral acontece quando o volume de gastos supera os ganhos mensais, impossibilitando que os débitos sejam quitados.

Uma das principais causas que podem levar os indivíduos e suas famílias a situações de superendividamento é o descontrole financeiro, problema este que pode estar diretamente ligado a compras por impulso, afinal, existe uma pressão constante para que a população consuma, até mais do que ela precisa. A influência pelo consumo excessivo no Brasil, sofre uma forte influência pela mídia — jornais, revistas, televisão, rádio e internet, o torna-se muito relevante mediante a amplitude de seu alcance e pela facilidade de assimilação do conteúdo difundido. E isto faz com que o cartão de crédito entre no jogo, ainda mais em compras parceladas. Esse alto nível de endividamento também pode ser causado por outros fatores, como: Uso excessivo de cartões de crédito, desemprego, atraso de salário, descontrole nos gastos, dificuldade financeira pessoal, redução da renda, doenças, má fé, sendo todos estes fatores agravados em época de crise econômica do país (FIORENTINI, 2004).

A partir do momento em que a renda mensal não é suficiente para pagar todas as faturas desse período, elas se acumulam, a situação perdura por muito tempo sem sinais de melhora e já há dívidas pendentes. Os resultados vão além das perspectivas econômicas e atingem as pessoas tanto no aspecto social quanto no psicológico, pois, se você não tiver dinheiro suficiente, por exemplo, não poderá aceitar convites para jantar ou sair com amigos. A educação, saúde e bem-estar da família passam a ser negligenciados pelo baixo poder de investimento. E, dependendo da gravidade da situação, até as necessidades básicas, como alimentação e abrigo, podem ser afetadas.

Neste contexto, a disposição ao endividamento pode ser influenciada por diversos fatores comportamentais como valores em relação ao dinheiro, consumo e comportamento de risco. Estudos mostram que pessoas que classificam o dinheiro como uma forma de poder e status tendem a manter um alto nível de consumo, o que pode levar ao endividamento. O mesmo ocorre com indivíduos com alto nível de consumismo (FLORES; VIEIRA, 2014).

Uma pesquisa realizada em 2020 demonstra que o nível de endividamento dos brasileiros continua alto. Em abril, 66,6% das famílias estavam com dívidas no país, incluindo aí valores devidos com produtos e serviços como cheque especial, parcelamento do financiamento do carro, seguro, cartão de crédito, empréstimo pessoal, carnês do comércio, entre outros.

Os dados são da Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (PEIC), feita pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), efetuada entre março e abril de 2020 — pouco após o início da pandemia do novo coronavírus. Do total de endividados, 77,6% apontam como principal razão o uso indiscriminado do cartão de crédito.

O aumento da oferta e utilização do crédito permite melhorar a qualidade de vida da população em geral, o que também é bom para a economia. No entanto, a falta de orientações básicas voltadas para ensinar os indivíduos a realizar seus planos financeiros tem deixado a maior parte da população endividada (GANS et al., 2016). A dívida pode beneficiar os indivíduos e melhorar sua qualidade de vida, desde que seja gerenciada. A compra de itens básicos como geladeiras, fogões e veículos de transporte é um exemplo onde a dívida gerenciada pode ser benéfica (ACORDI, 2019). assim, ocorre um beco sem saída de difícil ajuste entre consumo e dívida.

CONCEITO E IMPORTÂNCIA DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA

A boa notícia é que é possível sair do excesso de dívidas e levar uma vida econômica mais saudável. A primeira dica é investir na sua própria educação financeira. A educação financeira tem se mostrado como um meio de mitigar o excesso de endividamento, mas sobretudo como uma possível solução para evitar ou sair dessa situação.

De acordo com a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) define alfabetização financeira como o processo pelo qual os indivíduos tomam decisões conscientes, se informam sobre a economia e desenvolvem as melhores maneiras de administrar seu dinheiro.

Colocar tudo na ponta do lápis é importante, mas a educação financeira vai além das planilhas. É sobre comportamento. Você precisa adequar seus gastos ao seu orçamento e ainda desenvolver novos hábitos para realizar seus sonhos.

A educação financeira é:

Uma questão que era associada à forma que a pessoa, a relação que ela tem com o dinheiro e com a utilização dos recursos e produtos que um banco oferece. E aí a gente começou a debater então a geração de conteúdo de conscientização, que é esse conteúdo de educação financeira que a gente disponibiliza hoje (MARCOS).

Segundo Gallery et al. (2011, p. 288), educação financeira é "a capacidade de fazer julgamentos inteligentes e decisões eficazes em relação ao uso e gestão do dinheiro". Para Lelis (2006), a educação financeira é importante, pois abrange informações de como aumentar a renda, reduzir despesas e gerenciar fundos. Resumindo, a educação financeira é utilizada como ferramenta para a pessoa administrar o próprio dinheiro.

O conhecimento financeiro,

[...] pode ser enquadrado em duas vertentes: pessoal e profissional. Do ponto de vista pessoal, é atrelado à compreensão da economia e de como as decisões das famílias são afetadas pelas circunstâncias econômicas. Inclui ainda tópicos da gestão de recursos, tais como: orçamento, poupança, investimento e seguro. No âmbito profissional, o conhecimento financeiro é vinculado à compreensão de relatórios financeiros, fluxos de caixa e mecanismos de governança corporativa das empresas (WORTHINGTON, 2006; Apud SAVOIA; SAITO; SANTANA, 2007, p. 1130).

Vale ressaltar que existem dois tipos de superendividamento no mercado, o passivo e o ativo, que são abordados por Faria (2006) como:

[...]o endividamento passivo acontece quando há um aumento de dívidas por consequência de alguma situação inesperada, ou seja, uma circunstância imprevista, podendo ter diversos fatores geradores. Já o endividamento ativo se caracteriza por montantes de dívidas, sendo a maioria equivocada, constituindo resultado de uma má gestão financeira (FARIA, 2006, p. 01).

Em linhas gerais o endividamento ativo ocorre quando o consumidor se endivida por não saber gerir o seu orçamento. Assim, gasta mais do que recebe. Esta modalidade é dividida em dois subtipos: o ativo consciente e o ativo inconsciente. Dessa forma o ativo consciente é considerado um ato de má fé, porque o consumidor sabe que não terá como

pagar esses gastos. O intuito é justamente não quitar essas dívidas e deixar os vendedores na mão.

Enquanto o ativo inconsciente, por sua vez, ocorre quando o consumidor não tem o intuito de lesar alguém. Apenas não sabe gerir suas finanças. Em geral, este é o perfil de quem faz compras por impulso. Já o superendividamento passivo é causado por situações externas. Pode ser um imprevisto oneroso, a perda do emprego ou mesmo sofrer um calote, deixando de receber valores que lhe eram devidos.

O tema apresenta grande relevância, posto que as pessoas têm suas vidas afetadas pelas decisões de natureza financeira que tomam. Ao optarem por investimentos lucrativos, porém arriscados, ao invés de investimentos seguros, mas de baixa rentabilidade, os indivíduos realizam escolhas de natureza financeira. Também o fazem ao optar por consumir no presente ao invés de poupar, ou, ainda, ao antecipar o consumo futuro mediante a contratação de financiamentos. Sobre ações dessa natureza, cabe perguntar quão conscientes estão dos riscos envolvidos, se efetivamente avaliaram a relação custo-benefício de suas decisões, quais as implicações financeiras de suas decisões.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do presente trabalho primeiramente foram feitas pesquisas exploratórias e teóricas em artigos acadêmicos anteriores assim como correlacionando esses artigos para se embasar a ideia principal da relação entre educação financeira como forma de mitigação do superendividamento. Além disso, foram usados dados estatísticos de pesquisas já feitas que podem ser relacionadas ao tema em questão, pesquisas sobre conhecimento em educação financeira pessoal do Brasil.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Durante a realização dessa pesquisa sobre Educação financeira, no Brasil não foram encontrados trabalhos que consolidam as informações sobre esta. Isso torna este artigo extremamente relevante, já que se trata de uma contribuição institucional para futuras discussões sobre o tema no país. Com esse intuito, faz-se necessário um

levantamento das principais ações desenvolvidas pelos órgãos governamentais, instituições financeiras e de ensino, associações e mídia, no que tange ao processo de educação financeira. Vale ressaltar, ainda, que tais ações são insuficientes para atender a demanda por esses conhecimentos.

Não há nos parâmetros curriculares nacionais (PCN), nem nos currículos de nossas escolas a referência à educação financeira, os problemas relacionados ao descontrole financeiro são detectados, principalmente, quando se inicia a formação no curso superior. de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) Não há obrigatoriedade da educação financeira no sistema de ensino. O MEC preconiza a contextualização do ensino, que pressupõe um processo de aprendizagem apoiado no desenvolvimento de competências para inserção dos estudantes na vida adulta, mediante a multidisciplinaridade, o incentivo do raciocínio e da capacidade de aprender.

No ensino de matemática, recomenda-se estimular: a capacidade de leitura e interpretação de textos com conteúdo econômico; a habilidade de análise e julgamento dos cálculos de juros nas vendas a prazo; a compreensão do relacionamento entre a matemática e os demais campos de conhecimento, como a economia; a utilização desta para promover ações de defesa dos direitos do consumidor (MEC, 2000a, 2000b).

Tais orientações são oriundas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (no 9.384/96), mas não demonstram uma preocupação explícita do MEC com a inserção da educação financeira no ensino. é importante Ressaltar que até o ano de 2011, não existia uma política governamental voltada para a educação financeira, e inexpressivas ações vinham sendo implantadas no Brasil. Esta ação é de grande importância para a formação de crianças e adolescentes que são susceptíveis ao descontrole financeiro em razão do estímulo ao consumo feito pelo capitalismo, como aborda Sthephani (2005):

Cada indivíduo participante do processo de formação do ser humano tem uma parte de responsabilidade nesse processo de mudança pela qual a educação passa. E a educação financeira vem ser um elo entre várias áreas do conhecimento, no sentido de fazer com que trabalhem juntas e formem na epistemologia do aluno, conceitos capazes de instrumentalizá-lo para a construção de sua autonomia (STHEPANI, 2005, p. 12).

Diante do contexto apresentado, pode-se prever que se for desencadeada uma efetiva ação educacional, a população brasileira poderá se apresentar melhor preparada para enfrentar problemas financeiros. Segundo Stephani (2005), quando chega à fase

escolar, o indivíduo traz consigo sua história, ou seja, as concepções de sua família, os conceitos construídos em seu bairro, sua região, bem como as concepções que foram construídas sob a influência da mídia.

Além disso, educação financeira demanda o conhecimento de,

termos, práticas, direitos, normas sociais e atitudes necessárias ao entendimento e funcionamento destas tarefas financeiras vitais. Isto também inclui o fato de ser capaz de ler e aplicar habilidades matemáticas básicas para fazer escolhas financeiras sábias (JACOB; SHARYL; MALCOLM, 2000, p. 8).

Entende-se que o conceito que mais representa a realidade brasileira sobre a educação financeira é o seguinte:

o processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram sua compreensão dos conceitos e dos produtos financeiros, de maneira que, com informação, formação e orientação claras, adquiram os valores e as competências necessários para se tornarem conscientes das oportunidades e dos riscos neles envolvidos e, então, façam escolhas bem informadas, saibam onde procurar ajuda, adotem outras ações que melhorem o seu bem-estar, contribuindo, assim, de modo consistente para formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro conceito de educação financeira definido pela OCDE em 2005, adaptado para a realidade brasileira (BRASIL, 2010).

Dessa forma, tem-se que o superendividamento é tema atual e importante para a sociedade impulsionado ao ato da compra, pelas diversas condutas abusivas do fornecedor produto e/ou serviço e afeta indivíduos de diferentes níveis econômicos, considerando que muitas vezes são forçados a consumir para se inserirem no meio social, resultando assim, num endividamento além dos seus limites, além daquilo que se previa, se existissem verdadeiras políticas públicas contra essa situação, com certeza diminuiria.

Um dos grandes problemas é que os consumidores não são amplamente educados em matemática básica e a situação está piorando quando se trata de matemática financeira. Educar as pessoas na área de finanças pessoais é caro, principalmente porque as aulas utilizadas são generalistas, como se todos tivessem a mesma formação e conhecimento. Diante disso este trabalho se propõe a contribuir com o avanço do conhecimento acerca das variáveis que podem influenciar o fenômeno do superendividamento. De forma específica foram verificadas a relação entre a baixa educação financeira com a propensão

ao endividamento, os fatores que levam os indivíduos a endividarem-se e as características da população investigada com a temática do controle financeiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que em um mundo capitalista, saber lidar com dinheiro de forma saudável é a chave para uma vida mais tranquila e produtiva. Isso porque, quanto maior é o controle que você tem sobre o seu orçamento, menores as chances de gastar mais do que deve e cair em dívidas que tiram o sono. Desse modo, com a educação financeira, você aprende a usar o dinheiro com inteligência. Ao invés de trabalhar só para comprar coisas e pagar contas, compreende a importância de economizar e desenvolver hábitos de consumo consciente, o que permite sair do negativo ou do zero a zero e começar a investir para aumentar o patrimônio.

Por fim, à medida que você aprende a respeito do mercado, melhores se tornam suas escolhas. Quanto maior for seu nível de estabilidade, menores serão as preocupações com dinheiro e, com o tempo, você pode até mesmo atingir a tão sonhada independência financeira, que te permitirá viver de renda. A educação financeira é capaz de transformar a sua visão sobre o mundo, uma vez que você passa a encarar o dinheiro de outra forma. Controlar seu orçamento, não gastar mais do que ganha, poupar dinheiro, etc. Tudo isso contribui para que você tenha uma vida mais produtiva e financeiramente saudável.

A educação financeira é importante ferramenta para contribuir com a mitigação do superendividamento no sentido de evitar que a população consuma sem necessidade e caia nas armadilhas dos financiamentos, comprometendo e reduzindo parte de sua renda com o pagamento de juros com cartão de crédito, cheque especial, crediários, empréstimos consignados e gerando com isso, o endividamento negativo. Salienta-se que o ato de consumir não é errado, desde que haja controle com relação ao que está sendo consumido e do comportamento adotado frente às questões financeiras.

Por fim, espera-se que a presente pesquisa possa colaborar para elucidar a importância da educação financeira, e que essa contribuição não se limite apenas ao campo acadêmico, mas que possa colaborar para a promoção do tema de forma mais efetiva em organizações escolares e empresariais.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF)**. Texto Constitucional promulgado em 05 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20/06/2022.

BRASIL, **LEI Nº 8.078, DE 11 DE SETEMBRO DE 1990 (CDC)**. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18078compilado.htm>. Acesso em: 22/06/2022.

BRASIL, **Lei nº 14.181, de 1º de julho de 2021**. Altera a Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990 (Código de Defesa do Consumidor), e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 (Estatuto do Idoso), para aperfeiçoar a disciplina do crédito ao consumidor e dispor sobre a prevenção e o tratamento do superendividamento. Disponível em <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.181-de-1-de-julho-de-2021-329476499>>. Acesso em: 23/06/2022.

BRASIL, **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741compilado.htm>. Acesso em: 23/06/2022.

ETGETON, Manuela Johann. **Fenômeno do (super)endividamento em Lajeado/RS: análise do ano de 2018**. 2019. Monografia (Graduação em Direito) - Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 03 dez. 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/2784>. acessos em 20 jun. 2022.

FARIA, M. P. C. **Análise de crédito à pequena empresa: um modelo de encorajem baseado nas metodologias estatísticas: análise fatorial e lógica fuzzy**. 2006. Disponível em: . Acesso em: 15 jun. 2022.

FLORES, S. A. M.; VIEIRA, K. M. **Propensity toward indebtedness: An analysis using behavioral factors**. Journal of Behavioral and Experimental Finance, v. 3, p. 1–10, set. 2014.

GAGLIANO, Pablo Stolze; OLIVEIRA, Carlos E. Elias de. **Comentários à “Lei do Superendividamento” (Lei nº 14.181, de 01 de julho de 2021) e o Princípio do Crédito Responsável: uma primeira análise**. JusBrasil, 2017. Disponível em <<https://direitocivilbrasileiro.jusbrasil.com.br/artigos/1240597511/comentarios-a-lei-do-superendividamento-lei-n-14181-de-01-de-julho-de-2021-e-o-principio-do-credito-re-sponsavel-uma-primeira-analise>>. Acesso em: 22/06/2022.

GALLERY, N.; GALLERY, G.; BROWN, K.; PALM, C. **Financial literacy and pension investment decisions**. Financial Accountability & Management.EUA, v. 27, n. 3, p. 286-307, 2011.

HENNIGEN, I. **Superendividamento dos consumidores: uma abordagem a partir da Psicologia Social**. Revista Subjetividades, [S. l.], v. 10, n. 4, p. 1173–1201, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rmes/article/view/4965>. Acesso em: 18 jun. 2022.

JACOB, K., SHARYL, H., MALCOLM, B. **Tools for survival: An analysis of financial literacy programs folowerincome families**. Chicago: WoodstokInstitute, Jan/2000.

Disponível em: < <http://woodstockinst.org/document/toolsforsurvival.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2022.

LELIS, M. G. **Educação financeira e empreendedorismo**. Centro de Produções Técnicas, 2006.

OROZIMBO, M.; BEVILACQUA, S. **Educação Financeira E Superendividamento: Um Estudo De Caso**. Omnia Sapientiae, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 6–17, 2022. Disponível em: <https://revistas.catolicadorn.com.br/omnia/article/view/31>. Acesso em: 18 jun. 2022.

OROZIMBO JÚNIOR, M. L. **A educação financeira como mitigação do superendividamento: um estudo de caso com servidores públicos**. 2021. 72 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública em Rede Nacional) - Universidade Federal de Goiás, Aparecida de Goiânia, 2021.

CNN Brasil. **Pandemia aumenta número de inadimplentes no Brasil: veja qual conta priorizar**. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/2020/05/26/nao-vai-conseguir-pagar-todas-as-contas-veja-multas-e-cortes-no-fornecimento>. Acesso em: 23/06/2022

SAITO, A.T.; SAVOIA, J. R. F.; PETRONI, L. M. **A educação financeira no Brasil sob a ótica da Organização de Cooperação e Desenvolvimento econômico – OCDE**. IX SEMEAD. Administração no Contexto Internacional. Seminários em Administração FEA-USP, 2006.

SAITO, A. T. **Uma Contribuição ao Desenvolvimento da Educação em Finanças Pessoais no Brasil. 2007**. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SAVOIA, J. R. F.; SAITO, A. T.; SANTANA, f. A. **Paradigmas da educação financeira no Brasil**. Revista de administração pública, v. 41, n. 6, pp. 1121-41, nov./dez. 2007

STEPHANI, M. **Educação Financeira: uma perspectiva interdisciplinar na construção da autonomia do aluno**. 2005. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-RS: PUCRS.

TOLOTTI, M. **As armadilhas do consumo: acabe com o endividamento**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

CAPÍTULO - XXXVIII

CÁLCULO DE REGRA DE TRÊS E PROPORCIONALIDADE COM APLICAÇÃO NA DOSIMETRIA NO DIREITO DO APENADO

Elielson Piteira Cavalcante¹³¹; José Wilton Serrão Nascimento¹³²;

Antonio Maia de Jesus Chaves Neto¹³³; Nélio Santos Nahum¹³⁴;

Robson André Barata de Medeiros¹³⁵; José Francisco da Silva Costa¹³⁶.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-38

RESUMO: Este trabalho de conclusão de curso apresenta uma discussão a respeito da matemática no direito do apenado, ou seja, mostra um panorama da disciplina na vida do apenado até sua liberdade. Destaca-se a interdisciplinaridade do Direito e Matemática e a relação no direito de punir conferido ao Estado. Ressalta-se, também, que no Brasil em comparação aos Estados Unidos da América no viés matemático e sua (in) eficácia enquanto estratégia célere no processo criminal. Percebe-se o conhecimento matemático no papel decisivo na vida de um indivíduo no processo, inclusive a necessidade de inserção do conteúdo de matemática no currículo do curso de direito, para melhor preparação do profissional de direito com certa dificuldade em encarar o desafio de compreender a Matemática inclusa no Direito diante da profissão. Conclui-se a pesquisa considerando que a matemática enquanto ciência tem relevância na área do Direito servindo de base para equacionar e determinar o tempo certo de acordo com a pena e a progressão do apenado.

PALAVRAS-CHAVE: Apenado. Direito. Matemática. Processo.

CALCULATION OF THE RULE OF THREE AND PROPORTIONALITY WITH APPLICATION IN DOSIMETRY IN THE LAW OF THE PENNED

ABSTRACT: This course conclusion work presents a discussion about mathematics in the law of the convict, that is, it shows an overview of the discipline in the life of the convict until his freedom. It highlights the interdisciplinarity of Law and Mathematics and the relationship in the right to punish conferred on the State. It is also noteworthy that in Brazil compared to the United States of America in the mathematical bias and its (in) effectiveness as a speedy strategy in the criminal process. Mathematical knowledge is perceived in the decisive role in the life of an individual in the process, including the need to insert mathematics content in the curriculum of the law course, for better preparation

¹³¹Graduado em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Pará. E-mail: cavalcanteelielson222@gmail.com

¹³²Especialista em Ensino de Física pela FTED, Professor de Física pela SEDUC-PA. E-mail: nascimentowilton@yahoo.com.br

¹³³Doutorado em Física pela Universidade Estadual de Campinas e Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química. E-mail: amchaves@ufpa.br

¹³⁴Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional pela Sociedade Brasileira de Matemática, Professor do Secretaria Executiva de Educação do Para. E-mail: neliosnahum@yahoo.com.br

¹³⁵Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas pela Universidade Federal do Pará e assistente da Universidade Federal do Pará. E-mail: barata.medeiros@yahoo.com.br

¹³⁶Doutorado em Física pelo programa de pós-graduação em Física (PPGF) da UFPA e professor permanente da Faculdade de Formação e desenvolvimento do Campo-FADECAM. E-mail: jfsc@ufpa.br

of the legal professional with some difficulty in facing the challenge of understanding the law. Mathematics included in Law before the profession. The research concludes considering that mathematics as a science has relevance in the area of law, serving as a basis for equating and determining the right time according to the sentence and the progression of the convict.

KEYWORDS: Convict. Law. Mathematics. Process.

INTRODUÇÃO

A aproximação do direito e a matemática podem ser explicadas pelo uso das operações aritméticas, é uma interdisciplinaridade que não podemos se abster, pois é usado a lógica para resolver problemas do arcabouço jurídico. No entanto para Cabette (2015) “Não é absurdo algum relacionar Direito e Matemática e que também o contato entre esses campos do conhecimento pode ir bem adiante da relação auxiliar ou instrumental sobredita”.

O cálculo da pena e o cálculo da execução penal são atos de maior importância ao aplicador do direito. Esse é o momento em que o juiz confere a pena ao agente delituoso e a execução da pena até sua liberdade. É por meio da penalidade que é conferido ao Estado o direito de punir “jus puniendi”.¹³⁷ Ainda assim, os cálculos de pena e da execução penal tem grande efeito psicológico sobre o apenado¹³⁸, o qual tem cerceado o direito de ir e vim em um sistema prisional caótico. Nesse sentido o cálculo matemático errôneo no processo afronta a dignidade da pessoa humana, caracterizando um injusto constrangimento ao apenado.

Para aprofundar as discussões sobre o mau uso dos números nos julgamentos e progressão de pena, a pesquisa desenvolveu-se através de uma trilha metodológica tendo como base o referencial bibliográfico.

O objetivo geral do trabalho é de mostrar um panorama da matemática na vida de um apenado e o que pode trazer de grandes consequências para sociedade, como a saída de um estelionatário por efeito de um cálculo matemático errado, indivíduo condenado sem direito a regime de progressão por não ter realizado a contagem certa e outros.

Em particular, quando se trata do processo de ensino e aprendizagem de Matemática, vale considerar se o ensino nas várias faculdades de direito pelo Brasil, não

¹³⁷ Etimologicamente significa direito de punir, em suma, é o poder/dever de punir que o Estado possui.

¹³⁸ Pessoa condenada a pena estipulada pelo Juiz de Direito.

representa um componente inserido na grade curricular do curso. No entanto, é possível ser aplicada na área penal, tendo em vista a necessidade de cálculos muito inerentes nos processos condenatórios.

Dessa forma, pode-se aplicar a Matemática verificando sua utilidade e aplicabilidade. Devido ao grande aumento de delinquente atualmente presente na sociedade, a Matemática pode ser utilizada como uma grande aliada nos cálculos dos apenados e dessa maneira contribuir na área do direito penal ou até mesmo em outras áreas do direito. Outro fato interessante nesse contexto é buscar comparações com a justiça brasileira e justiça dos Estados Unidos, sendo este último, país de primeiro mundo no viés que necessita também da matemática, principalmente, como citado, em processo sentencial e progressão da pena do indivíduo, da mesma maneira sua atuação no âmbito do Estado de Direito.

Portanto, o presente estudo assegura a relevância de realizar a abordagem da matemática na vida do apenado como uma estratégia de ensino/aprendizagem e sua inserção da disciplina no curso de direito.

O USO DA MATEMÁTICA NOS CÁLCULOS PROCESSUAIS

Os cálculos matemáticos são aplicados no direito e sob pena de trazer consequência ao cliente de advogados e na realização da justiça coordenada pelo nobre julgador, compeli o operador do direito a conhecer essa matéria. No direito penal a matemática é importante para os cálculos das penas, progressões, multas, detrações penais e outros, pois é demasiada de elementos na lei que usam os números para melhor se acentuar e avaliar os crimes de acordo com o cálculo matemático.

TRANSFORMAÇÃO DE UNIDADE DE TEMPO À ÁREA PENAL

A medida de tempo possui um papel muito importante na vida dos seres humanos. E o primeiro contato do ser humano para o controle do tempo foi o sol, dessa forma, os primeiros relógios controlavam o tempo de acordo com a posição da terra em relação à principal estrela do Sistema Solar. Em nossa vida cotidiana, existem várias unidades de medidas de tempo, como os dias, anos, meses e etc. Além disso, é possível realizar a

conversão de dias para meses ou meses para anos entre outros, por exemplo, 1 mês equivale a 30 dias, bem como 365 é equivalente a 1 ano.

No Código Penal em sua parte especial, prever os crimes em espécie e as penas correspondentes, ou seja, o magistrado com base na pena imposta pelo legislador determinará o tempo de punição do indivíduo que infringiu a lei. Exemplificando, o indivíduo que infringiu o artigo 121 do Código Penal, homicídio simples que possui pena de reclusão de 6 a 20 anos, o magistrado usando cálculos matemáticos e valores proporcionais à conduta, chegará ao tempo de cumprimento de prisão do indivíduo.

A REGRA DE TRÊS

Entende-se que a regra de três é uma técnica utilizada para encontrar uma medida quando conhecemos outras três, desde que toda a medida no cálculo forme uma proporção. O referido método para ser executado precisa ter conhecimento importante da matemática básica. Inclusive a propriedade fundamental das proporções, as grandezas, medidas e as razões e proporções combinados para formular esse método. Para melhor entender na prática como funciona o cálculo da regra de três, vamos usar um exemplo.

José foi condenado a pena de 4 anos, 5 meses e 2 dias de prisão em regime semiaberto pelo cometimento de crime. Desse modo, qual seria o tempo em dias em cumprimento da pena?

Solução

Conversão de ano para dia

$$\frac{1}{4} = \frac{365}{x}$$

$$x = 4.365$$

$$x = 1.460 \text{ dias}$$

Conversão de mês para dia

$$\frac{1}{5} = \frac{30}{x}$$

$$x = 5.30$$

$$x = 150$$

$$1460 + 150 + 2 = 1.612.$$

1.612 Dias de Prisão.

PROPORCIONALIDADE E PORCENTAGEM NO ÂMBITO DA JUSTIÇA

A proporcionalidade estabelece a relação entre duas grandezas, uma vez que a alteração de uma grandeza provoca mudança na outra e na mesma proporção, ocorrendo então uma proporcionalidade direta ou inversa. Pode-se utilizar desse conceito considerando situações de pena no âmbito da justiça. Dessa maneira, usa-se a proporcionalidade na área do direito como uma razão direta, cujo fator de proporcionalidade varia de acordo com o crime cometido. Ou seja, quanto maior a conduta negativa, maior será o tempo decorrido para pagar pelo crime cometido.

No direito penal o indivíduo quando estiver diante do sistema trifásico pode ter sua pena aumentada ou diminuída conforme a incidência de condutas praticadas. Assim sendo, torna-se essencial a realização de cálculo matemático para descrever a situação do indivíduo diante da conduta negativa ou infração que fica condicionada ao tipo de pena atribuída.

Portanto, usa-se a porcentagem inserida no cotidiano do apenado, sendo esse cálculo usado rotineiramente por operadores de direito que recorrem à matemática para dar continuidade aos processos judiciais. Nesse sentido, a matemática tem sua eficácia como uma disciplina que contribui para que o julgamento e a pena sejam atribuídos de maneira correta.

Para uma abordagem que envolve a proporção, considera-se que para indicar uma taxa ou proporção calculada em relação ao número 100, é acompanhada pelo símbolo %. Dessa maneira, utiliza-se a uma razão que representa o denominador 100 onde se usa o cálculo através da regra de três simples, como mostra o exemplo a seguir.

Exemplo 1

Determine o valor 30% de 200.

Solução

Fazendo uma regra de três simples, vem que,

$$\frac{100}{30} = \frac{200}{x}$$

Fazendo os cálculos, vem que,

$$\begin{aligned} 100x &= 30.200 \\ 100x &= 6000 \\ x &= 6000/100 \\ x &= 60. \end{aligned}$$

Assim, verifica-se que 30% de 200, correspondem ao valor de 60.

Diante do exposto a porcentagem será aprofundada durante o cálculo da progressão de regime, pois conforme situações negativas perpetradas pelo indivíduo sentenciado. Este terá um valor de porcentagem que será abatido da pena da condenação, que seu resultado implicará o tempo de permanência de regime prisional¹³⁹.

DIREITOS COMPARADOS NAS JUSTIÇAS DOS EUA E BRASIL

A justiça estadunidense não possui um órgão que a controle, ao contrário do Brasil que é controlada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), somos regidos pela Constituição brasileira, sendo esta a lei maior. Nos Estados Unidos cada estado possui sua própria constituição, por esse motivo os juízes participam de eleições, ou seja, voto popular para ser direcionado ao cargo de julgador, enquanto no Brasil ser juiz de direito é necessário que seja aprovado em concurso público para magistratura.

JUSTIÇA DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA

Frisa-se a importância do conhecimento matemático na área do direito, destacando-se a obra literária dos autores Schneps e Colmez (2014), “A matemática nos tribunais”, em suas pesquisas realizada em julgamentos nos tribunais dos Estados Unidos, percebeu aplicação errada da matemática, ocasionando controvérsias em condenações.

¹³⁹ É o tipo de comprimento de pena que o condenado ficará preso, isto é, se é fechado, aberto ou semiaberto.

Na obra as autoras mencionam erros matemáticos cometidos em 10 audiências que resultaram em condenações desleais e a falta de conhecimento matemático por parte de advogados e magistrados que foram fatores determinantes no processo criminal.

O Direito Penal americano passou por uma transformação inovadora com a implantação de um software que usa algoritmos matemáticos para precisar o cálculo das penas e a execução de penas privativas de liberdades, dentre outras etapas no procedimento criminal.

O software denominado Perfil de Gestão Correccional de Infratores para Sanções Alternativa em inglês Correctional Offender Management Profiling for Alternative Sanctions, baseia em um questionário com pontuação, de 1 a 10, as perguntas são feitas sobre o pensamento criminoso. A conclusão do procedimento pode ser usada para decidir se a pessoa presa vai ser solta com pagamento de fiança, deve continuar na prisão ou receber outro tipo de sentença.

A ideia do software é tornar as decisões menos influenciáveis por erros humanos, preconceitos ou racismo. Por outra perspectiva, não foi divulgada pela empresa proprietária o cálculo matemático desenvolvido a partir das respostas, uma vez que é segredo comercial e por esse motivo o réu não possui argumentos para contestar seu resultado.

“Como você vai se defender de um resultado que na verdade sua pontuação é seis ou nove, quando não sabe como foi calculado?”

A resposta a essa pergunta deve ser encarada como um motivo crucial para que a justiça possa repensar e compreender que cada ser humano deve ser julgado e condenado de maneira correta e mesmo que alguns erros previstos nos processos penais verifica-se a relevância do conhecimento matemático na área do direito e ainda conhecimentos de software que passaram a fazer parte do panorama jurídico de maneira a condenar de forma muito mais justa a decisão sobre a conduta do apenado, ainda há problemas estruturais enquanto mecanismo usado, abalando o direito de contraditório e defesa ao indivíduo preso não amparado no ordenamento jurídico.

JUSTIÇA BRASILEIRA

O Brasil adotou o sistema trifásico de dosimetria (cálculo) da pena. Depois que o juiz reconhece que houve a prática delitativa, ou seja, que houve crime, ele vai fixar a pena, isto é, feito a partir de três fases: fixação da pena-base, considerando a circunstância judiciais; fixação da pena intermediária (aplicação da atenuante e agravante) e finalmente considerando as causas de diminuição e aumento da pena, para que, ao final chegue ao total de pena que deverá ser cumprida pelo réu (GANEM, 2018).

Por exemplo, o crime de estelionato simples (contido no artigo 171 do Código Penal) possui uma pena em abstrato de 01 a 05 anos de reclusão, sendo esse o limite ao juiz. Assim, o juiz na dosimetria da pena¹⁴⁰, seguindo os parâmetros legais, estabelecerá, dentro do limite determinado pela legislação no caso do estelionato, por exemplo, 01 a 05 anos, qual é a pena a ser aplicada.

Nessa toada após determinado pelo magistrado a pena da condenação do réu é realizado o cálculo de progressão de regime nada mais é do que a possibilidade da pessoa condenada migrar entre os regimes prisionais, podendo sair de um fechado para um semiaberto ou de um semiaberto para um aberto.

Quadro 1- Regime penal brasileiro

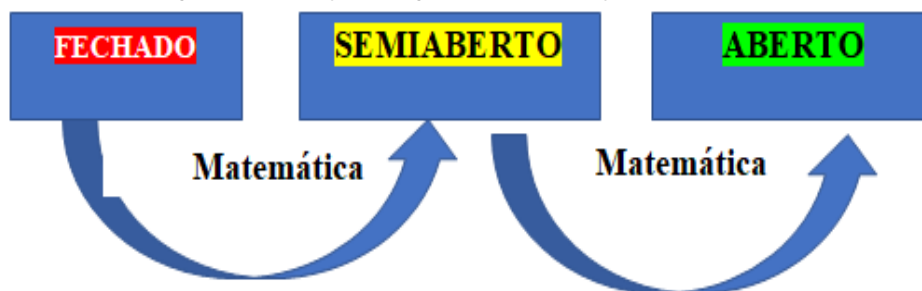
REGIME FECHADO	É adotado para as penas com tempo superior a 8 (oito) anos.
REGIME SEMI ABERTO	É adotado quando o condenado não for reincidente e tiver pena superior a 4(quatro) anos e inferior a 8 (oito) anos.
REGIME ABERTO	É adotado quando o condenado tiver pena inferior a 4(quatro) anos, desde que não sejam reincidentes.

Fonte: Autoria própria

Dessa maneira, o custodiado tem direito a progredir de regime quando cumpre determinado tempo de pena, mas esse tempo pode variar muito de acordo com cada caso, antes de ser calculado o tempo, é preciso verificar se o réu é primário ou reincidente, se o crime é simples ou hediondo. Para cada caso desses, usa-se a Matemática para equacionar o tempo para a progressão de regime (Figura 1).

¹⁴⁰ Consiste no cálculo matemático realizado para definir qual a pena será determinada a uma pessoa em decorrência de um fato criminoso.

Figura 1- Tramitação de regimes com a utilização da Matemática



Fonte: Autoria própria

A partir das modificações realizadas pela Lei 13.964/2019-Paco Anticrime, os requisitos de progressão de regime estão concentrados no Artigo 112 da Lei 7.210/1984- Lei de Execução Penal, ganharam novas frações de cumprimentos de pena exigida para a progressão de regime, os quais podemos apresentar no seguinte quadro:

Quadro 2- Tipos de crime e tempo de pena.

A PARTIR DA VIGÊNCIA DA LEI Nº 13.964/19		
NATUREZA DO CRIME	CONDIÇÃO DO APENADO	LAPSO TEMPORAL
Crime sem violência ou grave ameaça	Primário	16%
	Reincidente	20%
Crime com violência ou grave ameaça	Primário	25%
	Reincidente	30%
Crime hediondo ou equiparados	Primário	40%
	Residente	60%
Crime hediondos ou equiparado com resultado morte	Primário	50%
	Residente	70%
Organização criminosa estruturada para prática de crime hediondo ou equiparado	_____	50%
Crime de constituição de milícia privada	_____	50%
Mulher gestante ou mãe ou responsável por criança ou pessoa com deficiência	Primário	1/8=12,5%

Fonte: Autoria própria

Em pesquisa de erros matemáticos em sentenças judiciais junto ao site Jusbrasil, que agrega atos oficiais e decisões de todas as esferas administrativa e judiciais auxiliando no cumprimento de determinação constitucional da publicidade dos atos oficiais e

jurídicos, encontramos vários processos judiciais com erros matemáticos, onde podemos destacar:

EMENTA: PROCESSUAL PENAL. EMBARGOS DE DECLARAÇÃO. ERRO MATEMÁTICO NA SENTENÇA CONDENATÓRIA. RETIFICAÇÃO. ACOLHER OS EMBARGOS A FIM DE SANAR PEQUENO ERRO MATEMÁTICO. - É de se acolher os embargos de declaração para sanar erro matemático oriundo da sentença condenatória. (Tribunal de Justiça de Minas Gerais TJ-MG-Embargos de Declaração-Cr: ED 10016190056776002 MG TJ-MG) Jurisprudência-Data de publicação: 16/12/2020.

EMENTA: APELAÇÃO CRIMINAL - TRÁFICO DE DROGAS - PRELIMINAR - NULIDADE DO LAUDO TOXICOLÓGICO PRELIMINAR - REJEIÇÃO - CORREÇÃO DE ERRO MATEMÁTICO DESFAVORÁVEL À DEFESA NA FIXAÇÃO DA PENA DE MULTA - NECESSIDADE - RESTITUIÇÃO DO VALOR APREENDIDO - IMPOSSIBILIDADE. Não configura nulidade a nomeação de policial civil, responsável pela prisão em flagrante do réu, para elaboração do laudo toxicológico preliminar, uma vez que se trata de juízo provisório sobre a natureza da droga apreendida. Ademais, eventuais irregularidades foram supridas pela juntada do laudo toxicológico definitivo realizado por perito oficial. Precedentes do STJ. Verificando-se a existência de erro matemático na aplicação da pena de multa, desfavorável à defesa, deve o mesmo ser corrigido. Não tendo a ré comprovado de forma suficiente a origem lícita do dinheiro apreendido, e havendo provas de tratar-se de origem do tráfico, deve ser mantida a decisão que determinou o seu perdimento.(TJ-MG-Apeleção Criminal APR 10042180007264001 Arcos TJ-MG) Jurisprudência-Data de publicação: 21/05/2021.

HABEAS CORPUS SUBSTITUTIVO DE RECURSO ORDINÁRIO. DESCABIMENTO. ROUBO. SENTENÇA CONDENATÓRIA. ERRO MATEMÁTICO NO CÁLCULO DA PENA. TEMA NÃO IMPUGNADO PELO MINISTÉRIO PÚBLICO. TRÂNSITO EM JULGADO PARA A ACUSAÇÃO. IMPOSSIBILIDADE DE CORREÇÃO DE OFÍCIO PELO TRIBUNAL DE APELAÇÃO. CONSTRANGIMENTO ILEGAL EVIDENCIADO. ORDEM CONCEDIDA DE OFÍCIO. - O Superior Tribunal de Justiça, seguindo o entendimento da Primeira Turma do Supremo Tribunal Federal, passou a inadmitir habeas corpus substitutivo de recurso próprio, ressalvando, porém, a possibilidade de concessão da ordem, de ofício, nos casos de flagrante constrangimento ilegal. - Mesmo que claramente comprovado o erro matemático no cálculo da pena, inexistindo impugnação do Ministério Público acerca do tema, o equívoco não pode ser corrigido, de ofício, pelo Tribunal de Apelação. - Habeas corpus não conhecido. Ordem concedida de ofício para restabelecer a pena aplicada na sentença. (STJ-HABEAS CORPUS HC 287023 SP 2014/0012143-8 STJ) Jurisprudência.

Neste sentido detectando o erro matemático no processo e a parte afetada com a decisão. o causídico¹⁴¹ poderá impetrar junto à justiça recurso denominado Embargo de Declaração para sanar erros matemáticos que prejudiquem seu patrocinado afastando qualquer ilegalidade no processo. Diante desse erro que prejudica a parte envolvida no processo, deve-se considerar que tais erros no âmbito judicial não podem ocorrer, tendo em vista que tais erros matemáticos conduzem a petições em favor do apenado.

CÁLCULOS PROCESSUAIS NO CASO CONCRETO E A NO CURSO DE DIREITO

O nacional Júnior de 19 anos, primário, decidiu praticar crime de furto qualificado no dia 18/04/2019, violou a dependência de uma fábrica de fabricação de banana de dinamite. No momento que sai da fábrica com várias bananas de dinamites, acaba sendo surpreendido pela polícia que o prende em flagrante. E ainda ficou constatado que Junior possui má conduta social e personalidade voltada para cometimento de crimes. Considerando os dados acima indicados calcule a pena final respeitando o método trifásico.

O crime em comento é furto de substância explosivas ou de acessórios que conjunto, facilite a fabricação, montagem ou emprego (Art. 155 § 7º do Código Penal) e possui a pena abstrata de 04 a 10 anos de reclusão e multa .

Na 1ª fase da dosimetria da pena analisa as circunstâncias judiciais, no caso concreto temos: CONDUTA SOCIAL e PERSONALIDADE. O juiz fixa a pena base, considerando a circunstância judiciais (art.59, CP), tomando como referência a pena simples ou qualificada.

Art. 59- O juiz atendendo à (1) culpabilidade (grau de reprovação), aos (2) antecedentes, à (3) conduta social, à (4) personalidade do agente, aos (5) motivos, às (6) circunstâncias e (7) consequência do crime, bem como ao (8) comportamento da vítima estabelecerá conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime.

¹⁴¹ Advogado que trata de causas judiciais.

Observação: Segundo julgado (HC 282.593/RR, Rel. Ministro Marco Aurélio Bellizze, quinta turma, 07/08/2014, Dje 15/08/2014 p. 15) do Superior Tribunal de Justiça a dosimetria da pena aumenta de 1/6 por cada circunstância judicial negativa.

1º Passo:

Encontra-se o intervalo entre pena mínima e pena máxima, realizando uma subtração entre ambas.

$$10-4=6$$

2º Passo:

Soma-se o intervalo de penas com cada conduta negativa informada no caso concreto.

$$06 \text{ anos} + 1/6+1/6$$

3º Passo:

Conversão de anos para dias

$$1 \text{ ano} = 365 \text{ dias}$$

$$\frac{1}{6} = \frac{365}{x}$$

$$x=6.365$$

$$x = 2.190$$

$$1/6 \text{ de } 2.190= 365 \text{ dias.}$$

$$2.190+365+365= 2.920$$

- Na 2ª fase, o nobre julgador deve levar em consideração a existência de circunstâncias atenuantes (contidas no artigo 65 do Código Penal) e agravante (artigo 61 e 62, ambos do Código Penal), com máxima de 1/6 por item ou para menos. E no caso concreto podemos extrair a atenuante de menoridade do artigo 65, inciso I do CP, ou seja, o autor do crime é menor de 21 anos.

$$1/6 \text{ de } 2.920= 486,66667$$

$$2.920-486= 2.434$$

Observação: conforme artigo 11 do Código Penal despreza as frações de dia.¹⁴²

¹⁴² Artigo 11-Desprezam-se nas penas privativas de liberdade e nas restritivas de direitos, as frações de dias, e, na pena de multa, as frações de cruzeiro.

Por fim, na 3ª fase, as eventuais causas de diminuição e de aumento de pena.

Pena final de 2.434 dias

$$\frac{1}{x} = \frac{365}{2434}$$

Ou

$$365x = 2.434 \cdot 1 \rightarrow x = 2.434/365$$

Onde

$$x = 6,6684931507$$

1 ano é igual 12 meses, então:

$$\frac{1}{0,6684931507} = \frac{12}{x}$$

$$x = 8,0219178084$$

Portanto, tem-se aproximadamente, 6 anos e 8 meses. Júnior terá uma pena concreta de 6 anos, 8 meses dias de reclusão e mais multa.

CÁLCULO DA PROGRESSÃO DE REGIME NO USO DA PORCENTAGEM

No exemplo anterior Júnior foi condenado a pena de reclusão de 6 anos e 8 meses, portanto quanto tempo terá de cumprir e qual regime adotará para progredir de pena?

Regime semiaberto: Pena maior de 4 (anos) inferior a 8 (anos)

Pena= 6 anos e 8 meses.

Sabe-se 6 anos e 8 meses é igual a 2.430 dias

Conforme o quadro 02 adota-se 16%, pois no caso concreto não há violência e grave ameaça no cometimento do crime.

Resolução:

Transformado percentual em número decimal vem que,

$$16\% \text{ de } 2.430 = 388,8$$

Fazendo a diferença. Obtém-se que,

$$2.430 - 388 = 2.042$$

Usando uma regra de proporção, obtém-se que,

$$\frac{1}{x} = \frac{365}{2.042}$$

Ou

$$360x=2.042$$

Dividindo, vem que,

$$x= 2.042/365$$

Que anos corresponde a:

$$x= 5,5945205479$$

Transformado para meses, vem que

$$\frac{1}{0,5945205479} = \frac{12}{X}$$

Ou

$$x=12.0,5945205479$$

Logo,

$$x= 7,1342465748$$

Passando para dias, vem que,

$$\frac{1}{0,1342465748} = \frac{30}{x}$$

Ou

$$x=30.0,1342465748$$

Logo,

$$x= 4,027397244$$

Assim o tempo decorrido será, 5 anos, 7 meses e 4 dias

Observação: O delito que Junior cometeu é crime sem violência e grave ameaça, inclusive é primário, importando 16% da pena para seguir do regime semiaberto para o aberto.

Em sede de justiça criminal é somado o tempo de prisão preventiva (não tem prazo) ou prisão temporária (prazo 5 dias ou 30 dias crime hediondo) no curso da persecução penal¹⁴³, os dias de detração¹⁴⁴ devem ser somados a pena já cumprida.

Exemplificando, no ano de 2002 pelo assassinato dos pais Suzana Louise Von Richthofen foi condenada a 39 anos de prisão, ficou presa preventivamente de 2002 a 2005 e só foi condenada em 2006. Após a condenação ela possui detração (descontado) 3 anos que será abatido no cálculo da pena, em seguida realiza-se o cálculo da progressão visto que ela já cumpriu antes de ser condenada 3 anos de prisão preventiva.

Em regra, segundo o artigo 126 da Lei 7.210/1984, os condenados em pena de regime fechado ou semiaberto diminuem um dia de sua pena, se cumprir 12 horas de frequência escolar ou 3 dias (três) trabalhados terá menos 1 dia abatido da pena. Já a remissão pela leitura acontecerá quando tiver a participação voluntária do apenado e um acervo de livro dentro da unidade prisional, após ler uma obra em determinado período apresentara uma resenha para comissão organizadora e professores, cada livro lido possibilita a diminuição de 4 dias da pena, com limite de 12 (doze) obras ao ano.

A MATEMÁTICA NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE DIREITO.

A importância do conhecimento matemático reside no fato de que esta ciência desempenha papel decisivo na vida de um indivíduo no processo judicial. É de grande valia que os profissionais do Direito devem estar em constante atualização de conhecimento, uma das medidas que devem ser adotadas para preparar os profissionais dessa área é a inclusão dessa matéria no campo acadêmico, esse conhecimento deve ser abrangido também para o judiciário e outras classes que fazem uso das técnicas matemáticas para suas decisões.

Independentemente da necessidade do domínio de matemática, nas matrizes curriculares do curso de direito não foi realizada a inclusão, por esse motivo se depara o profissional de direito com certa dificuldade em encarar o desafio de compreender a matemática aliada do direito diante da profissão.

¹⁴³ É a passagem do processo criminal pela atividade investigatória e processual diante do ilícito penal.

¹⁴⁴ Abatimento da pena provisória cumprida no tempo de condenação imposta pelo magistrado.

Atualmente, as demandas matemáticas na área jurídica, podem ser exemplificadas através de alguns usos listadas a seguir:

- Cálculo trabalhista
- Elaboração de fatura
- Escritório de Advocacia que trabalham com grandes bancos e avaliados por seus clientes através de indicadores estatísticos
- Cálculo previdenciários
- Partilha de Bens
- Dosimetria da Pena
- Cálculo da Progressão de Regime
- Cálculo de honorários advocatício
- Probabilidade nos testes de DNA

Em suma, entendemos que a proposta de inserção de conteúdo de Matemática no currículo do curso de direito, em uma perspectiva de aplicação na área de atuação, possibilitaria não apenas estudar métodos matemáticos dotados ao curso de direito, mas a vivenciar situações que podem ser aplicadas, no exercício da profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No artigo foi explorado a aplicabilidade da matemática no procedimento da dosimetria da pena (cálculo penal) e cálculo da progressão da pena, apresentando o processo matemático usado pelo julgador para determinar a condenação e progressão carcerária do indivíduo até sua liberdade.

Por outro lado, abordou-se no trabalho que o uso da matemática erroneamente pode trazer vários problemas no processo judicial, bem como na vida do indivíduo que pode ser inocentado ou mesmo condenado a penas calculadas de forma incorreta.

O Direito detém uma linguagem de características específicas que certamente o leitor não acostumado com certos termos jurídicos e suas acepções encontrará dificuldade para compreender o texto. De antemão, a Matemática possui uma linguagem que apesar

de difícil para se entender, acaba sendo clara e de fácil entendimento, por esse motivo buscamos na pesquisa a interdisciplinaridade entre uma ciência normativa e uma ciência exata, apesar de tão diferentes é normal no dia-dia do profissional do ramo do direito.

Desse modo se faz necessário uma análise crítica da matriz curricular dos cursos de direito no Brasil, em razão do domínio de conteúdos matemáticos, pois necessita uma prática profissional com mais qualidade, uma vez que o contato com matemática na área profissional é inevitável cujo desenvolvimento é estimulado nas práticas mais eficiente da área jurídica e seu domínio técnico.

Enfim, mesmo diante de todas as limitações na visão do trabalho, acredita-se que tenha sido possível demonstrar o ponto principal que é a matemática no processo sentencial e regime carcerário do apenado. Conclui-se a pesquisa considerando que a matemática enquanto ciência tem relevância na área do Direito servindo de base para equacionar e determinar o tempo certo de acordo com a pena e a progressão do apenado.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Paulo Fernando Bacellar. **A Aplicação da Pena Através de Critérios Matemáticos.** Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 6, n.51,1 out. 2001. Disponível em: <https://jus.com.br/artigo/2098>. Acesso em 10/05/2022

BRASIL. **Código Penal. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 dezembro de 1940.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm>acesso em 09/05/2022.

BRASIL. **Lei de Execução Penal nº 7.210, de Julho de 1984.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210compilado. Acesso em 09/05/2022

CABETTE, Eduardo Luiz Santos; NAHUR, Marcius Tadeu Maciel; CABETTE, Regina Elaine Santos. **Direito e Matemática: uma abordagem interdisciplinar.** JusBrasil, 2015, Disponível em: <https://eduardicabette.jusbrasil.com.br/artigos/152734104/direito-e-matematica-uma-abordagem-interdisciplinar>. Acesso em: 10/05/2022

GANEM, Pedro Magalhães. **Qual é o critério para fixar a pena-base na primeira fase da dosimetria?** Canal Ciência Criminal, 2018. Disponível em : Erro! A referência de hiperlink não é válida. Acesso em : 12/05/2022.

IMACULADA GORDIANO. **Sociedade de Advogados.** Acesso em 13/05/2022.

JORGE, Mario Helton. **A aplicação da pena: erros de atividade e de julgamento e suas consequências.** Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, ano 17, n.3234, 9 maio 2012. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/21723>.

JUSBRASIL, 2022. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/Erro+matem%C3%A1tico>. Acesso em 13/05/2022.

LIMA, Edvanilson de Araujo. **Fórmula matemática para a proporcional fixação da pena-base**. Revista Jus Navigandi, ISSN 1516-4862, Teresina, ano 22, n. 5014, 24 mar. 2017. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/36569>. Acesso em 12/05/2022.

MERELES, Carla. **Os 3 Tipos de Regime Prisionais**. Politize. 2017. Disponível em: <https://www.politize.com.br/regimes-prisionais-os-3-tipos/>. Acesso em 13/05/2022.

MIGALHAS, **Caso Richthofen volta aos holofotes, relembre a sentença**. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/amp/quentes/352228/caso-richthofen-volta-aos-holofotes-relembre-a-sentenca>. Acesso 14/05/2022

POST, T.R.; BEHR, M. J.; LESH, R. **A proporcionalidade e o desenvolvimento de noções pré-álgebra**. In: COXFORD, A. F. SHULTE, A. P. ; (Org.). As idéias da álgebra. Traduzido por Hygino H. Domingues. São Paulo: Saraiva, 2001. p. 89-103.

TODAMATERIA. **Calcular porcentagem**. Disponível em : Erro! A referência de hiperlink não é válida.. Acesso em: 14/05/2022.

UOL BRASIL. **Regra de Três Simples**. Acesso em : 14/05/2022.

CAPÍTULO - XXXIX

ESTUDOS DETERMINANTE E SISTEMA LINEAR: UMA METODOLOGIA DE ENSINO CONTEXTUALIZADO

Denise Silva de Lima¹⁴⁵; Sebastião Martins Siqueira Cordeiro¹⁴⁶;
Tonival Sarges Correa¹⁴⁷; Robson André Barata de Medeiros¹⁴⁸;
Antonio Maia de Jesus Chaves Neto¹⁴⁹; José Francisco da Silva Costa¹⁵⁰.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-39

RESUMO: Esse trabalho de conclusão de curso, tem como abordagem os estudos determinantes e sistema linear com ênfase numa metodologia de ensino contextualizado. Tratando-se de contextualização, procura-se desenvolver do ponto de vista teórico o formalismo matemático com as propriedades desenvolvidas analiticamente. Para aplicar o estudo teórico, considera-se uma metodologia em que seja possível mostrar aplicabilidade em (situações) problemas que evidenciam a prática em que o aluno poderá averiguar e compreender como equacionar e resolver questões de determinantes e sistemas lineares. Nesse caso, direciona-se a pesquisa para uma metodologia em que estejam presentes a teoria e a prática de modo que seja possível constatar que a aprendizagem apenas se completa quando o aluno consegue entender os temas no ambiente escolar e, seja capaz de associar em situações do seu cotidiano. Conclui-se a pesquisa considerando que a metodologia desenvolvida com base na contextualização poderá facilitar desde que seja aplicado no contexto da sala de aula e associar com o cotidiano para que o ensino e aprendizagem sejam muito mais promissores, tendo em vista que aproxima o aluno de uma maneira dinâmica, curiosos e motivadora devido a associação entre a teoria e prática.

PALAVRAS-CHAVE: Determinante. Sistema linear. Metodologia. Contextualização. Problemas.

DETERMINANT STUDIES AND LINEAR SYSTEM: A CONTEXTUALIZED TEACHING METHODOLOGY

ABSTRACT: This course conclusion work has as its approach the determinant studies and linear system with emphasis on a contextualized teaching methodology. In the case of contextualization, we seek to develop, from a theoretical point of view, the mathematical formalism with the (properties) developed analytically. To apply the theoretical study, it is considered a methodology in which it is possible to show

¹⁴⁵ Graduada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Pará. E-mail: dsdeniselima8@gmail.com

¹⁴⁶ Doutor em Matemática pela Universidade Federal do Pará e Professor permanente do Quadro do Programa de Doutorado em Matemática UFPA/UFAM. E-mail: sebastiao@ufpa.br

¹⁴⁷ Mestre em matemática pelo programa de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática pela Universidade do Estado do Pará – UEPA. E-mail: sargestonial@gmail.com

¹⁴⁸ Doutorado em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Pará e assistente da Universidade Federal do Pará. E-mail: barata.medeiros@yahoo.com.br

¹⁴⁹ Doutorado em Física pela Universidade Estadual de Campinas e Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química. E-mail: amchaves@ufpa.br

¹⁵⁰ Doutorado em Física pelo programa de pós-graduação em Física (PPGF) da UFPA e professor permanente da Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo-FADECAM. E-mail: jfsc@ufpa.br

applicability in (situations) problems that evidence the practice in which the student will be able to investigate and understand how to equate and solve questions of determinants and linear systems. In this case, the research is directed towards a methodology in which theory and practice are present so that it is possible to verify that learning is only completed when the student is able to understand the themes in the school environment and is able to associate in situations of your everyday life. The research concludes considering that the methodology developed based on contextualization can facilitate as long as it is applied in the context of the classroom and associated with everyday life so that teaching and learning are very promising, given that it brings the student closer to a dynamic, curious and motivating way due to the association between theory and practice. **KEYWORDS:** Determinant. linear system. Methodology. Contextualization. Problems.

INTRODUÇÃO

A matemática como disciplina do currículo de nível médio, não pode de maneira nenhuma está pautada num processo de ensino em que somente aflore o método tecnicista. Para o professor que ministra a disciplina jamais deve desenvolver temáticas em que apenas a teoria tenha sentido. Se assim o fizer, torna-se relevante avaliar o processo de ensino e aprendizagem para que não corra o risco de ser o responsável de fazer que o aluno tenha desmotivação e se abstenha dos conteúdos repassados por não ser capaz de associar com o cotidiano.

Sob esse aspecto, entende-se que a metodologia como um campo que estuda os diferentes métodos no ensino-aprendizagem deve considerar a contextualização. Para Vasconcellos (2008), [...] contextualizar é apresentar em sala de aula situações que deem sentido aos conhecimentos que se deseja e que sejam aprendidos, por meio da problematização, levando em conta os conhecimentos prévios e a informação que o aluno traz do seu dia-a-dia. O que garante que ele dê um significado amplo ao conteúdo, isto é, que o conduza à sua compreensão (VASCONCELLOS, 2008, p. 49).

É justamente pensando nessa perspectiva, que o presente trabalho de conclusão de curso aborda como objetivo geral, verificar os estudos de determinante e sistema linear voltada para uma metodologia de ensino contextualizado. Como objetivo específico, compreender o estudo histórico de do determinante e sistema linear do ponto de vista teórico; mostrar a teoria dos determinante e do sistema linear em termos de propriedades e soluções incluindo os escalonamentos; Verificar a metodologia e a relevância da contextualização no processo de ensino e aprendizagem

A evidencia de que o processo de ensino deve estar inserido na contextualização é dada pela a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/1996 que trata da contextualização como princípio pedagógico, considerando que é a marca de três elementos para as discussões sobre o termo de contextualização: (i) ser fundamental para a aprendizagem;(ii) dar sentido ao conhecimento e; (iii) construir conhecimento com significado.

Esses três pilares quando aplicados em sala de aula, promovem ao aluno uma maior curiosidade e motivação para o conhecimento. Para Ramos (2003, p. 10), um dos “[...] processos de ensino-aprendizagem contextualizado é um importante para estimular a curiosidade e fortalecer a confiança do aluno”.

HISTÓRIA DO DETERMINANTE E SISTEMA LINEAR

A História dos determinantes¹⁵¹ surgiu através de dois grandes matemáticos: Seki Shinsuke Kowa e Gottfried Wilhelm Leibniz. O primeiro indício de equações lineares surgiu no Oriente. Os Chineses por sua vez, representavam o coeficiente com vara de bambu sobre o quadrado de um tabuleiro, assim acabaram descobrindo uma forma de resolução através da eliminação. Seki Kowa, considerado o maior matemático chinês do século XVII, trouxe o estudo dos sistemas lineares, estruturando o antigo método chinês, onde abordou em um de seus trabalhos a definição de determinante.

Leibniz anos depois começou uma pesquisa no Ocidente sobre determinantes, que abordava em sua pesquisa sobre o sistema linear. Leibniz estabeleceu a condição de compatibilidade de um sistema de ordem 3 formado pelos coeficientes e pelos termos independentes. Também criou uma notação com índices a qual escrevemos hoje a_{12} , Leibniz indicava 12. A regra de Cramer, foi na verdade uma descoberta do Escocês Colin Machaurin (1698-1746), por volta de 1729, porém só foi publicada após sua morte, em 1748. Contudo Gabriel Cramer (1704-1752 teve sua participação que também nesta descoberta.

A palavra determinante surgiu em 1812, usada por Gauss, mas foi aprimorada por Cauchy para demonstrar o que conhecemos por determinante. O termo determinante, com

¹⁵¹<https://robertardelboni.wixsite.com/matematica/single-post/2017/03/12/Um-pouco-de-hist%C3%B3ria-sobre-sistemas-lineares-matrizes-e-determinante>

o sentido atual, surgiu em 1812 num trabalho de Cauchy sobre o assunto. Neste artigo, apresentado à Academia de Ciências, Cauchy resumiu e simplificou o que era conhecido até então sobre determinantes, melhorou a notação (mas a atual com duas barras verticais). Outro fato de interesse sobre o determinante diz respeito ao quadrado de números que somente emanou em 1841 quando Arthur Cayley conseguiu através de sua pesquisa demonstrar o teorema da multiplicação de determinantes. No entanto, num período anterior (meses antes), J. F. M. Binet (1786-1856) foi o primeiro matemático a demonstrar o referido teorema, mas nenhum deles conseguiu chegar nos resultados realizados por Cauchy, sendo que a sua demonstração era superior.

O matemático alemão Jacobi também se preocupou com a notação adequada para determinantes, criou algoritmos e regras para a sua utilização, sendo considerado um dos responsáveis pela Teoria dos Determinantes.

A METODOLOGIA E A RELEVÂNCIA DA CONTEXTUALIZAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Compreende-se a metodologia como um campo que estuda os diferentes métodos no ensino-aprendizagem. Sendo, relevante nesse processo a partir da contextualização.

Uma vez que, para Vasconcelos (2008), [...] contextualizar é apresentar em sala de aula situações que deem sentido aos conhecimentos que desejamos que sejam aprendidos, por meio da problematização, resgatando os conhecimentos prévios e as informações que os alunos trazem, criando, dessa forma, um contexto que dará significado ao conteúdo, isto é, que o conduza à sua compreensão (VASCONCELLOS, 2008, p. 49). Porém, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/1996 trata da contextualização como princípio pedagógico e consideram que é a marca de três elementos para as discussões sobre o termo de contextualização: (i) ser fundamental para a aprendizagem; (ii) dar sentido ao conhecimento e; (iii) construir conhecimento com significado.

Para Ramos (2003, p. 10), um dos “[...] processos de ensino-aprendizagem contextualizado é um importante meio de estimular a curiosidade e fortalecer a confiança do aluno”. Em contrapartida, quando o estudante não se sente parte do programa educacional, fica suscetível a seguir o que o professor expõe. Sendo de suma importância

o professor proporcionar situações que possibilitem o aprendizado mesmo de modo explícito pois só assim requer mais esforço do aluno. Não deixando de existir a motivação para que o mesmo alcance seus objetivos e sempre estimulando a sua autonomia.

A motivação, como resultado de um ensino contextualizado, é capaz de fazer com que o aluno se interesse em aprender. Uma vez que, o mesmo é aproximado do conteúdo que está sendo estudado, e pode desempenhar papel ativo em seu aprendizado, reconhecendo a importância de aprender mais. Portanto, a problematização possibilita uma mudança de atitude do educando e do professor, facilitando o diálogo e, progressivamente, a aprendizagem. Sendo o mesmo estimulado a perguntar e interpretar melhor a sua realidade, elaborar estratégias para resolver problemas com autonomia, argumentar e expressar opiniões, enfim, ser protagonista de seu aprendizado.

MÉTODO TECNICISTA

O tecnicista surgiu nos Estados Unidos na segunda metade do século XX e no Brasil a partir do golpe militar, influenciado por pelos positivistas Comte e behaviorista de Skinner (GARCIA, 2005). Esse método de ensino a partir de um modelo empresarial surge com objetivo de adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica. Na função de produzir indivíduos "competentes" para o mercado de trabalho. Relacionado ao conhecimento taylorista, no qual as tarefas são divididas entre os técnicos de ensino incumbidos do planejamento racional e do trabalho educacional e cabe ao professor a execução dos objetivos pré-estabelecidos.

A escola tinha como papel fundamental articular com o sistema produtivo para aperfeiçoamento do sistema capitalista, preocupando-se com a formação de indivíduos para o mercado de trabalho, de acordo com as exigências da sociedade industrial e tecnológica. Valorizando os aspectos mensuráveis e observáveis. Porém, na relação professor-aluno. O professor é apenas um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno, é o técnico responsável pela eficiência do ensino. Uma vez que, o aluno é preparado para o mercado de trabalho com o objetivo de "aprender a fazer".

Observa-se que nos dias atuais ainda há cotidiano escolar que segue esse método como compreendemos esse modelo de ensino destaca a produtividade e não o ensino do professor, mas o conhecimento técnico do aluno.

MÉTODO POR INVESTIGAÇÃO

Esse método aborda uma didática que estimula o questionamento, o planejamento, a escolha de evidências, as explicações com base nas evidências e a comunicação. Uma vez que, as atividades investigativas, envolvem, inicialmente, situações problemas. Carvalho (2013, p. 10) afirma que:

(...) qualquer que seja o tipo de problema escolhido, este deve seguir uma sequência de etapas visando dar oportunidades aos alunos de levantar e testar suas hipóteses, passar da ação manipulativa à intelectual estruturando seu pensamento e apresentando argumentações discutidas com seus colegas e com o professor.

Ou seja, o método de investigação tem como objetivo aproximar os conhecimentos científicos aqueles relacionados ao ambiente escolar. Os alunos não aprendem por conta própria só observando os fatos e com interpretações limitadas e sim tudo que envolve a construção do conhecimento através do diálogo e interações sem a preocupação dos conhecimentos prévios.

Nesse processo o currículo não se torna tão importante as respostas são adquiridas a partir de problemas reais e culturalmente relevantes. A partir de experimentos desenvolvidos em discussões e interações em sala de aula. Existem várias definições para o trabalho investigativo envolvendo negociação, argumentação, a comunicação dos resultados, a partilha de ideias, a troca de exemplos e a aceitação por parte dos pares de que aquele conhecimento é válido.

Portanto, o método por investigação apresenta características como o envolvimento dos alunos em questões científicas, dando prioridade às evidências para responder às questões. Sendo que as evidências vão desenvolver explicações com intuito de promover a ligação dessas com o conhecimento científico a partir da comunicação e justificação das suas explicações colocando os alunos no centro das suas aprendizagens.

MÉTODO DE ENSINO CONTEXTUALIZADO

O método de ensino contextualizado foi desenvolvido a partir da reforma do ensino médio, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que orienta para a compreensão dos conhecimentos para uso cotidiano. Desde as diretrizes que estão definidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que são guias para orientar a

escola e os professores na aplicação do novo modelo. Esses documentos, orienta-se para uma organização curricular que, entre outras coisas, trate os conteúdos de modo contextualizado, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contexto para dar significado ao aprendizado.

Uma vez que, requer a intervenção do aluno em todo o processo de aprendizagem, interligando os conhecimentos propostos na vivência do dia a dia. Portanto, o ensino contextualizado aproxima o conteúdo formal (científico) do conhecimento trazido pelo aluno (não formal), com o intuito de torna-se interessante e significativo no processo de aprendizagem do mesmo.

O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO

Alguns anos a prática educativa era centrada no professor. Este repassava os conteúdos e os educandos tinham o papel de absorver ou memorizar sem qualquer reflexão ou indagação. No final tudo se resumia em uma avaliação. Como percebemos esse processo de ensino para os dias atuais não contribui para o aspecto cognitivo e torna-se distante da proposta de um novo ensino que é a busca da produção do conhecimento. E o papel do professor é tornar-se um mediador e gerenciador do conhecimento e não um mero transmissor de informações. É levar o aluno a pensar, criticar e gerar dúvidas para a produção dos conhecimentos adquiridos.

Portanto, o papel do professor nesse novo processo de ensino é destacar o mesmo e ser um gerenciador do conhecimento. E sempre valorizando as experiências, os conhecimentos prévios e que o mesmo é capaz de pensar, criar e vivenciar o novo.

Conforme, Libâneo (1998, p. 29) o professor deve ser um mediador da relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas sempre considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala de aula, seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse, seu procedimento de pensar, seu modo de trabalhar. Com isso, o conhecimento de mundo ou o conhecimento prévio do aluno tem de ser respeitado e ampliado.

Uma vez que, a lei nº 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, decretando a todo cidadão o direito à educação, abrangendo processos

formativos que se desenvolvem desde a família às manifestações culturais. Esta lei destaca que a educação escolar se desenvolve por meio do ensino em instituições próprias, mas devendo vincular-se ao mundo do trabalho e às práticas sociais. Dessa forma, no artigo 13 da LDB citado nos PCNs (Ensino Médio, p. 42), que tem como título “Da Organização da Educação Nacional”, trata-se sobre as funções do professor:

- I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. estabelecer estratégias de recuperação dos alunos de menor rendimento;
- V. ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI. colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Nota-se, que o papel do professor, segundo a LDB, é mais do que transmitir informações. Numa gestão democrática, ele deve participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, como também estabelecer os objetivos, as metas que se quer alcançar no tocante ao perfil do aluno que se quer formar, sendo ele que tem maior contato com o aluno e é de sua responsabilidade a construção de uma educação cidadã. O artigo também trata relevância sobre o que o professor deve priorizar em relação à aprendizagem do aluno, buscando meios que venham favorecer aqueles que apresentam dificuldades durante o processo.

De acordo com o que já foi destacado, o professor não deve privilegiar a memorização dos conteúdos. Os mesmos devem estar contextualizados a uma realidade sócio-histórica, sendo que o educando faz parte de uma sociedade em constante transformação e os conteúdos trabalhados na escola precisam estar relacionados à sua prática social. Visto que, o conhecimento do mundo do educando deve ser considerado relevante para que a prática educativa seja concretizada e levada além do contexto escolar. E o professor torna-se importante mediador nesse processo de ensino.

DETERMINANTE DE UMA MATRIZ QUADRADA DE 2ª ORDEM

Nessa seção será realizada um desenvolvimento teórico de determinante e sistema linear, considerando o estudo de propriedades a serem aplicadas nas situações problemas. O presente desenvolvimento terá como base mostrar o formalismo de determinante e de sistema linear para aplicar em problemas cotidianos ou contextualizados.

DEFINIÇÃO DE DETERMINANTE

Dada a matriz de 2ª ordem

$$A = \begin{bmatrix} a_{11} & a_{12} \\ a_{21} & a_{22} \end{bmatrix},$$

Chama-se determinante associado a matriz A (ou determinante de 2ª ordem) o número real obtido pela diferença entre o produto dos elementos da diagonal principal e o produto dos elementos da diagonal secundária. Isto é,

Usando a definição anterior, obtém-se que,

$$A = a_{11} \cdot a_{22} - a_{12} \cdot a_{21}$$

Ou seja, deve-se Indicar a seguinte notação:

$$\det A = |A| = \begin{vmatrix} a_{11} & a_{12} \\ a_{21} & a_{22} \end{vmatrix} = a_{11} \cdot a_{22} - a_{12} \cdot a_{21}$$

É a partir dessa ideia que se pressupõe o desenvolvimento da teoria dos determinantes, abrindo inúmeras aplicações estendendo a ordens matriciais e usando outros critérios de soluções, como os cofatores, método de Laplace e regra de Sarrus.

MENOR COMPLEMENTAR

O menor complementar D_{ij} do elemento a_{ij} da matriz quadrada B, é o determinante que se obtém de B, eliminando-se da mesma a linha “i” e a coluna “j”, ou seja, eliminando a linha e a coluna que contém o elemento a_{ij} dado

Consideremos a matriz quadrada de 3ª ordem $A = \begin{bmatrix} a_{11} & a_{12} & a_{13} \\ a_{21} & a_{22} & a_{23} \\ a_{31} & a_{32} & a_{33} \end{bmatrix}$.

Chama-se Cofator do elemento a_{ij} da matriz quadrada o número real que se obtém multiplicando-se $(-1)^{i+j}$ pelo menor complementar de a_{ij} e que é representado por $A_{ij} = (-1)^{i+j} \cdot D_{ij}$.

Ou seja, o cofator abre um método para calcular determinantes de ordem três ou mais ordens, havendo uma diminuição das ordens, pois recai-se numa ordem menor do que a inicial.

Exemplo: Dada a matriz

$$A = \begin{bmatrix} 0 & 0 & 0 \\ 1 & 8 & 3 \\ 10 & 4 & 2 \end{bmatrix}$$

, calcular:

a) A_{11} b) A_{13} c) A_{32}

Logo, vem que, a), b) e c), respectivamente.

$$A_{11} = (-1)^{1+1}[8 \ 3 \ 4 \ 2] = 1 \cdot (16 - 12) = 4$$

$$A_{13} = (-1)^{1+3}[0 \ 0 \ 8 \ 3] = 1 \cdot (0 - 0) = 1 \cdot 0 = 0$$

$$A_{12} = (-1)^{1+2}[0 \ 0 \ 4 \ 2] = -1 \cdot (0 - 0) = -1 \cdot 0 = 0$$

DEFINIÇÃO DE LAPLACE

O determinante associado a uma matriz quadrada A de ordem $n \geq 2$ é o número que se obtém pela soma dos produtos dos elementos de uma linha (ou de uma coluna) considerando os respectivos cofatores.

Exemplo

Seja dada a matriz

$$A = \begin{bmatrix} 2 & -1 & 2 \\ 1 & 8 & 3 \\ 10 & 4 & 2 \end{bmatrix}$$

Uma matriz de ordem 3. Nesse caso, pode-se calcular o $\det A$ a partir de determinantes de ordem 2 e da definição de Laplace. Nesse caso, tem-se que,

$$\det A = a_{11}A_{11} + a_{12}A_{12} + a_{13}A_{13}$$

Logo,

$$\det A = 2A_{11} - 1A_{12} + 2A_{13}$$

Assim,

$$\det A = 2(-1)^{1+1} \begin{bmatrix} 8 & 3 \\ 4 & 2 \end{bmatrix} - 1(-1)^{1+2} \begin{bmatrix} 1 & 3 \\ 10 & 2 \end{bmatrix} + 2(-1)^{1+3} \begin{bmatrix} 1 & 8 \\ 10 & 4 \end{bmatrix},$$

E

$$\det A = 8 - 28 - 152 = -172$$

Para se aplicar esse método é melhor escolher a linha ou coluna que tiver o maior número de zeros, pois tanto um quanto o outro conduz ao mesmo valor do determinante.

REGRA DE CRAMMER

A regra de Cramer, é um método que encontramos soluções de um sistema 3x3 com incógnita x,y,z ,ao calcularmos o determinante da matriz incompleta e suas variações. Temos então que:

$$x = \frac{D_x}{D}$$

$$y = \frac{D_y}{D}$$

$$z = \frac{D_z}{D}$$

D → determinante da matriz incompleta.

D_x → determinante da matriz incompleta, substituindo-se a coluna de x pela coluna dos termos independentes.

D_y → determinante da matriz incompleta, substituindo-se a coluna de y pela coluna dos termos independentes.

Dz → determinante da matriz incompleta do sistema, substituindo-se a coluna de z pela coluna dos termos independentes. Logo é possível calcular quando o sistema possui solução, os valores de x , y e z , utilizando a regra de Cramer

Exemplo

$$\begin{cases} 4x + y + z = 1 \\ 3x + y + 4z = 2 \\ x + 4y + z = 3 \end{cases}$$

Solução

Cálculo de D .

$$D = \begin{bmatrix} 4 & 1 & 1 \\ 3 & 1 & 4 \\ 1 & 4 & 1 \end{bmatrix} = -48 \rightarrow D = -48$$

Cálculo de Dx .

$$Dx = \begin{bmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 2 & 1 & 4 \\ 3 & 4 & 1 \end{bmatrix} = -1 \rightarrow Dx = -1$$

Valor de x ,

$$x = \frac{Dx}{D} \rightarrow x = \frac{-1}{-48} \rightarrow x = \frac{1}{48}$$

Cálculo de Dy .

$$Dy = \begin{bmatrix} 4 & 1 & 1 \\ 3 & 2 & 4 \\ 1 & 3 & 1 \end{bmatrix} = -32 \rightarrow Dy = -32$$

o valor de y :

$$y = \frac{Dy}{D} \rightarrow y = \frac{-32}{-48} \rightarrow y = \frac{2}{3}$$

Como são conhecidas as variáveis x e y , pode-se usar qualquer uma das expressões que compõem o sistema. Isto é:

$$3x + y + 4z = 2$$

Então, levando os valores, obtém-se que,

$$x = 2 - y - 4z = 2 - \frac{2}{3} + \frac{1}{48} = \frac{288 - 96 + 2}{144} = \frac{97}{73}$$

REGRA DE SARRUS E ORDEM DO DETERMINANTE

Seja a matriz

$$\begin{bmatrix} 3 & 3 & 5 \\ 4 & 2 & 8 \\ 4 & 2 & 7 \end{bmatrix}$$

Repetem-se as duas primeiras colunas à direita e efetuamos as seis multiplicações em diagonal. Os produtos obtidos na direção da diagonal principal permanecem com o mesmo sinal. Os produtos obtidos da diagonal secundária mudam de sinal. O determinante é a soma dos valores obtidos. Ou seja:

$$\begin{bmatrix} 3 & 3 & 5 & 3 & 3 \\ 4 & 2 & 8 & 4 & 2 \\ 4 & 2 & 7 & 4 & 2 \end{bmatrix}$$

Para resolver, considere a ordem de cada determinante: Indica-se o determinante de uma matriz A por $\det A$. Pode-se ainda, representar o determinante por duas barras entre os elementos da matriz. Quanto às ordens dos determinantes, pode-se considerar que:

A 1.^a Ordem do determinante de uma matriz de Ordem 1, é igual ao próprio elemento da matriz, pois esta apresenta apenas uma linha e uma coluna A 2.^a Ordem As matrizes de 2 ordem, são aquelas que apresentam duas colunas e duas linhas. O seu determinante é calculado, primeiro multiplicando os valores constantes na diagonal principal e o produto dos elementos da diagonal secundária.

Exemplo

Seja a matriz

$$A = \begin{bmatrix} 4 & 6 \\ 1 & 2 \end{bmatrix},$$

Logo,

$$\det A = 2 \times 4 - 1 \times 6 \rightarrow \det A = 8 - 6 \rightarrow \det A = 2$$

A 3.^a Ordem A matriz de 3 ordem apresenta 3 linhas e 3 colunas. O seu determinante é calculado usando a REGRA DE SARRUS, que consiste em repetir as duas primeiras colunas das duas primeiras colunas e logo a seguir à terceira.

$$\begin{bmatrix} 3 & 3 & 5 & 3 & 3 \\ 4 & 2 & 8 & 4 & 2 \\ 4 & 2 & 7 & 4 & 2 \end{bmatrix}$$

Exemplo

Calcula-se a multiplicação em diagonal. Para tanto, traçam-se setas diagonais que facilitam o cálculo.

$$\begin{bmatrix} 3 & 3 & 5 & 4 & 3 \\ 4 & 2 & 8 & 3 & 2 \\ 4 & 2 & 7 & 3 & 2 \end{bmatrix}$$

$$3 \times 2 \times 7 = 42$$

$$3 \times 8 \times 4 = 96$$

$$5 \times 4 \times 2 = 40$$

As primeiras setas são traçadas da esquerda para a direita e correspondem às diagonais principais:

$$\begin{bmatrix} 3 & 3 & 5 & 4 & 3 \\ 4 & 2 & 8 & 3 & 2 \\ 4 & 2 & 7 & 3 & 2 \end{bmatrix}$$

Logo, usando a

$$3 \times 3 \times 7 = 63$$

$$4 \times 8 \times 2 = 64$$

$$5 \times 2 \times 4 = 40$$

Calculando cada uma delas: Produtos das diagonais principais

$$42 + 96 + 40 = 178$$

Produtos das diagonais secundária

$$63 + 64 + 40 = 167$$

Subtraindo cada um desses resultados. Tem-se

$$178 - 167 = 11$$

Logo, o determinante é:

$$\text{Det } A = 11$$

DETERMINANTE DE UMA MATRIZ QUADRADA DE ORDEM $N > 3$

Seja a matriz quadrada de ordem 4

$$A = \begin{bmatrix} 2 & 3 & -1 & 0 \\ 4 & -2 & 1 & 3 \\ 1 & -5 & 2 & 1 \\ 0 & 3 & -2 & 6 \end{bmatrix}$$

Para calcular o determinante de A, pode-se recorrer para o teorema de Laplace, que recai para um determinante de 3ª ordem e em seguida desenvolve usando a regra de Sarrus. Assim, desenvolvendo o determinante acima, segundo os elementos da 1ª linha, tem-se que

$$\det A = a_{11}A_{11} + a_{12}A_{12} + a_{13}A_{13} + a_{14}A_{14} \quad (1)$$

$$a_{11}A_{11} = 2 \cdot (-1)^{1+1} \cdot \begin{vmatrix} -2 & 1 & 3 \\ -5 & 2 & 1 \\ 3 & -2 & 6 \end{vmatrix} = 2 \cdot 17 = 34$$

$$a_{12}A_{12} = 3 \cdot (-1)^{1+2} \cdot \begin{vmatrix} 4 & 1 & 3 \\ 1 & 2 & 1 \\ 0 & -2 & 6 \end{vmatrix} = -3 \cdot 44 = -132$$

$$a_{13}A_{13} = -1 \cdot (-1)^{1+3} \cdot \begin{vmatrix} 4 & -2 & 3 \\ 1 & -5 & 1 \\ 0 & 3 & 6 \end{vmatrix} = -1 \cdot -111 = 111$$

$$a_{14}A_{14} = 0 \cdot (-1)^{1+4} \cdot \begin{vmatrix} 4 & -2 & 1 \\ 1 & -5 & 2 \\ 0 & 3 & -2 \end{vmatrix} = 0$$

Substituindo em (1) temos: $\det A = 34 - 132 + 111 = 13$

PROPRIEDADES DOS DETERMINANTES

1ª propriedade: Ao analisar uma matriz e verificar que uma de suas linhas seja **0**, portanto o valor de seu determinante também será **0**.

Exemplo:

$$B = \begin{bmatrix} 0 & 0 & 0 \\ 1 & 8 & 3 \\ 10 & 4 & 2 \end{bmatrix} = 0$$

Propriedade 2: O determinante de uma matriz é igual ao determinante de sua transposta.

$$\det A = \det A^t$$

$$\det A = \begin{vmatrix} 2 & 1 & 5 \\ 6 & 1 & 2 \\ 3 & 4 & 3 \end{vmatrix} = 91 \quad \det A = \begin{vmatrix} 2 & 6 & 3 \\ 1 & 1 & 4 \\ 5 & 2 & 3 \end{vmatrix} = 91$$

Propriedade 3 Se trocarmos de posição duas linhas ou duas colunas de uma matriz, seu determinante será o oposto da matriz anterior.

$$\det A = \begin{vmatrix} 1 & 3 & 2 \\ 3 & 3 & 3 \\ 1 & 4 & 1 \end{vmatrix} = 9 \quad \det B = \begin{vmatrix} 3 & 1 & 2 \\ 3 & 3 & 3 \\ 4 & 1 & 1 \end{vmatrix} = -9$$

Propriedade 4. Se todos os elementos de uma linha ou de uma coluna da matriz forem multiplicados por um número real q qualquer, então seu determinante também será multiplicado por q .

$$\det M = \begin{vmatrix} 1 & 3 & 5 \\ 4 & 6 & 2 \\ 5 & 1 & 3 \end{vmatrix} = 120 \rightarrow \det A = \begin{vmatrix} 1 & 3 & 5 \\ 4 * 3 & 6 * 3 & 2 * 3 \\ 5 & 1 & 3 \end{vmatrix} = \begin{vmatrix} 1 & 3 & 5 \\ 12 & 18 & 6 \\ 5 & 1 & 3 \end{vmatrix} = 3 * (-120) = -360$$

5ª propriedade: Se uma matriz quadrada A de ordem n é multiplicada por um número real k , o seu determinante fica multiplicado por k^n , isto é: $\det(kA_n) = k^n \cdot \det A_n$

6ª propriedade: O determinante de uma matriz quadrada A é igual ao determinante de sua transposta, isto é, $\det A = \det A^t$. Seja a matriz

$$A = \begin{bmatrix} a & b \\ c & d \end{bmatrix} \quad e \quad A^t = \begin{bmatrix} a & c \\ b & d \end{bmatrix}$$

$$\det A = a \cdot d - b \cdot c \quad e \quad \det A^t = a \cdot d - c \cdot b$$

O que mostra a igualdade entre os determinantes

7ª propriedade: Se trocar de posição entre duas linhas (ou colunas) de uma matriz quadrada A , o determinante da nova matriz obtida é o oposto do determinante da matriz anterior.

8ª propriedade: O determinante de uma matriz triangular é igual ao produto dos elementos da diagonal principal.

9ª propriedade: Sendo A e B duas matrizes quadradas de mesma ordem e AB a matriz-produto, então $\det AB = \det A \cdot \det B$ (teorema de Binet)

10ª propriedade: Seja A uma matriz quadrada. Se multiplicarmos todos os elementos de uma linha (ou coluna) pelo mesmo número e somarmos os resultados aos elementos correspondentes de outra linha (ou coluna), formando uma matriz B, então $\det A = \det B$ (Teorema de Jacobi).

Seja a matriz

$$A = \begin{bmatrix} 1 & 5 \\ 4 & 9 \end{bmatrix} \quad \det A = 9 - 20 = -11$$

Multiplicando a 1ª linha por -2 e somando os resultados à 2ª linha obtém-se que.

$$A = \begin{bmatrix} 1 & 5 \\ 2 & -1 \end{bmatrix} \quad \det A = -1 - 10 = -11$$

SISTEMA LINEAR

Para compreender um sistema linear, vamos primeiramente estudar a equação linear. O Sistemas lineares são formados por duas ou mais equações lineares que possuem suas incógnitas relacionadas e pode ser resolvido por diferentes métodos de resolução, como o método da adição, comparação substituição regra de Cramer e o Escalonamento e são formados por duas ou mais equações lineares que possuem suas incógnitas relacionadas.

$$\begin{cases} 5x + 4y = 8 \\ 4x + 5y = 3 \\ 4x + y = 5 \end{cases}$$

$$x + 4y = 1$$

MÉTODO DA ADIÇÃO

O método da adição resulta na multiplicação de todos os termos de uma das equações, de tal modo que, ao somar-se a equação I na equação II, uma de suas incógnitas fique igual a zero.

Exemplo

$$\begin{cases} 3x - 2y = 3 \\ 4x + y = 11 \end{cases}$$

A multiplicar uma das equações para que os coeficientes fiquem opostos.

Se multiplicarmos¹⁵² a equação II por 2, teremos y na equação II e -2y na equação I, e que, ao somarmos I + II, teremos 0y, logo, vamos multiplicar todos os termos da equação II por 2 para que isso aconteça

$$I \rightarrow 3x - 2y = 3$$

$$2 \cdot II \rightarrow 8x + 2y = 22$$

Somar I + 2 · II."

substituir o valor de x"

MÉTODO DA COMPARAÇÃO

O método da comparação consiste em isolarmos uma incógnita nas duas equações e igualar esses valores.

Exemplo:

$$4x + y = 6$$

$$x + 5y = -2$$

Seja I a primeira equação e II a segunda, vamos isolar uma das incógnitas em I e II. Igualar as duas novas equações. Substituir o valor de y

MÉTODO DA SUBSTITUIÇÃO

O método da substituição¹⁵³ consiste em isolar uma das incógnitas em uma das equações e realizar a substituição na outra equação.

Exemplo:

¹⁵² <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/sistemas-lineares.htm>

¹⁵³ <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/sistemas-lineares.htm>

$$x + 4y = 6$$

$$x - 3y = 2$$

Isolar uma das incógnitas. Chama-se de I a primeira equação e de II a segunda equação. Analisando as duas, vamos escolher a incógnita que esteja mais fácil de ser isolada. Note que, na equação I $\rightarrow x + 4y = 6$, o x não possui coeficiente, o que faz com que seja mais fácil isolá-lo, logo, reescrevemos a equação I desta forma:

$$I \rightarrow x + 4y = 6$$

$$I \rightarrow x = 6 - 4y$$

substituir I em II.

A equação I com o x isolado, na equação II, podemos substituir x por $6 - 4y$.

$$II \rightarrow 2x - 5y = 2$$

Substituindo x por $6 - 4y$:

$$2(6 - 4y) - 5y = 2$$

A equação tem só uma incógnita, é possível resolvê-la para encontrar o valor de y. Conhecendo o valor de y, encontraremos o valor de x realizando a substituição do valor de y na equação I."

ESCALONAMENTO

O método de escalonamento é uma maneira, mas prática de resolução de sistema linear quando existe solução, escalonar um sistema é modificar suas equações, utilizando somente a matriz completa com o objetivo de isolar as incógnitas.

$$\begin{cases} 2x + 2y - 5z = 1 \\ x + 4y + z = 6 \\ -5 + y + 2z = -4 \end{cases}$$

Para escalonar o devemos transformar o sistema em uma matriz.

$$\begin{array}{cccc} 2 & 2 & -5 & 1 \\ 1 & 4 & 1 & 6 \\ -5 & 1 & 2 & -4 \end{array}$$

-4 3 2 4

Realizar as operações entre as linhas 1, 2 e 3 da matriz, de modo que os termos da primeira coluna sejam iguais a zero. Então considere que, L1 seja igual linha 1, L2 seja igual a linha 2 e L3 seja igual a linha 3.

Logo:

$$L2 = -2L1 + L2$$

Além disso, substituiremos a linha 3 por:

$$L3 = 3L1 + L3$$

Agora o objetivo é zerar a coluna y na terceira linha, faremos as operações entre a L2 e L3, com o objetivo de zerar a segunda coluna de uma delas.

Substituiremos a L3 por

$$L3 \rightarrow L2 + 3L3.$$

Pode-se então encontrar o valor de cada uma das incógnitas. Analisando a equação III, temos que: Se $z = -2$, procura-se substituir o valor de z na segunda equação: Então, na primeira equação, vamos substituir o valor de y e z para encontrarmos o valor de x.

CLASSIFICAÇÃO DE SISTEMA LINEAR

Um sistema linear possui (três) classificação, sendo um conjunto de equações lineares, que nem sempre possui soluções, podendo haver incógnitas e equações. Entretanto, possui alguns métodos para resolvê-la.

Sistema possível determinado (SPD): quando possui uma única solução.

Sistema possível indeterminado (SPI): quando possui infinitas soluções.

Sistema impossível (SI): quando não existe nenhuma solução."

Veja mais em: <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/sistemas-lineares.htm>

PROBLEMAS CONTEXTUALIZADOS DE DETERMINANTE E SISTEMA LINEAR

Nessa seção será abordado a parte a parte da aplicação das teorias desenvolvidas considerando problemas associados ao cotidiano do aluno no sentido de avaliar que problemas contextualizados podem auxiliar que o aluno tenha um melhor ensino, pois somente a teoria abordada pelo professor sem a aproximação com problemas ligados ao cotidiano, podem dificultar a aprendizagem. Portanto, a presente seção busca desenvolver situações problemas que mostram a relevância de aplicar o conteúdo de sistema linear

PROMOÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO

Na volta do ano letivo uma papelaria localizada no município de Abaetetuba resolveu fazer uma promoção de caneta, caderno e lápis. As três ofertas eram:

- 1ª) 10 canetas, 6 cadernos e 8 lápis por R\$ 110,00;
- 2ª) 5 canetas, 10 cadernos e 7 lápis por R\$ 63,50;
- 3ª) 2 canetas, 4 cadernos e 12 lápis por R\$ 30,00

Usando a regra de Cramer e tendo em vista essa promoção, quanto custava cada objeto da promoção dessa papelaria?

$$\begin{cases} 10x + 6y + 8z = 74,00 \\ 5x + 4y + 6z = 48,00 \\ 2x + 4y + 2z = 43,00 \end{cases}$$

$$D = \begin{vmatrix} 10 & 6 & 8 \\ 5 & 4 & 6 \\ 2 & 4 & 2 \end{vmatrix} = 80 + 160 + 72 - 64 - 240 - 60 = 312 - 364 = -52$$

$$D_x = \begin{vmatrix} 74 & 6 & 8 \\ 48 & 4 & 6 \\ 43 & 4 & 2 \end{vmatrix} = 592 + 1536 + 1548 - 1376 - 1776 - 576 = -52$$

Logo, a variável x, será:

$$x = \frac{D_x}{D} = \frac{-52}{-52} = 1$$

Logo, procedendo para os determinantes

$$D_y = \begin{vmatrix} 10 & 74 & 8 \\ 5 & 48 & 6 \\ 2 & 43 & 2 \end{vmatrix}$$

E

$$D_z = \begin{vmatrix} 10 & 6 & 74 \\ 5 & 4 & 48 \\ 2 & 4 & 43 \end{vmatrix}$$

Obtém-se para os valores de y e z , $z = 0,5$ e $y = 10$

Portanto, cada lápis custa R\$ 0,50, a caneta R\$ 1,00 e o caderno R\$ 10,00

O LANCHE NUMA PADARIA

João vai até uma padaria e compra 5 pedaços de bolo e um copo de leite com café, pagando, ao todo, R\$ 8,00. No outro dia João volta à padaria e faz uma nova compra. Compra 2 pedaços de bolo e uma dose de café, pagando um total de R\$ 5,00. Quanto custa a dose do café?

Primeira compra:

$$5x + y = 8$$

Segunda compra:

$$2x + y = 5$$

Usando a regra de Sarrus, vem que:

$$D = [5 \ 1 \ 2 \ 1] = 5 - 2 = 3$$

Logo,

$$Dy = [8 \ 1 \ 5 \ 1] = 8 - 5 = 3$$

Logo,

$$y = \frac{Dy}{D} = \frac{3}{3} = 1$$

Para a variável x , vem que:

$$Dy = [5 \ 8 \ 2 \ 5] = 25 - 16 = 9$$

Logo,

$$y = \frac{Dy}{D} = \frac{9}{3} = 3$$

Nesse caso, a dose do café custa R\$ 3,00 e o bolo R\$ 1,00

O ESTACIONAMENTO

Em um estacionamento, há motos e carros, em um total de 40 veículos. Sabendo que há 140 rodas nesse estacionamento, calcule o número de motos que há no estacionamento.

Para montar o sistema, tem-se que x : o número de carros e y : quantidade de moto.

Primeiro enunciado:

$$x + y = 40$$

Supondo que cada carro possui 4 rodas e cada moto, duas rodas, nesse caso, o número de rodas será dado pelo sistema:

$$4x + 2y = 140$$

O sistema linear será:

$$\begin{aligned} x + y &= 40 \\ 4x + 2y &= 140 \end{aligned}$$

O sistema linear será:

$$D = \begin{bmatrix} 1 & 1 \\ 4 & 2 \end{bmatrix} = 2 - 4 = -2$$

Logo,

$$Dy = \begin{bmatrix} 40 & 1 \\ 140 & 2 \end{bmatrix} = 80 - 140 = -60$$

Logo,

$$x = \frac{Dx}{D} = \frac{-60}{-2} = 30$$

Para a variável y , vem que:

$$Dy = \begin{bmatrix} 1 & 40 \\ 4 & 140 \end{bmatrix} = 140 - 160 = -20$$

Logo,

$$y = \frac{Dy}{D} = \frac{-20}{-2} = 10$$

Logo, existe nesse estacionamento 10 motos.

LIQUIDAÇÃO DE ESTOQUES NUMA LOJA

Numa loja, localizada no município de Barcarena, o dono do estabelecimento resolveu fazer uma liquidação de estoques de calças, sapatos e camisas. Nesse caso, considerou o seguinte critério:

1ª) 10 camisas, 6 calças e 4 pares de sapatos por R\$ 810,00

2ª) 6 camisas, 2 pares de sapatos e 4 calças por R\$ 490,00

3ª) 2 camisas, 4 calças e 12 pares de sapatos por R\$ 750,00

Calcule quanto custa cada objeto da promoção.

$$\begin{cases} 10x + 6y + 4z = 810 \\ 6x + 2y + 4z = 490 \\ 2x + 4y + 12z = 750 \end{cases}$$

$$D = \begin{bmatrix} 10 & 6 & 4 \\ 6 & 2 & 4 \\ 2 & 4 & 12 \end{bmatrix} = 240 + 96 + 48 - 16 - 432 - = 312 - 160 =$$

COMPRA DE PESCADO

Seu João vai até o mercado e pretende comprar três tipos diferentes de pescado: Pescada, mapará e filhote. Sabe-se que:

- Se comprar três quilos de pescada, dois quilos de mapará e 5 quilos de filhote, pagará o valor de R\$ 140,00
- Se comprar um quilo de cada pescado, pagará o valor de R\$ 35,00.
- Caso resolva comprar 1 quilo de filhote e dois de cada outro pescado, terá que pagar R\$ 50,00.

Quanto o sr. João pagaria se comprasse cinco quilos de filhote, 3 quilos de pescada e 4 quilos de mapará?

Solução.

Para resolver esse problema pode-se recorrer à teoria dos cofatores e a definição de Laplace. Isto é

$$A_{ij} = (-1)^{i+j} \cdot D_{ij}$$

Seja o sistema linear:

$$\begin{cases} 3p + 2m + 5f = 140 \\ p + m + f = 35 \\ 2p + 2m + f = 50 \end{cases}$$

Onde p representa a pescada, m o mapará e f o filhote

Logo, o determinante associado aos coeficientes é dado por;

$$D = \begin{bmatrix} 3 & 2 & 5 \\ 1 & 1 & 1 \\ 2 & 2 & 1 \end{bmatrix}$$

Usando o teorema de Laplace, vem que:

$$D = 3(-1)^{1+1} \begin{bmatrix} 1 & 1 \\ 2 & 1 \end{bmatrix} + 2(-1)^{1+2} \begin{bmatrix} 1 & 1 \\ 2 & 1 \end{bmatrix} + 5(-1)^{1+3} \begin{bmatrix} 1 & 1 \\ 2 & 2 \end{bmatrix}$$

Logo,

$$D = 3(1 - 2) - 2.(1 - 2) + 5.(2 - 2) = -3 + 2 = -1$$

Seja o determinante:

$$D_p = \begin{bmatrix} 140 & 2 & 5 \\ 35 & 1 & 1 \\ 50 & 2 & 1 \end{bmatrix}$$

Assim vem que:

$$D = 140(-1)^{1+1} \begin{bmatrix} 1 & 1 \\ 50 & 1 \end{bmatrix} + 2(-1)^{1+2} \begin{bmatrix} 35 & 1 \\ 50 & 1 \end{bmatrix} + 5(-1)^{1+3} \begin{bmatrix} 35 & 1 \\ 50 & 2 \end{bmatrix}$$

Logo, vem que:

$$D_p = 140(1 - 2) - 2.(35 - 50) + 5.(70 - 50) = -140 + 30 + 100 = -10$$

Nesse caso, o preço da pescada será:

$$y = \frac{D_p}{D} = \frac{-10}{-1} = 10$$

A pescada custa R\$ 10,00. Procedendo de maneira análoga, tem-se que o mapará custa R\$ 5,00 e o filhote R\$ 20,00

CONCLUSÃO

Tendo em vista a abordagem realizada no contexto, verificou-se que o determinante assim como o sistema linear de duas ou três variáveis possuem uma relevância significativa quando direcionados nos problemas cotidianos. No entanto, é preciso considerar que o aluno deve compreender as propriedades e saber operar com o desenvolvimento matemático para que seja possível obter e interpretar os resultados

provenientes de eventuais problemas ligados aos cotidianos, como por exemplo, aqueles que foram elaborados e resolvidos em situações onde sejam possíveis avaliar a área de estudo onde podem ser aplicados.

Visando esse aspecto teórico/prático, o professor não pode desenvolver no processo de ensino e aprendizagem uma metodologia de ensino onde apenas o formalismo matemático esteja pautado como único objetivo de estudo. É preciso avaliar a forma de transmitir o conhecimento e pautar o estudo em problemas ligados ao cotidiano ao ponto de fazer com que o aluno estabeleça uma relação importante entre o desenvolvimento teórico e saiba utilizar desse conhecimento nas situações que envolva o seu cotidiano.

Fazendo uma retrospectiva no que foi abordado, percebeu-se que o método tecnicista sozinho, pode dificultar o ensino e por essa razão o professor deve ter o pleno cuidado em desenvolver um conteúdo matemático em que tome esse critério metodológico, pois se assim o fizer, poderá ter dificuldade diante dos alunos, tendo em vista que aquilo que o aluno não experimenta não pode obter uma ideia crítica e muito menos avaliar e desenvolver tarefas que esteja longe do seu mundo cotidiano.

Assim sendo, como foi verificado, o ensino e aprendizagem adquire o seu ápice na construção do conhecimento quando o aluno saiba aplicar aquilo que aprendeu teoricamente, caso contrário, o trabalho do professor será incompleto.

REFERÊNCIA

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. 1996

CARVALHO, A. M. P. de. In: _____ (org.). **Ensino de Ciências por Investigação:** condições para implementação em sala de aula. São Paulo: Cengage Learning, 2013, p. 02-10.

LARSON, Ron. **Elementos de álgebra linear.** 8 ed. São Paulo: Cengage, 2017.

POLONI, Hércules Luiz. **Sistemas lineares, aplicações e representação gráfica.** 2018. Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Matemática Estatística e Computação Científica, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/331871>>. Acesso em: 28 jan. 2020. <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662197050/560662197050.pdf>

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

OLIVEIRA, Raul Rodrigues de. "**Determinantes**"; **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/determinantes-1.htm>. Acesso em 28 de junho de 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília, 1999.

RAMOS, M. N. **A contextualização no currículo de ensino médio**: a necessidade da crítica na construção do saber científico. *Rev. Ensino Médio*, v. 1, n. 3, p. 9-12, 2003.

VASCONCELOS, M. B. F. **A contextualização e o ensino de matemática**: Um estudo de caso. Dissertação de Mestrado, João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba. 2008.



CIÊNCIAS BIOLÓGICAS



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO - XL

HORTA VERTICAL: CONSTRUINDO HORTAS PARA TRABALHAR EDUCAÇÃO AMBIENTAL, SUSTENTABILIDADE E PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ESCOLA

Selma Gomes da Silva¹⁵⁴; Cristiane Silva Barreto¹⁵⁵;
Imgedy Jadna Nascimento Pereira¹⁵⁶; Dominique Costa da Silva¹⁵⁷.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-40

RESUMO: Este estudo resultado da revisão bibliográfica de artigos já publicados, e no desenvolvimento e implantação de hortas escolares e, concerne no estudo da utilização das mesmas para trabalhar a educação ambiental, sustentabilidade e incentivar a população acadêmica na adoção de hábitos alimentares saudáveis evidenciando a reutilização do lixo por meio da reciclagem de garrafas pet e práticas de sustentabilidade para construção das hortas verticais. A partir dessa abordagem, o trabalho se dedica a verificar a eficiência do uso de hortas verticais como instrumento sustentável de forma interdisciplinar e dinâmica, contextualizando com a educação ambiental e enriquecendo a metodologia das escolas para que possa alavancar a consciência ambiental dos alunos, proporcionando um contato com a realidade ambiental de cada um e despertando um respeito mútuo pela natureza. O estudo foi desenvolvido a partir de pesquisas sobre a construção de hortas nas escolas e dos resultados que essa prática trouxe como contribuição para preservação ambiental e conscientização da comunidade escolar. O trabalho objetivou a reflexão sobre práticas educativas que permitissem a sensibilização ecológica, ambiental e alimentar, possibilitando uma análise crítica-reflexiva através da elaboração e manutenção de hortas utilizando garrafas pet que seriam descartadas na natureza associando teoria e prática, permitindo que o ensino de ciências fosse mais prazeroso e significativo. Em suma, as atividades desenvolvidas buscam promover um espaço vivencial e interativo nos níveis social e ambiental que desencadeiam nos educandos habilidades e competências voltadas para a conservação do meio ambiente e sua sustentabilidade.

PALAVRAS-CHAVE: Reciclagem. Meio ambiente. Alimentos orgânicos. Educação ambiental.

VERTICAL GARDEN: BUILDING HORTAGES TO WORK ENVIRONMENTAL EDUCATION, SUSTAINABILITY AND HEALTH PROMOTION AT SCHOOL

¹⁵⁴ Formada em Ciências Biológicas - UFRN; pós-graduação em ensino de ciências - FAVENI; pós-graduação em educação ambiental e desenvolvimento sustentável - Serra geral; pós-graduação em ensino profissional e tecnológico – IFRN. Professora no município de Guamaré-RN. E-mail: selma1913gomes@gmail.com

¹⁵⁵ Formada em Ciências Biológicas pela UFRN, cursando pós-graduação em psicopedagogia – FAVENI; e Ensino de Ciências Naturais - UNIBF. E-mail: silvabarretocristiane@gmail.com

¹⁵⁶ Graduanda em Ciências biológicas - UFRN e pedagogia – Anhanguera. E-mail: ingridnascimento7@gmail.com

¹⁵⁷ Formada em Ciências Biológicas. Pós-graduanda Em Docência do Ensino Superior -Faveni. Participação do livro sujeito e processo educacionais. E-mail: dominique2018gmr@gmail.com

ABSTRACT: This study is the result of a bibliographic review of articles already published, and in the development and implementation of school gardens, and concerns the study of their use to work on environmental education, sustainability and encourage the academic population to adopt healthy eating habits, evidencing the reuse of waste through the recycling of PET bottles and sustainability practices for the construction of vertical gardens. From this approach, the work is dedicated to verifying the efficiency of the use of vertical gardens as a sustainable instrument in an interdisciplinary and dynamic way, contextualizing it with environmental education and enriching the methodology of schools so that it can leverage students' environmental awareness, providing a contact with the environmental reality of each one and awakening a mutual respect for nature. The study was developed from research on the construction of vegetable gardens in schools and the results that this practice brought as a contribution to environmental preservation and awareness of the school community. The work aimed to reflect on educational practices that allow ecological, environmental and food awareness, enabling a critical-reflective analysis through the development and maintenance of vegetable gardens using plastic bottles that would be discarded in nature, associating theory and practice, allowing science teaching was more pleasurable and meaningful. In short, the activities developed seek to promote an experiential and interactive space at the social and environmental levels that would trigger in the students skills and competences aimed at the conservation of the environment and its sustainability.

KEYWORDS: Recycling. Environment. Organic food. Environmental education.

INTRODUÇÃO

É sabido a necessidade de se trabalhar a educação ambiental no meio acadêmico, atentando para o grande descarte incorreto de lixo em vias públicas e outros locais impróprios, bem como os maus hábitos alimentares das pessoas em geral. Diante dessa tratativa é importante que se trabalhe o controle da qualidade de vida abordando a temática por meio de atividades que envolvam teoria e prática. Diante disso, faz-se necessário encontrar uma alternativa para incentivar os cuidados com o meio ambiente e impulsionar o consumo de uma alimentação saudável, uma vez que as hortas irão produzir alimentos que podem ser consumidos na própria escola. Perante o exposto é possível implantar uma Horta Vertical fazendo uso de garrafas PET.

A democratização e educação ambiental, preconiza a sustentabilidade e oferece oportunidade para que os interesses locais e as peculiaridades ecológicas, econômicas e sociais de cada aluno sejam levados em consideração no processo de construção das práticas sustentáveis, rumo à promoção da saúde dos mesmos, e da preservação ambiental, com isso, a construção coletiva hortas, é visto como uma boa alternativa de incentivo a reciclagem e introdução de alimentos saudáveis no ambiente escolar,

contando com a participação dos educandos das escolas que adotam essa metodologia de ensino, que vai desde a implantação até a colheita, e dentro dessa perspectiva explorar um pouco da educação ambiental.

Durante a RIO-92 foi realizado o Fórum Global, um evento paralelo organizado por Organizações não Governamentais (ONGs) que elaboraram o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” enfatizando as ações não-formais da educação ambiental. Tal documento aponta ações e valores que contribuem para a formação humana e social e para a preservação ecológica; estimula a formação de sociedades justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade, e deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações (TAMAIO; SINICCO, 2000).

Diante da crescente pressão humana sobre os ambientes naturais que acabam esgotando as fontes e comprometendo as gerações futuras, é notório a necessidade de criação de unidades que sirvam para conservação do meio ambiente, como por exemplo, locais de recolhimento de lixo, para separação de garrafas pet e incentivo para utilizar tal material para fins que beneficie a sociedade e as escolas, devendo haver a distribuição de sementes para estas e para as famílias, bem como um estímulo à produção de Hortas Verticais, coletivas, comunitárias, escolares e etc., desenvolvendo um interesse para adoção de hábitos alimentares saudáveis e melhoria na qualidade de vida. De acordo com Rocha (1997), a relação estabelecida entre a população e as unidades conservacionistas caracteriza-se, geralmente, por falta de consciência sobre a importância das áreas protegidas e ausência de apoio público na sua criação e manutenção. Paradoxalmente, do apoio público depende a conservação efetiva dos recursos naturais em longo prazo.

OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste trabalho é compreender a educação ambiental e sustentável a partir do estudo de implantação de hortas verticais utilizando garrafas pet, chamando a atenção para a redução da poluição do meio ambiente e incentivo de hábitos alimentares saudáveis.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Discutir temas relacionados à conservação da natureza a fim de gerar subsídios para que a escola desenvolva ações de incentivo a reciclagem; Desenvolver e discutir propostas que utilizem a horta como subsídio para promover a educação ambiental e Conservação da Natureza; Conhecer os benefícios do uso da horta para melhoria da qualidade de vida.

JUSTIFICATIVA

Esse tipo de hortas fazem uso de garrafas PET que levam anos para se decompor e, quando deixadas em aterros sanitários, acabam por impermeabilizar as camadas em decomposição, prejudicando a circulação de gases e líquidos (GONÇALVES-DIAS; TEODÓSIO, 2006). Entretanto, seu material pode ser 100% reutilizável, mostrando-se como uma alternativa economicamente mais acessível que contribui imensamente para construção de hortas e enfatiza a importância da reciclagem, de ações de coleta seletiva e incentivo a práticas de reaproveitamento. A Horta Vertical pode transmitir à sociedade como um todo, conceitos importantes como a reutilização e a destinação correta do lixo. Também incentiva o consumo de alimentos orgânicos.

Além disso, o desenvolvimento dessa atividade possibilita instruir a população acadêmica, sobre a importância das hortaliças para a saúde, suas formas de plantio, seu cultivo e cuidados (CRIBB, 2010). Por apresentarem um ciclo de vida curto, todo o desenvolvimento das hortaliças pode ser acompanhado pelos seus produtores do plantio à colheita. Possibilitando ainda, que estes desenvolvam hábitos de consumo sustentável e ao mesmo tempo tentar minimizar os estragos causados pelo homem à natureza.

Este trabalho foi realizado fazendo uso da seguinte metodologia: foi realizado um levantamento de dados bibliográficos baseado em pesquisas “online”, de artigos atuais de livros, artigos clássicos relacionados aos temas e da observação de metodologia do desenvolvimento de hortas nas escolas brasileiras bem como os impactos positivos dessa prática. Os artigos lidos para esta revisão foram pesquisados nas bases de dados do Scielo, e também em ferramentas de busca como o Google Acadêmico. Os elementos necessários para a realização do trabalho de revisão foram obtidos através da leitura dos artigos na íntegra e os dados levantados foram agrupados em subtítulos com o objetivo de sistematizar

as informações. Este trabalho foi dividido em etapas como: escolha do tema, leitura de materiais, pesquisas e elaboração do trabalho.

A QUESTÃO AMBIENTAL

Os problemas ambientais são pautados de diversas discussões ao longo dos últimos anos, organizações governamentais e não governamentais buscam alternativas para obter soluções práticas para diminuir os impactos no meio ambiente, resultado das relações humanas com a natureza para obtenção de recursos que venham ser favoráveis aos seus interesses. Também é perceptível o descaso das autoridades competentes com as áreas ambientais.

Essa visão utilitarista e inconsequente ameaça à extinção dos cursos da natureza não humana nas suas mais variadas formas de vida, assim como o fim da própria espécie humana diante da crescente deterioração da base material necessária ao desenvolvimento da sociedade, ou seja, o próprio meio ambiente. É dessas ameaças e das constatações dos diversos problemas ambientais que advém a atenção dada hoje à questão ambiental (SILVA, 2007, p. 12) .

HORTAS VERTICAIS NAS ESCOLAS

O ambiente escolar é uma excelente opção para iniciar a apresentação e desenvolvimento dessa importante temática e levar esse aprendizado para a população como um todo. As escolas são instituições que apresentam uma deficiência na utilização da Educação Ambiental como forma de ensino. Através desse assunto podemos adentrar a educação ambiental e assim fazermos uma integração interdisciplinar para trabalhar esse assunto tornando possível modificar as características das escolas, e incentivar os alunos interessados e predispostos a realizar atividades que envolvem o trabalho em equipe e a adquirir fontes de conhecimento além do convívio diário. Desse modo todos irão perceber a importância dessas hortas verticais e conseqüentemente irão qualificá-las como sendo positivo os benefícios que elas trazem para a comunidade escolar, e para toda sociedade, mostrando que pequenas ações podem acarretar grandes avanços.

Vasconcellos (1997) reforça que a presença, em todas as práticas educativas, da reflexão sobre as relações dos seres entre si, do ser humano com ele mesmo e do ser humano com seus semelhantes, é condição imprescindível para que a Educação

Ambiental ocorra. Dentro desse contexto, sobressaem-se as escolas, como espaços privilegiados na implementação de atividades que propiciem essa reflexão, pois isso necessita de atividades de sala de aula e atividades de campo, com ações orientadas em projetos e em processos de participação que levem à autoconfiança, às atitudes positivas e ao comprometimento pessoal com a proteção ambiental implementados de modo interdisciplinar (DIAS, 1992).

Este estudo é de grande relevância para transferir conhecimentos de forma transformadora, questões como utilização dos espaços verdes, ações voltadas para a educação ambiental, possibilidade de exploração de recursos reutilizáveis utilizados e transformados artesanalmente e artisticamente em uma horta vertical. Puderam ser revisto de forma que possa ser colocado em prática na comunidade escolar e também pela sociedade. É possível, entretanto, perceber como a escola ainda tem dificuldade de promover atividades de natureza ambiental sem complicações e de forma natural e lúdica. A educação ambiental ainda é percebida como algo distante e difícil no ambiente escolar, porém, para Capra (2003), uma das alternativas para a inclusão da temática ambiental no meio escolar é “a aprendizagem em forma de projetos”.

A horta é uma alternativa para se trabalhar a educação ambiental e transferir esse conhecimento até mesmo para quem já não esta na escola, aos poucos todas as partes interessadas acabam se envolvendo com os interesses de ações, como a aprendizagem, criação de hábitos alimentares saudáveis e qualidade de vida.

A IMPLANTAÇÃO DE HORTAS NO ESPAÇO ESCOLAR CONSTRÓI A SUSTENTABILIDADE

A escola é um espaço onde os sujeitos terão a oportunidade de trabalhar em grupo, se socializar, aprender a lidar com diferentes opiniões, conviver com as diferenças, bem como desenvolver habilidades dinâmicas no processo de aprendizagem. Dadas essas prerrogativas, considera-se que a construção de hortas verticais nesses espaços amplia as possibilidades e desenvolve condições favoráveis tanto para o ensino, quanto para a aprendizagem, na medida em que aparece como um novo espaço para troca de experiências, desenvolvimento e compartilhamento de saberes. De acordo com Rodrigues e Freixo (2009), a escola é considerada um espaço social, local onde o aluno dará

sequência ao seu processo de socialização. Através da potencialização de atividades desenvolvidas nesses ambientes, os alunos terão acesso a um novo caminho de saberes e descobertas no processo de aquisição do conhecimento. À medida que os saberes são construídos de formas variadas, concomitantemente desenvolve-se nos alunos a capacidade de transformar sua própria realidade. A escola passa a ser assim um local de importância social significativa, contribuindo para a formação de cidadãos envolvidos com a melhoria da qualidade da vida planetária. A implantação de hortas no espaço escolar é considerada um instrumento dinamizador capaz de inserir os sujeitos diretamente em um ambiente diverso e sustentável. Como enfatiza Capra (1996, p. 231), “precisamos nos tornar ecologicamente alfabetizados, isso significa entender os princípios de organização das comunidades ecológicas (ecossistemas) e usar esses princípios para criar comunidades humanas sustentáveis”.

SUSTENTABILIDADE É A ABERTURA PARA O FUTURO

É visível que as ações antrópicas vem atropelando a natureza dia a pós dia e sabemos que é necessário adotar hábitos para tentar reverter esse cenário. A sustentabilidade é um processo que deve ser estabelecido em longo prazo, pois é fato que para haver um desenvolvimento sustentável é necessário trocar o atual modelo de desenvolvimento - o capitalista-industrial, uma vez que este desenvolvimento é preciso, mas também é necessário uma maneira de ter o desenvolvimento com sustentabilidade, ou seja, deve-se desenvolver, mas considerando o pleno desenvolvimento, dos seres humanos, dos animais, das plantas, de todo o planeta Terra. De acordo com Leff (2001, p. 31):

O princípio da sustentabilidade surge como uma resposta à fratura da razão modernizadora e como uma condição para construir uma nova racionalidade produtiva, fundada no potencial ecológico e em novos sentidos de civilização a partir da diversidade cultural do gênero humano. Trata-se da reapropriação da natureza e da invenção do mundo; não só de um mundo no qual caibam muitos mundos, mas de um mundo conformado por uma diversidade de mundos, abrindo o cerco da ordem econômica-ecológica globalizada.

Ações de natureza ambiental que visem diminuição dos impactos do lixo, produção de alimentos saudáveis, reutilização de resíduos sólidos e incentivo a reciclagem mostram que tem tudo para dar certo, traçar rumos para tornar a escola um

espaço educador sustentável é construir uma sociedade mais consciente, especialmente quando sabemos da real condição de grande parte das escolas públicas brasileiras e das pessoas envolvidas na mesma. No contexto em que atualmente estamos inseridos, a produção de hortas em casa fica ainda mais considerável, haja vista que, até nossas saídas às feiras livres estão restritas devido ao contexto pandêmico que vivemos a quase dois anos e que acaba interferindo muito no cotidiano de todos. Além disso, o que produzimos em casa são produtos orgânicos, livres de qualquer tipo de agrotóxicos.

CONTRIBUIÇÕES DA HORTA ESCOLAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA

A incorporação da Educação Ambiental nas escolas tem sido um processo exaustivo e ainda fragmentado; passando longe de seu objetivo interdisciplinar, tem sido apresentada segundo modelos e abordagem tradicionais e limitados, desvinculando a sua complexidade e as inter-relações entre os variados campos de saber que a constitui. No Brasil a Educação Ambiental foi legalmente regulamentada pela Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), estabelecida pela lei 9.795, de 27 de abril de 1999, que define e estabelece seus princípios básicos, associando legalmente a Educação Ambiental aos sistemas de ensino (BRASIL, 1999). A associação da Educação Ambiental ao ensino requer a integração de conhecimentos dinâmicos e valores múltiplos sem fragmentação do conhecimento, segundo Morin (2008), a fragmentação do saber impede o enfrentamento de realidades cada vez mais caracterizadas como polidisciplinares, transversais e globais. A partir desse contexto, a inserção da Educação Ambiental como campo interdisciplinar de construção de sujeitos cidadãos objetiva desenvolver nos indivíduos a formação de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências; de forma ampla, a Educação Ambiental busca também sensibilizar essa população para o contexto de crise relacionado ao meio ambiente em sua dimensão ecológica e social, para a sua conservação e sustentabilidade, como ressaltado no artigo 1º da lei nº 9.795/99. De acordo com Carvalho (1998, p. 102), a Educação Ambiental está intrinsecamente associada à formação de valores e atitudes sensíveis à diversidade, à complexidade do mundo da vida e, sobretudo, a um sentimento de solidariedade diante dos outros e da natureza. Portanto é indiscutível a importância do envolvimento e

interação do homem com a natureza, de sua sensibilização e comprometimento com a preservação ambiental.

CONCLUSÃO

Este estudo possibilitou uma nova abordagem nas investigações sobre hortas escolares e comunitárias, por meio da possibilidade de análise da afetividade ambiental e das vivências dos usuários para além do caráter utilitário comumente investigado. Assim, foi percebido que os cuidados e as vivências com assuntos que envolve alimentação e natureza, abrangem a saúde mental e a qualidade de vida, as interações socioambientais, a produtividade, a economia familiar, e a alimentação saudável.

Entre os principais resultados, constatou-se a percepção de um ambiente que promove satisfação e relaxamento, ou seja, um ambiente restaurador e positivo. Nestes contextos, existe a possibilidade de intervenções que promovam a sustentabilidade sempre respeitando a ética ambiental. Conclui-se que as hortas escolares e comunitárias contribuem para a formação dos sentidos e conscientização ambiental, alimentar, e também facilitam e promovem a restauração das atitudes e da qualidade de vida. Todavia, essa conscientização é a capacidade de compreender a importância desse trabalho e possibilitar a construção das hortas pelos indivíduos de acordo com seu contexto, modificando e construindo realidades.

REFERÊNCIAS

- CAPRA, Fritjof. **A teia da Vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. 11 ed. SP: Editora Cultrix, p. 231, 1996.
- CAPRA, Fritjof. Alfabetização Ecológica: O Desafio para a Educação do Século 21. In: TRIGUEIRO, A. (Coord.) **Meio Ambiente no Século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- CARVALHO, I. C. M. **Em direção ao mundo da vida: interdisciplinaridade e educação ambiental/ conceitos para se fazer Educação Ambiental**. Brasília, DF: IPÊ – Instituto de Pesquisas ecológicas, 1998. 102p.
- DIAS, Genebaldo F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. Gaia/Global, 1993.
- LINDNER, Edson Luiz. **Educação Ambiental da teoria à prática**. Porto Alegre. Ed. Mediação 2012. p. 15.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental:** sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GONÇALVES-DIAS, S. L. F.; TEODÓSIO, A. S. S. **Reciclagem do PET:** desafios e possibilidades. In: Encontro Nacional de Engenharia de Produção, 26, 2006, Fortaleza. Anais... Fortaleza: ABEPRO, 2006. Como Fazer Referências de Acordo com as Normas ABNT.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução 9 Eloá Jacobina. – 15ª Ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

RODRIGUES, I. O. F.; FREIXOS, A. A. **Representações e Práticas de Educação Ambiental em Uma Escola Pública do Município de Feira de Santana (BA):** subsídios para a ambientalização do currículo escolar. Rev. Bras. de Ed. Ambiental, Cuiabá, 2009.



LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO - XLI

LINGUAGEM E IDEOLOGIA: AS FRONTEIRAS DA/NA DIALOGICIDADE

Juçara Aguiar Guimarães Silva¹⁵⁸; Michely Queiroz de Lima Menezes¹⁵⁹;

Claudia Medeiros dos Santos¹⁶⁰; Mona Liza Silva Cruz¹⁶¹;

Leandro Menezes da Silva¹⁶².

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-41

RESUMO: A linguagem é assumida nesta pesquisa como trabalho e elemento responsável pela vinculação entre realidade/mundo e homem num processo dialógico que envolve ora a realidade que se quer demonstrar, ora a ideologia que é representada explícita ou implicitamente na linguagem. Assim, a realidade não está na linguagem, pois essa é o meio pelo qual o homem formula e expressa a sua realidade. Bakhtin (1997, p. 36) afirma que a palavra é o fenômeno ideológico por excelência. Destarte, conceber cada signo ideologicamente é reconhecê-lo como instrumento de domínio sobre a consciência, estabelecido por cada representação. Se esta tese estiver correta, tem-se um dos grandes problemas fundamentais da filosofia da linguagem no tocante à relação entre o em si (a subjetividade) e o para si (o coletivo, o grupo social). Nesse sentido, é pertinente compreender a forma que se processa essa relação linguagem e ideologia. Por conseguinte, a mesma linguagem de um grupo que encapsula os signos, constituídos de sentidos (significações e significados estáticos) também possibilita ao indivíduo, através da dialogicidade, reconstituir seu próprio sentido. Dessa forma, uma mesma palavra que os homens processam, criam e compreendem, tende a ter diversas interpretações e ressignificações, através da ruptura do apropriar de uma linguagem naturalmente estabelecida, para a construção de uma nova realidade, como condição para a constituição do eu, enquanto sujeito autêntico no mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Dialogicidade. Ideologia. Linguagem.

LANGUAGE AND IDEOLOGY: THE FRONTIERS OF/IN DIALOGICITY

ABSTRACT: Language is assumed in this research as a work and element responsible for the link between reality/world and man in a dialogical process that involves sometimes the reality that is to be demonstrated, sometimes the ideology that is represented explicitly

¹⁵⁸ Licenciada em pedagogia – UNOPAR. Pós-graduada em psicopedagogia e Gestão escolar e Mestranda em tecnologias Emergentes em educação - Must Unisersity. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4411660084289885>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2414-9884>. E-mail: escolaraiosecreche@gmail.com

¹⁵⁹ Licenciada em Pedagogia - FAK. Licenciada em História -UVA. Especialização em História e Geografia – FAK. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8487020421293639>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5603-6967>. E-mail: menezesmaylla@gmail.com

¹⁶⁰ Licenciatura Especifica em Biologia - UVA. Especialização em Gestão Educacional -ISTA. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9895616690890093>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4313-6728>. E-mail: rclaudia1312@gmail.com

¹⁶¹ Licenciada em psicologia - Universidade Faculdade Guanambi. Pós-Graduada em Neuropsicologia e Mestranda em tecnologias Emergentes em educação - Must Unisersity. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4293972185910770>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8533-539X>. E-mail: monalizamj@hotmail.com

¹⁶² Licenciado em geografia - Universidade Salgado Oliveira. Mestrando em tecnologias Emergentes em educação - Must Unisersity. E-mail: leandromsilva007@gmail.com

or implicitly in language. Thus, reality is not in language, as this is the means by which man formulates and expresses his reality. Bakhtin (1997, p. 36) states that the word is the ideological phenomenon par excellence. Thus, to conceive each sign ideologically is to recognize it as an instrument of predominance over consciousness, established by each representation. If this thesis is correct, there is one of the great fundamental problems of the philosophy of language regarding the relationship between the in-itself (subjectivity) and the for-itself (the collective, the social group). In this sense, it is pertinent to understand how this relationship between language and ideology is processed. Therefore, the same language of a group that encapsulates the signs, constituted of senses (meanings and static meanings) also allows the individual, through dialogicity, to reconstitute his/her "own" meaning. In this way, the same word that men process, create and understand, tends to have different interpretations and resignifications, through the rupture of the appropriation of a naturally established language, for the construction of a new reality, as a condition for the constitution of the self, as an authentic subject in the world.

KEYWORDS: dialogicity. Ideology. Language.

INTRODUÇÃO

A linguagem confere ao sujeito a sua constituição de sociabilidade. Assim, compreende-se que seja o mundo compartilhado de cada um perpassado pelas ressignificações das palavras para a construção de uma realidade. A linguagem é responsável pela vinculação entre realidade/mundo/homem em um processo que envolve ora a realidade que se quer demonstrar, ora a ideologia que é representada explícita ou implicitamente na linguagem. Assim, a realidade não está na linguagem, pois esta serve apenas de ponte, o meio pelo qual o homem formula e expressa a sua realidade. Nesse sentido, toda realidade representativa é uma construção discursiva da e pela palavra. Ela não se limita a informar, mas a formar e construir uma própria realidade. A realidade é construída pelas (re)significações da linguagem. Nisso consiste a relevância dessa pesquisa, investigar a linguagem na categoria da dialogicidade, conforme proposto por Bakhtin, as implicações da relação linguagem e ideologia nas ciências da linguagem, na literatura e na filosofia, e que é construída pela e na dialogicidade.

A metodologia utilizada nessa perspectiva é apoiada na análise discursiva, por utilizar a obra Folhas de Relva, escrita por Walt Whitman para relacionar com a teoria da dialogicidade proposta pelo filósofo Mikhail Bakhtin. Whitman é considerado o mais importante poeta americano do século XIX. O interesse pela obra é devido ao gênero poesia que possibilita concretizar as dimensões plurivocal das palavras. As palavras não cristalizadas nem dada pelo seu uso ordinário. Na poesia e, sobretudo, nas de Whitman, as palavras criam uma realidade bastante específica. E por isso, tomamos seu texto

poético, no seu livro *Folhas de Relva*, como o indicado para compreender os limites da dialogicidade.

No primeiro tópico A busca de compreender a linguagem nela mesma através de Saussure e Bakhtin, discute-se de modo breve algumas formulações do que seja linguagem para Saussure, o responsável por construir um sistema linguístico próprio e autônomo. No enfoque de Bakhtin, julga-se a necessidade de também compreender a linguagem fora do seu próprio sistema. No segundo tópico Linguagem e ideologia: iniciação à dialética interna do signo, começa a trazer a relação da linguagem e ideologia para compreender o signo que se constitui pela e na dialogicidade e do contexto social ser principal fator capaz de traduzir a palavra. E adiante, junto com as conclusões, depois desse percurso já possível ir além das conceituações de linguagem, de ideologia e de dialogicidade, procura-se discutir os limites da dialogicidade.

A BUSCA DE COMPREENDER A LINGUAGEM NELA MESMA ATRAVÉS DE SAUSSURE E BAKHTIN

Ferdinand de Saussure foi um linguista suíço conhecido por promover a linguística moderna ao seu caráter de ciência autônoma. Ao delimitar o objeto preciso de estudo da Linguística, Saussure abre espaço para uma nova perspectiva nas ciências linguísticas no início do século XX e, por amplificação, suas ideias têm influências nos dias atuais. Para Saussure, a língua é uma parte da linguagem que é vista como uniforme e homogênea. Além disso, o linguista genebrino ainda afirma que a língua pertence ao domínio individual e social e não pode ser classificada em nenhuma categoria dos fatos humanos uma vez que sua unidade é impossível de ser definida. Saussure é também conhecido pelas suas dicotomias: língua versus fala; sincronia versus diacronia; significante versus significado, etc. Considerando que o ponto de vista cria o objeto, Saussure delimitou a língua como sendo o objeto do sistema linguístico. A língua, para Saussure, é social e independe do sujeito, à medida que a fala é individual. Entretanto, ambas são de extrema importância já que a língua é necessária para que a fala seja inteligível e produza todos os seus efeitos; mas esta é necessária para que a língua se estabeleça; historicamente, o fato da fala vem sempre antes (SAUSSURE, 1917, p. 27). Por meio dessa citação, pode-se notar como imbricadas estão a língua e a fala, uma

interdepende da outra. A língua é um instrumento e produto da fala; sendo a língua coletiva e encontrada depositada na mente dos falantes, comum a todos e independente da vontade deles.

Mas o que é a língua? Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada e essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos (SAUSSURE, 1917, p. 17).

Saussure compreende a língua como um sistema de signos que se relacionam entre si, unindo de forma arbitrária e inseparável o significante (sentido) e significado (imagem acústica). Enquanto a fala é individual e mutável.

Assim, Saussure compreende a linguagem dentro de seu próprio sistema, delimitando a língua como sendo o objeto da Linguística; vale lembrar que ele não relegou a fala e nem reduziu sua importância para os indivíduos e mesmo para a linguagem. Entretanto, hoje compreender a palavra enquanto signo significante/significado constituído dentro de sua significação interna no sistema linguístico é desconsiderar outros contextos, e por isso, outras dimensões e implicações que essa mesma palavra pode vir a ter através de outras problematizações, uma delas a ideologia.

A linguagem é um objeto de investigação muito amplo e por isso até contraditório, logo sempre há necessidade de novos instrumentos de produção para compreender e descrever a língua/fala, por exemplo. O sistema genebrino busca conceituar a linguagem com um conceito genérico e abstrato, através de leis e propriedades que as descrevem, em consequência, tem-se um objeto universal com especificidade. O que possibilitou a linguagem deixar de ser tratada como um mero instrumento e passar a ser vista enquanto uma ciência própria e autônoma.

Em contrapartida, as releituras de Bakhtin sobre os estudos da linguagem, busca, como diz Deleuze (1992) reconstruir o inesperado, e assim, passa a compreender a linguagem fora de seu sistema, mas extralinguístico, intra linguístico e metalinguístico. Sabe-se que Bakhtin foi um dos primeiros a formular tais conceitos.

A língua para Bakhtin é um sistema contraditório, instável e vinculado a valores ideológicos que têm como o cerne o social e como centro da teoria linguística a

dialogicidade, isto é, as relações sociais e os processos de interação verbal. Entretanto, para isso, é preciso compreender o linguístico para além de um conjunto de signos dentro de um sistema pré- estabelecido, mas como um conjunto de signos que busca uma hegemonia e que reflete e refrata uma outra realidade convencionada dentro de um contexto histórico. Para Bakhtin, todo signo insere-se dentro de determinado contexto em enunciado e se torna ideológico, e por isso, é possível afirmar que toda ideologia é um signo. E, a dialogicidade é o processo que os signos se constituam e se (re)significam, o que o diferencia substancialmente de Saussure (1917).

Contraopondo-se simultaneamente ao subjetivismo idealista, para a qual língua se situa no psiquismo individual, e ao objetivismo abstrato de inspiração saussuriana, para o qual a língua é pensada como sistema de regras abstratas, Volóchinov afirma que sua verdadeira substância não se encontra nem em um polo nem em outro; ela não se constitui nem pelo enunciado monológico isolado, ‘nem pelo ato psicofisiológico de sua produção’ e tampouco por ‘um sistema abstrato de formas linguísticas’. ‘‘A realidade fundamental da língua’’, diz ele, é ‘o fenômeno social de interação’, que se realiza por meio de enunciados produzidos em contextos ideológicos determinados (COSTA, 2017, p. 135-136).

Assim Bakhtin propõe uma nova pragmática do sistema da linguagem, uma metalinguística; uma compreensão complexa, que perpassa por conceitos múltiplos e transdisciplinares. Isto é, a linguagem não se trata mais de um conceito ou a busca de um padrão universal, mas, dada a partir das relações moventes, isto é, a língua em uso, coexistindo com diversos outros sistemas e interpretações, como a economia, política, estética, psicologia (subjetivo e intersubjetivo) e científica.

Entretanto, tais teorias, tanto a de Saussure quanto a de Bakhtin, legitimam uma interpretação diferente do que seja a linguagem, a partir do direcionamento do seu olhar. O que se pode inferir que toda compreensão e teoria, inclusive da ideologia, é ideológica.

Logo, o melhor e o pior estão dados nas finalidades, e por isso são escolhas. Finalidades opostas promovem objetos iguais bastante distintos, e, portanto, não conseguem ser percebidos sem uma certa estranheza.

LINGUAGEM E IDEOLOGIA: INICIAÇÃO À DIALÉTICA INTERNA DO SIGNO

Bakhtin afirma a ideologia do signo, isto é, a própria compreensão da ideologia é ideológica. E por isso, é uma teoria metalinguística. Afinal, não se trata somente de julgar uma ideologia ou de compreender uma teoria geral da ideologia, pois, até mesmo para isso, é preciso ter uma ideologia para conseguir julgar e compreender todas as outras. A questão primordial que se estabelece não é como uma ideologia consegue julgar a outra, mas como alcançar a epifania de uma não-ideologia para conseguir compreender todas as outras.

As ideologias são ideológicas também porque compactuam com determinados fins e objetivos. Logo, considerando que o homem é dotado de intenções e finalidade em suas atividades, sobretudo em seus discursos é possível afirmar que quase todas as ações humanas são ideológicas. É preciso retirar o véu da ideologia enquanto algo negativo, prejudicial e falso. Ela vem a ser isso tudo também, entretanto, quando isso ocorrer não foram as ações que mudaram, mas as perspectivas.

E essa perspectiva ideológica é dada na relação. A concepção de linguagem em Saussure não foi algo determinante para Bakhtin. A verdade de um não é necessariamente a verdade para outrem. Entretanto, é indiscutível que a verdade de outrem seja um subsídio para sua verdade. Assim como a aquisição da linguagem¹⁶³, que só se desenvolve na interação, na relação com o outro. E ambos se concretizam ao mesmo tempo. Conforme expõe Bakhtin (1997, p. 16) Se a língua é determinada pela ideologia, a consciência, portanto o pensamento, a ‘atividade mental’, que são condicionados pela linguagem, são modelados pela ideologia. Isto é, a linguagem e ideologia são quase indissociáveis.

A linguagem em Bakhtin é um tripé, parafraseando Costa (2017, p. 138) que envolve o subjetivo, o intersubjetivo e como cerne o social. Nessa perspectiva, a linguagem se relaciona com os processos econômicos, políticos, psicológicos, sociológicos... e, portanto, não apenas com os fatores linguísticos. A palavra deixa de ser um conjunto de caracteres, mas viva, pois atua e infere diretamente em uma realidade. Ou seja, não se aprende as palavras isoladamente, para além do significante e do significado, existem as categorias e as classificações bom ou mal, adequado ou inadequado, bonito ou feio. E por isso, o fenômeno linguístico em Bakhtin se dá como

¹⁶³ A linguagem aqui entendida no seu sentido amplo.

enunciados concretos que se constituem no âmbito das relações sociais e na interação verbal, o que torna a linguagem um sistema complexo.

É pela linguagem e pela linguagem que o homem vai constituir a si próprio. O social determina¹⁶⁴ a linguagem e está condicionando o pensamento, a consciência. O ato de tomar consciência é um ato de autoria. Logo, implica adotar determinados julgamentos, valores morais, filosofias e normas sociais. O homem se constitui mediante suas crenças, a partir daquilo em que ele acredita.

A palavra neutra, em tese, em si mesma é desprovida de sentido, valores e significado. Mas, sua utilização a partir de determinada finalidade, entonação, emoção e referência, isto é, quando inserida em um enunciado concreto ou ato ilocucionário, materializa um conceito negativo ou positivo. Assim, os discursos e os jogos de linguagem sugam a realidade (instância parasita) e convenciona novos significados (convenções) dentro daquele determinado contexto, e cria uma própria realidade, uma realidade dentro e determinada pela linguagem.

Nesse sentido, o contexto define o que é o objeto. A linguagem não é apenas uma forma de comunicar ou de constatar, como acreditavam que a linguagem é apenas um enfeite ou um complemento. *A linguagem é uma colonização do ser*, parafraseando Austin (1962). Toda representação é uma questão eminentemente ideológica, porque consiste em um ato de intervenção na e sobre a realidade, e logo é também um ato político.

Nesse sentido, as teorias linguísticas, que defendiam a linguagem ordinária como um sistema artificial dado de modo natural, e por isso, uma preconização do ser e do nome ser uma isomorfia estão sendo substituídas por teorias que concebi que é impossível conhecer o objeto em si mesmo. Nessa última perspectiva a linguagem não se trata de um espelho da realidade, mas cria uma realidade própria, isto é, em cada época e em cada grupo tem seu repertório de conteúdo e formas de discursos que se materializam na comunicação sócio ideológica. Conforme destaca Bakhtin, os signos são um território de disputas em que os sentidos são resultados de luta ideológica.

Nessa perspectiva, a linguagem não tem limite de representação e a dialogicidade é a chave para a compreensão da linguagem em Bakhtin, pois é o ato que possibilita criar

¹⁶⁴ Determina seja para construir ou para desconstruir. Os sentidos e significados são dotados na relação eu – outros.

e ressignificar os signos. É através dela que é possível o corpo estar “cansado e suado Calmo e fresco” (WHITMAN, 2008, p. 129) ao mesmo tempo. Nessa perspectiva, a realidade pela linguagem não há limite de representação. Tudo pode ser representado pela e na linguagem? Contudo, em outra perspectiva se revela também as fronteiras da dialeticidade, de a linguagem não conseguir romper com ela mesma.

AS FRONTEIRAS DA LINGUAGEM DADAS PELAS FRONTEIRAS DA DIALOGICIDADE NA OBRA *FOLHAS DE RELVA*

Um dos limites da linguagem são os gêneros discursivos. As produções discursivas são organizadas em gêneros, como fábulas, artigos, notícias, manual. E por isso, se reformulam durante todo o processo de construção.

Mas, a dialogia está além disso. Ainda que o texto não se enquadre em uma única classificação ele pode se perspectivar em outros campos de interpretação e sentidos. Talvez o limite seja a compreensão individual. Entretanto, às vezes, até mesmo o que não é compreendido no autor, é compreendido pelo leitor.

Uma criança disse:

O que é a relva? – trazendo um tufo em suas mãos;

O que dizer a ela?... sei tanto quanto ela o que é a relva.

Vai ver é a bandeira do meu estado de espírito, tecida de uma substância de esperança verde.

Vai ver é o lenço do Senhor,

Um presente perfumado e o lembrete derrubado por querer, Com o nome do dono bordado num canto,

para que possamos ver e examinar, e dizer:

É seu?

Vai ver a relva é a própria criança o bebê grassado pela vegetação

Vai ver é um hieróglifo uniforme, []

E agora a relva parece a cabeleira comprida e bonita dos túmulos.
(WHITMAN, 2008, p. 51).

O fragmento narra uma criança com um tufo de relva em suas mãos indagando o que é a relva. O significado da relva toma diversas interpretações à mercê do que a imaginação consegue alcançar. O que podemos inferir que dentro da dialogia tudo é capaz de ser significado e ressignificado, e por isso, capaz de ser compreendido. Mais à frente ele complementa:

Esta relva é escura demais pra ser das cabeças brancas das velhas mães,
Mais escura que a barba incolor dos velhos,
Escura demais pra botar sob os céus vermelhos e débeis das bocas.

Ah, percebo agora o que tantas línguas revelam !
E percebo que não é em vão que vêm do céu das bocas (WHITMAN,
2008, p. 51).

Para Whitman, a imagem da relva é dada pela aparência. Entretanto, seu visual escuro não é suficiente para constituir seu significado, mas, também através de uma relação do que as línguas revelam. A frase no final para quem não conhece a expressão “céu da boca” torna o sentido mais difícil, mas não incompreensível, podendo passar a significar “as línguas que vem do céu”, por exemplo, ou “as bocas que estão no céu que falam diversas línguas”. O que revela que as palavras não têm um sentido nelas mesmas, mas é o homem na sua locução que as dispõem e as (re)significam. Relvas dentro desse enunciado podem significar várias coisas, como a bandeira do meu estado de espírito, o lenço do Senhor, um presente perfumado, o lembrete... Logo, a compreensão não é um limite da dialogicidade. Tudo é capaz de ser compreendido, porque tudo pode ser ressignificado.

Walt Whitman, em seu livro Folhas de Relva, compreende novas dimensões de significados nas palavras. Mas dada essa dimensão infinita da linguagem, a não fronteira da dialogicidade revela uma fronteira, dado que a linguagem não consegue romper com ela mesma.

O texto não é um pano formado de fios-palavras, mas um pano formado de diversos outros pedaços de pano. Pois, a palavra não é um fio que tece o pano, mas um próprio pano, que é formado por diversos fios-significados. Por trás das palavras, existe uma ramificação de outros sentidos e significados que é (des)construído na interação com o outro. E, por isso, um signo ideológico dentro de outro contexto tem sentido (coesão-coerência), mas não tem relevância devido ao pressuposto, pois os sentidos (significado) dos fios ramificados na palavra às vezes são maiores que o posto.

Na realidade linguística de Whitman, a linguagem não obedece a um padrão de gramática e ortografia, ao utilizar um linguajar mais informal e 4 pontos (). Uma característica sua exclusiva. Sua linguagem é tecida por metáfora. Ao tocar os lábios das folhas ou apalpar o peito luzidio de melões. Na realidade ordinária não é possível tais construções. Mas a poesia traz de volta o leitor para o interior da palavra, possibilitando

uma construção subjetiva. O limite da poesia é o limite da dialogicidade? A poesia tem um limite de representação, mas isso não precisa ser seu limite.

Whitman defende uma visão de Deus particular. Deus é o universo, e por isso, está presente em todos os lugares, objetos e inclusive nele mesmo. Ele defende que não se deve ficar especulando sobre Deus, e mais a frente, ele utiliza da incapacidade das palavras para demonstrar sua sensação de paz em relação a Deus e à morte. As palavras se apropriam da sua fraqueza para dizer aquilo que não consegue dizer. Mais à frente, ele expressa que escuta e contempla a Deus e assim mesmo não entende quase nada. Com isso, ele traz alusão a uma possível dialogicidade sem palavras, um pensamento sem linguagem, conforme ele expressa também em algumas páginas seguintes.

Aquela coisa em mim... Não sei o que é só sei que está em mim.
 [...] Não sei o que é... não tem nome é uma palavra não dita,
 Não figura em nenhum dicionário nem expressão nem símbolo
 (WHITMAN, 2008, p. 129).

A palavra é o instrumento mais eficiente e completo para uma comunicação eficaz. Contudo a dialogicidade não se restringe a isso, mas também através de gestos, de olhar, sensações, e, nesse trecho específico, remete a uma comunicação metafísica, ou possíveis resquícios de uma linguagem sem palavras, ou ainda um pensamento sem linguagem.

O limite da dialogicidade é o de apostar na continuidade da interpretação. E por isso, lutar contra uma ideologia se torna tão difícil, quase impossível. Em sua frase, [...] *como pode haver alguém mais maravilhoso do que eu mesmo*, faz sentido, mas fora do seu contexto talvez não tenha relevância ou aplicabilidade. O *eu maravilhoso* na obra remete a uma ideologia que participa do conceito de Deus. Mas, uma outra pessoa, ao aplicar essas mesmas palavras, não vai significar a mesma coisa. E por isso, ao dizer, por exemplo, *nos rostos dos homens e mulheres [criminosos] vejo Deus* ou *nos rostos dos homens e mulheres [prostitutas] vejo Deus*. A frase é compreendida, mas é uma realidade fictícia, figurada, isolada de uma realidade concreta; pôr os termos criminosos e prostitutas remeterem a diversos fios-ideológicos, como ruim, malfeitor, pecador; enquanto Deus, à pureza, ao pai, à bondade. Logo, ambos não fazem referência e, portanto, apesar de ter as mesmas sequências de letras, não são as mesmas palavras dotadas dos mesmos significados.

Não adianta, por exemplo, conceituar a morte enquanto abraço amargo da mortalidade, é preciso desconstruir todas as significações construídas ao lado das vivências sobre o que é a morte. Não é impossível morrer mais de 10 mil vezes. Mas, é preciso saber o que significa morrer. Whitman defende que ele é imortal. Mas talvez não esteja falando do mesmo mundo dos humanos ou trata-se de uma ideologia falsa, ruim e prejudicial. Nesse sentido, como superar uma ideologia?

E por isso uma guerra com discursos não é possível. Se bons argumentos promovem verdades, logo, não há verdade singular. Mas também não há inverdades. O que há são versões de verdade. E logo, uma guerra só é possível com armas, ou paus e pedras. No discurso, só há duas formas de distinguir uma obra fictícia e um acontecimento verídico, o primeiro é na intenção comunicativa e o segundo, aquilo que faz referência com as suas ideologias de vida.

Assim, ao utilizar o caminho da linguagem para desconstruir a própria linguagem, a princípio é cair em um vazio, ou no mínimo, um contrassenso.

Se você se lembra de seus atos ilícitos e imbecis, por que eu não me lembraria dos meus?
Se você enche a cara deste lado da mesa eu encho a cara do outro;
Se você cruza um estranho na rua e se apaixona por ele ou por ela, eu não cruzo estranhos e estranhas na rua e me apaixono ?
Se você vê uma coisa boa e marcante em mim eu vejo o mesmo em você
Que foi, o que você ficou aí pensando ? Ficou pensando que era inferior ?
Ficou pensando que o Presidente era maior que você ? o rico melhor que você ou o educado mais sábio que você ?

Por você gordo e cheio de espinhas – ou por ter sido alcoólatra bandido, doente, reumático, prostituta – ou eu está nessa agora – por algo banal ou impotência – ou por você não ser acadêmico, nunca ter visto seu nome impresso.... só por isso você se acha menos imortal?
(WHITMAN, 2008, p. 135).

Na obra de Whitman *todos os homens são imortais*, e não há condições ou *status* que um homem se torne mais imortal que outros. Pois também os outros, o alcoólatra, bandido, reumático... são iguais a você mesmo. Nesse sentido, se toda teoria da ideologia é ideológica, como conseguir superar todas as outras teorias? Não cairia no relativismo em que tudo é verdade debaixo do céu?

Levando em consideração a perspectiva da linguística aplicada que o homem não é o bom selvagem e a perspectiva de Bakhtin que *todo signo que reflete e refrata uma ideologia é ideológico*. Logo, em toda ação do discurso mora uma hierarquia, e conseqüentemente uma dominação, e por isso, todo discurso é ideológico.

Assim, não estaria no fundo, vendo a cor, a forma, o material de cachimbo e ainda assim, não podendo afirmar que isso é um cachimbo? *Se [...] todo olhar é um olhar a partir de alguma coisa sócio-historicamente marcado, e como tal atravessado por conotação ideológica* (RAJAGOPOLAN, 2013, p. 127), logo, trata-se de ideologias opostas. Então, o que dá o direito e legitima uma verdade ser mais verdadeira que outra? Se considerar o pressuposto que não destruímos uma hierarquia, por acaso, o acusado ao defender sua verdade não estaria sendo opressor também? Então, como o posto de desvendar a opressão coexiste com o pressuposto de que não há igualdade? O parâmetro seria a ética, mas se esta também é construída com palavras, e por isso, também sujeita a erros, isto é, compreensões limitadas pelo espaço-tempo.

Nessas condições é preciso compreender a linguagem não como um espelho da realidade, e, portanto, não é possível refletir uma verdade tal como ela realmente é. Entretanto, como definir o real?

O real não se define. Especula. O real não se refere às escolhas pessoais, pois para isso precisaria ter ciência do que está escolhendo e as implicações dessa escolha. A ideologia é ideológica principalmente porque não se compreende algo totalmente.

Logo, o real se refere não pelas escolhas nelas mesmas, mas pelas escolhas daquilo que *acreditamos* ou *queremos*. Entretanto, o real não é subjetivo, nossas escolhas ideológicas não são *minhas* de fato. Ela é construída e dada através da intersubjetividade, isto é, estabelecidas pelas convivências, culturas, pelas leituras, pelas músicas, pelos conhecimentos circundantes. Contudo, tais instrumentos sozinhos não são autossuficientes. Somente o outro, enquanto organismo vivo consciente e responsável é capaz de refletir minha estranheza, e revelar os fragmentos de minha consciência ideológica, somente através do outro sou capaz de compreender a *mim mesmo*. Logo é possível afirmar que a relação da ideologia dada pela dialogicidade não é eu – outro. Mas eu – eu/outro.

REFERÊNCIAS

- AUSTIN, J. **How to Do Things with Words**. Oxford: Clarendon Press, 1962.
- BARRETO, D. A. B. **Os Professores de Português e a Leitura: Uma Relação Necessária**. In: SOUZA, E. M. F.; CRUZ, G. F. (Orgs.). *Linguagem e ensino: elementos para reflexão de língua inglesa e língua portuguesa*. 1ed. Vitória da Conquista: EDUESB, 2009, p. 97-112.

COSTA, L. R. **A questão da ideologia no círculo de Bakhtin:** e os embates no discurso de divulgação científica da revista *Ciência Hoje*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2017.

DELEUZE, G. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34.

EVENSEN, L. S. **A linguística aplicada a partir de um arcabouço com princípios caracterizadores de disciplinas e transdisciplinas**. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. (Org.) In: *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 2007

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica:** linguagem, identidade e questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix/USP, 1970. (ed. Original 1917).

SIGNORINI, I. **Do residual ao múltiplo e ao complexo:** o objeto de pesquisa em L.A. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

CAPÍTULO - XLII

LEITURA E ESCRITA: UM LONGO CAMINHO A SER TRILHADO

Maria dos Milagres da Cunha Ferreira¹⁶⁵.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-42

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de estudar o desenvolvimento no processo de leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando a importância do professor de português e claro a participação dos alunos e sua aprendizagem. A Leitura e a escrita são de fundamental importância em todas as disciplinas estudadas no âmbito educacional. Ao analisar as atividades desenvolvidas com a leitura e escrita, pode-se garantir que as dificuldades encontradas foram de extrema importância para que o professor passe a adquirir novos métodos pedagógicos promovendo mudanças significativas, pois estas se tornam essenciais para a formação de bons leitores.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Leitura. Escrita. Ensino Fundamental.

READING AND WRITING: A LONG WAY TO BE TAKEN

ABSTRACT: This article aims to study the development in the process of reading and writing in the early years of primary education, highlighting the importance of the Portuguese teacher and of course the participation of students and their learning. Reading and writing are of fundamental importance in all disciplines studied in the educational field. When analyzing the activities developed with reading and writing, one can guarantee that the difficulties encountered were of extreme importance for the teacher to begin to acquire new pedagogical methods promoting significant changes, since these become essential for the formation of good readers.

KEYWORDS: Learning. Reading. Writing. Elementary School.

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são pilares que sustenta o aluno em toda sua vida estudantil e que leva a exercer os direitos de ser um bom cidadão, é através da aprendizagem em sala de aula que se forma pessoas com capacidade de interpretar textos, elaborar redação e fazer leitura, e com isso percebe-se como um professor é importante no papel de ensinar.

Segundo Martins (1994, p. 25) “a leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo”. É por meio da leitura que o sujeito se insere no mundo letrado e conseqüentemente consegue aprimorar sua escrita.

¹⁶⁵ Pós-graduanda em Educação infantil, Gestão escolar e Psicopedagogia Clínica - Faculdade Play. Graduada em Pedagogia - FAIBRA. Coordenadora Administrativa na Cidade de Itaja/RN. E-mail: milagresdacunhaferreira1@gmail.com

Este estudo tem como finalidade analisar como vem atuando o professor no dia a dia escolar, no que diz respeito às práticas pedagógicas de leitura e escrita desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa temática surgiu a partir de vários acontecimentos relacionados a aprendizagem do aluno, como também a atuação do professor na sala de aula.

O presente estudo foi conduzido por meio de pesquisa qualitativa partindo do “fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (CHIZZOTTI, 2000, p. 79).

Procuramos interpretar a significação do conteúdo teórico exposto pelos pesquisadores da área e das descobertas dos contextos em que estas se fizeram, com a finalidade de atender a curiosidade do pesquisador, apresentando dados em pretensão de obtenção de resultados.

LEITURA E ESCRITA

Ministrar a disciplina de língua portuguesa, é uma grande responsabilidade do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, é com o domínio da leitura e escrita que o aluno terá mais facilidade para aprender outras disciplinas. A formação de um grande leitor é imprescindível, pois aquele que sabe interpretar a palavra interpretará as coisas e os fatos do mundo. Assim, o professor deve exercer com eficiência suas práticas pedagógicas relacionadas à aprendizagem da leitura e escrita para que o aluno desenvolva as aptidões que o leve ao hábito de ler e de escrever.

De acordo com Leite (2001), podemos dizer que ler não é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão uma consequência natural dessa ação.

Geradi, (1997) nos mostra que a escola produz uma grande quantidade de leitores que são capazes de identificar os tipos de textos, porém, com grande dificuldade para compreender o que lê. Sabe-se que no processo de leitura não se deve ensinar a ler por meio de práticas exclusivas na decodificação, pelo contrário deve-se oferecer aos alunos

inúmeras oportunidades para aprender a ler, usando os modelos que os bons leitores utilizam.

Para que isso ocorra, é necessário que o professor estimule técnicas de escrita mais coerentes com o que se quer abordar. Ele pode utilizar a contextualidade e orientar o aluno a produzir textos apropriados para os leitores externos. Nessa concepção Geraldi (1997, p. 137) esclarece:

Por mais ingênuo que possa parecer, para produzir um texto (em qualquer modalidade) é preciso que: a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz que diz o que diz [...]; e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d).

Para isso, o professor deve socializar cada vez mais os conhecimentos disponíveis nos processos de aprendizagem da leitura e escrita para que o sujeito alcance o nível de interpretação e compreensão que a aprendizagem proporcionará a formação do leitor. O professor, com suas habilidades, poderá levar o aluno a adquirir o gosto de ler. Sendo assim, quanto melhor o professor entender o processo de construção do conhecimento, mais eficiente será o seu trabalho. Afinal, ensinar é fazer aprender.

Para a aprendizagem da escrita e da leitura é necessário superar algumas concepções da prática pedagógica na sala de aula. A principal questão é como ensinar a ler e a escrever na perspectiva da aprendizagem. Algumas pesquisas realizadas sobre o assunto, tanto na área da psicologia como na linguística, constata uma grande necessidade de mudanças na concepção que se tinha até então da escrita, do ensino e aprendizagem destas.

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégia de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade. Como nos deixa claro o PCNs (BRASIL, 2000, p. 54):

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre texto que lê e outros já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos.

Na escrita, os autores pensam da mesma forma, ao se tratar da capacidade de criação ou (re)criação, pela parte do que se está produzindo um texto.

Seria preciso, então, considerar a leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem.

Aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios que mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados. A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta.

A MEDIAÇÃO PROFESSOR NA SALA DE AULA NO OFÍCIO DE FORMAR LEITORES E ESCRITORES

Conforme Luria (2003, p. 65), a criança precisa entender que a escrita é um sistema simbólico de representação da realidade, que não tem significado em si, mas representa outro contexto. Logo a criança terá a liberdade, principalmente criativa, para elaborar o seu trabalho, tanto na leitura como na produção textual. O autor defende que a criança é capaz de compreender, mesmo antes de se alfabetizar, o que leva uma pessoa a escrever e, possivelmente, a tomar gosto pela escrita.

É preciso que o professor faça interferências a partir do conhecimento de aprendizagem de cada aluno, e que identifique suas suposições – tanto em relação à escrita quanto ao seu significado. O professor que está atuando no ensino fundamental na área de linguagem nos anos iniciais, bem como todos os professores que trabalham com a leitura e a escrita, deveriam estar dispostos a adquirir novos conhecimentos e quando necessário trabalhar esses conhecimentos com seus alunados.

No âmbito escolar, principalmente nos momentos de produção textual, o professor deve tornar-se interlocutor, procurando agir como real colaborador do aluno: "concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando etc." (GERALDI, 2001, p. 128-129). Desse modo, ajuda o aluno a escrever como real escritor, com um público "definido".

Na verdade, conforme afirma Oliveira (2007b, p. 55),

Ao produzir texto, o autor, experiente ou iniciante no ato de escrever, sempre se dirige a um interlocutor. Logo, o produto escrito tem caráter interativo e social, já que é elaborado por um(ns) sujeito(s) para outro(s) sujeito(s) que carregam consigo conhecimentos, experiências, crenças, pontos de vista, expectativas que podem ou não ser compartilhadas no processo discursivo.

Para Ruis (2001, p. 78), é necessário que o aluno faça inúmeras leituras, identificando as próprias falhas, antes e depois que seu texto passe pelas mãos do professor, visto como principal mediador entre o “certo” e o “errado”, pois a principal forma é aquela que advém do esforço pessoal de cada um, em busca da identificação de seu próprio “erro” .

Cagliari (1993) define o domínio da escrita e o saber escolar como uma fonte de poder na sociedade e por isso considera-a das classes dominantes. Embora seja um importante instrumento para as transformações sociais, é apreendida por todos os indivíduos que frequentam a escola.

Sendo o professor o principal mediador no momento da escrita de um texto produzido na escola, cabe a ele, segundo Antunes (2003, p. 115-116), instruir o aluno a “vivenciar a experiência de: primeiro planejar, depois escrever [...]; e, em seguida, revisar e reformular seu texto conforme cada passo, para deixá-lo na versão definida”. Sem esquecer a leitura e releitura do que está escrito para que possa entender o real sentido de sua escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se perceber que a leitura e a escrita praticada corretamente possuem vasta função social e são de extrema importância para a formação intelectual de seres humanos críticos, formadores e construtores de opinião. Assim esta pesquisa tem a importância de adquirir uma reflexão sobre as questões relacionadas à leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental, visto que ainda há uma grande defasagem de leitores e escritores comprometidos e estimulados nas salas de aula e no meio social.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística.** 6 ed. São Paulo: Scipione, 1993.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 2000.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem.** 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley . **O texto na sala de aula: leitura e produção.** São Paulo: Ática, 2001

LEITE, S. A. S. (Org.). **Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas Pedagógicas UNICAMP, Faculdade de Educação,** 2001.

LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1994

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. Coleção primeiros passos.

OLIVEIRA, Risoleide Rosa Freire de. Um olhar dialógico sobre a atividade de revisão de textos escritos: entrelaçando dizeres e fazeres. Tese (Doutorado em Letras) – UFNR, Natal, RN, 2007b.

Ruiz, Eliana Maria Severina Donaio. Como se corrige redação na escola. Campinas: Mercado das letras, 2001.

CAPÍTULO - XLIII

RELATO DE EXPERIÊNCIA: MEDIAÇÃO DE LEITURA COM O USO DA TECNOLOGIA NA CRECHE MUNICIPAL PROFESSORA MARLIETE FREIRE EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Joelma da Silva Coelho¹⁶⁶; Rita de Cássia da Silva¹⁶⁷;

Gilvania Dantas da Silva¹⁶⁸.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-43

RESUMO: O presente artigo expõe os resultados de atividades realizadas na Creche Municipal Professora Marliete Freire, localizada no Bairro Campo de Santa Cruz em Macaíba-RN, durante o ano letivo de 2021 em plena pandemia de Covid -19 em que as crianças estavam dentro de suas casas, privados de seu convívio presencial no ambiente escolar, mesmo diante desse quadro, os professores criaram relatos de experiências para voltar a se comunicar utilizando-se das plataformas multimídias e do ensino na modalidade remota. O relato de experiência exitosa foi realizado com 5 (cinco) turmas da Educação Infantil, na faixa etária entre 2 (dois) e 5 (cinco) anos de idade, totalizando aproximadamente 150 crianças no turno matutino. Ao longo da experiência foi usado a plataforma wordwall como instrumento pedagógico, como meio de aprimorar e estreitar o vínculo com a leitura a cada bimestre; bem como tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas. Em cada turma era colocado no grupo de what'sApp, onde existia um tutorial explicando o passo a passo da atividade a ser acessada e executada, assim como o link para acesso da plataforma, permitindo a execução do que foi proposto. Por fim solicitava-se uma print do resultado que deveria ser postado no grupo. A busca pelo conhecimento foi incentivada durante todo o processo. A fundamentação teórica foi estruturada com base na abordagem histórico-cultural, principalmente como autores como Vygotsky (1998) e na Base Nacional Comum Curricular. Os resultados possibilitaram constatar que as crianças progrediram no campo da mediação de leitura e que a utilização dos recursos tecnológicos fomentou o processo da aprendizagem e desenvolvimento dos mesmos.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia. Leitura. Wordwall. Educação Infantil.

EXPERIENCE REPORT: READING MEDIATION WITH THE USE OF TECHNOLOGY AT PROFESSORA MARLIETE FREIRE MUNICIPAL DAYCARE IN TIMES OF THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT: This article exposes the results of activities carried out at the Municipal Nursery Professor Marliete Freire, located in the Campo de Santa Cruz neighborhood in Macaíba-RN, during the 2021 school year in the midst of the Covid -19 pandemic in which children were inside their homes, deprived of their face-to-face interaction in the school environment, even in the face of this situation, the teachers created reports of

¹⁶⁶ Graduação em Pedagogia – UFRN. Especialista em Psicopedagogia. Mestra em Ciências da Educação e doutoranda. E-mail: coelhojoelmacoelho@gmail.com

¹⁶⁷ Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em supervisão e orientação educacional. E-mail: Ksilva39@hotmail.com

¹⁶⁸ Graduação em Pedagogia – UVA. Teologia - ESTEB/BRASÍLIA. Especialização em alfabetização nas series iniciais- UNP. E-mail: Dantasgilvania9@gmail.com

experiences to return to communicate using multimedia platforms and teaching in the remote modality. The successful experience report was carried out with 5 (five) groups of Early Childhood Education, aged between 2 (two) and 5 (five) years of age, totaling approximately 150 children in the morning shift. Throughout the experience, the wordwall platform was used as a pedagogical tool, as a means of improving and strengthening the link with reading every two months; as well as making the classes more attractive and dynamic. In each class, it was placed in the what'sApp group, where there was a tutorial explaining the step by step of the activity to be accessed and executed, as well as the link to access the platform, allowing the execution of what was proposed. Finally, a print of the result was requested that should be posted in the group. The search for knowledge was encouraged throughout the process. The theoretical foundation was structured based on the historical-cultural approach, mainly with authors such as Vygotsky (1998) and on the National Curricular Common Base. The results made it possible to verify that the children progressed in the field of reading mediation and that the use of technological resources fostered their learning and development process.

KEYWORDS: Technology. reading. Wordwall. Child education.

INTRODUÇÃO

A mediação de leitura na Educação Infantil é de fundamental importância para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sociais e afetivas e dialoga com a Competência Geral da BNCC e Cultura Digital. As crianças dentro da faixa etária abordada entre 2 (dois) e 5 (cinco) anos de idade foram capazes de estabelecer relações complexas entre os elementos da realidade que se apresenta. Assim, frequentar a Creche: além da convivência entre pares, é também ter acesso ao conhecimento científico, além de oportunizar à construção de novos conhecimentos.

Para Vygotsky, citado por Prestes (2010), a teoria histórico-cultural explica que o desenvolvimento do indivíduo acontece com a interação; cultura e mediação de signos e instrumentos; sendo a família os primeiros peritos com os quais o indivíduo manterá contato, adquirindo suas primeiras aprendizagens. Com a entrada na escola, o aprendizado escolar produz algo novo no desenvolvimento, evidenciando as relações interpessoais e a apropriação de novas habilidades e competências.

Com o surgimento da pandemia oriunda do vírus da COVID-19, fizeram-se necessárias adequações no que diz respeito às aglomerações e o ensino como todo foi severamente afetado nesse aspecto. Uma das alternativas foi a implantação do chamado Ensino Remoto, onde a tecnologia teve e continua tendo um peso imprescindível para que a aprendizagem tenha o seu devido êxito.

É nesse cenário que a equipe docente da Creche Municipal Professora Marliete Freire, localizada no Bairro Campo de Santa Cruz no Município de Macaíba-RN, durante o ano letivo de 2021 em plena pandemia de Covid -19 em que as crianças estavam dentro de suas casas, privados de seu convívio presencial no ambiente escolar que os professores criaram estratégias para apropriar-se das ferramentas necessárias para implantar o ensino remoto, especificamente a plataforma Wordwall e a ferramenta de comunicação Whatsapp, buscando entender as crianças dentro da sua faixa etária relatada anteriormente (dois a cinco anos de idade), todos no turno matutino.

Segundo Vygotsky (1998), o indivíduo se desenvolve por meio da interação com o meio e com outros indivíduos sofrendo interferência de ambas as partes. Dessa forma, se faz necessária uma reflexão acerca de novas práticas que sejam eficazes do ponto de vista pedagógico, uma vez que o docente atua como colaborador na busca pelo conhecimento.

Baseado nisso, inicialmente fez-se necessário buscar conhecimentos de como utilizar a Plataforma Wordwall e o Canva. Para tanto, foram vistos vários tutoriais no You Tube para poder se apropriar dessas ferramentas; com o intuito de realizar atividades personalizadas e educativas em consonância com o paradidático selecionado para semana. Assim, essas plataformas passaram a ser os instrumentos de ensino experimental que se tornaram um sucesso na sala de leitura com essas crianças.

Partindo desse ponto, foram elaborados planejamentos semanais de como contribuir com o desenvolvimento da autonomia, habilidades e competências dos pupilos de uma forma interdisciplinar e holística no âmbito literário. Começamos com um passo a passo para que a criança (junto a um colaborador) tivesse conhecimento de como acessar os links para assistir aos vídeos no YouTube no canal da Professora Joelma, acerca da contação de história. Após assistir ao tutorial e então realizar a atividade, era enviado uma foto da atividade guia para o grupo do WhatsApp e, em seguida, a docente fazia a correção (se necessário) e devolutiva.

A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA E LEITURA PARA SOCIEDADE

Os primeiros registros surgem nas pedras rupestres (por meio da imagética), ossos, cascas de árvores, muros, monumentos, tábuas, rolos de papiro, códices, livros,

telas e papel eletrônico. Ela eclode com a necessidade de registrar o que o homem vivencia e experiencia desde as cavernas.

Com o passar do tempo surgiu a leitura num processo natural com a compreensão da humanidade e com a beneficência da palavra escrita, em consonância com Fischer (2006):

A leitura é para a mente o que a música é para o espírito. A leitura desafia, capacita, encanta e enriquece. Pequenas marcas pretas sobre a folha branca ou caracteres na tela do computador pessoal são capazes de nos levar ao pranto, abrir nossa mente a novas ideias e entendimentos, inspirar, organizar nossa existência e nos conectar ao universo (FISCHER, 2006, p. 07).

De acordo com Fischer (2006), a escrita e leitura sempre tiveram importância para a humanidade, pois desde os primórdios das cavernas com os Neanderthais até o mundo contemporâneo elas têm uma função essencial para o desenvolvimento do homem. Vejamos a que diz Fischer (2006):

Foi a utilização intencional, pelos sumérios, do aspecto fonográfico na pictografia que transformou a escrita incompleta em escrita completa. A leitura em sua forma verdadeira surgiu quando se começou a interpretar um sinal pelo seu valor sonoro isoladamente em um sistema padronizado de sinais limitados. Textos completos, e não apenas palavras isoladas, podiam, nessas circunstâncias, ser transmitidos, o que significava que a leitura deixava de ser uma transferência um a um (objeto pela palavra), para se tornar uma sequência lógica de sons que criassem uma linguagem natural humana. Em vez de se lerem imagens, lia-se, desse modo, a linguagem (FISCHER, 2006, p. 15).

Nessa perspectiva, observamos que a escrita passou por um processo complexo (digamos assim) para atingir pontos fundamentais no fomento da economia e política da época. Evidentemente, que à medida que o tempo foi passando, ela foi se aprimorando para atender as necessidades da sociedade.

HISTÓRIA DA INFORMÁTICA

Na antiga Grécia foi criado o Mecanismo de Antikythera, considerando uma antiga calculadora astronômica analógica grega. Apesar dessa descoberta, o ponto de partida à informação se deu por volta de 1642, quando o matemático e físico Blaise Pascal cria a primeira Calculadora Mecânica.

Führ (2019) relata, que ao contrário do que muita gente pensa, a Informática existe desde dos primórdios, ou seja, desde o tempo dos homens das cavernas, pois ali começaram a surgir as primeiras comunicações por meio de pinturas rupestres.

Por volta de 1834, surge a Máquina Analítica, que apesar de ser apenas um protótipo, seu desenho já continha a base dos computadores modernos. Em 1946 surge o ENIAC, primeiro computador gigante dos EUA; na década de 70, Steve Jobs, desenvolve os primeiros computadores pessoais; nos anos 90 surge a internet e em 1992 foi disseminada no Brasil; em 2004 surge as redes sociais; já nos anos 2000 são lançados os smartphones, e finalmente, em janeiro de 2016, Klaus Schwab, fundador e presidente do Fórum Econômico Mundial, apresentou ao mundo, durante o seu discurso de abertura do evento em Davos, na Suíça, o conceito de “Quarta Revolução Industrial”.

Essa revolução seria caracterizada pela difusão da internet móvel; o surgimento de sensores menores, mais poderosos e mais baratos; pela inteligência artificial e aprendizado pela máquina. Conforme Führ (2019), as novidades no que diz respeito a área da educação 4.0, que envolvem também a comunicação, provocam mudanças quando verificamos as formas de relacionamento, sentimento, pensamento e nas próprias ações dos cidadãos. Isso causa um reflexo na educação, que por sua vez requer que sejam implantadas novas metodologias de ensino; a fim de que, por meio dessas aprendizagens o aluno desenvolva um bom senso de criticidade, assim como criatividade, responsabilidade, resiliência e liderança. Criando com isso o processo de learning by doing, o aprender fazendo por meio da experimentação, projetos e vivências.

PANDEMIA DA COVID-19 E O ENSINO REMOTO

Para a nossa surpresa, em 17 de março de 2020, por ordem do Governo Estadual e Municipal, as escolas públicas e privadas em todos os níveis de ensino tiveram que fechar as suas portas, pois o Coronavírus havia se alastrado pelo mundo. Essa orientação veio da Organização Mundial de Saúde-OMS.

Diante dessa realidade, o Ministro da Educação Milton Mourão homologou o parecer nº 19, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estende até 31 de dezembro de 2021 a permissão para atividades remotas no ensino básico e superior em todo país. Com isso, a residência dos professores tornou-se a sua nova sala de aula e seu novo

ambiente de trabalho. Eles tiveram de investir em ferramentas tecnológicas mais modernas: smartphones, notebooks e internet com banda larga.

Além disso, se fez necessária a apropriação de novos conhecimentos atrelados à tecnologia, tudo isso para poder garantir a aprendizagem e aprovação dos discentes. Nessa perspectiva, fica evidente que com o advento da pandemia da COVID-19, a Educação 4.0 veio realmente para ficar e mudar totalmente o paradigma no que se refere ao trabalho dos professores.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

No tocante às atividades pedagógicas, foi decidido com a coordenação da Creche ministrar a mediação de leitura, proporcionando novos caminhos à aprendizagem e desenvolvimento da criança; tornando assim as aulas mais atraentes e dinâmicas. Dito isto, o smartphone como ferramenta para a execução das atividades propostas tornou-se um grande aliado no âmbito da Literatura. Nesse sentido, para autores como Kenski (2007, p. 61):

Favoráveis ou não, é chegado o momento em que nós, profissionais da educação, que temos conhecimento e a informação como nossas matérias-primas, enfrentamos os desafios oriundos das novas tecnologias. Esses enfrentamentos não significam a adesão incondicional ou a oposição radical ao ambiente eletrônico, mas, ao contrário, significam criticamente conhecê-los para saber de suas vantagens e desvantagens, de seus riscos e possibilidades, para transformá-los em ferramentas e parceiros em alguns momentos e dispensá-los em outros instantes.

Essa assertiva de Kenky demonstra que os docentes não podem ignorar as novas tecnologias aplicadas no âmbito da Educação, porém não devem se tornar reféns da mesma. Mas, que procurem entender como essa ferramenta poderá ajudá-los a tornar as aulas mais atrativas e produtivas no que diz respeito ao aprendizado.

No primeiro momento, era colocado no whastApp de cada turma do primeiro (1º) ao quinto (5º) nível um link com o tutorial (feito com o aplicativo AZ Screen Recorde) explicando o passo a passo da atividade semanal da sala de leitura. Após compreender como fazê-la, solicitava-se a prática da mesma.

Então, no segundo momento, quando elas já haviam se apropriado das informações necessárias (com a orientação de um colaborador) para realizar as atividades, clicaram no segundo (2º) link, sendo essas direcionadas à plataforma Wordwall para a execução da atividade guia conectada com o paradidático.

Por fim, os crianças (com seu colaborador) enviavam um print do resultado do jogo para o grupo do WhatsApp, então fazia-se (caso fosse necessário) alguma observação. Algumas mães das crianças achavam melhor enviar e receber a devolutiva no privado do WhatsApp.

Abaixo segue alguns links de atividades no âmbito da leitura na Plataforma Wordwall: <https://wordwall.net/pt/resource/20760447/meio-ambiente> atividade de mediação de leitura acerca do Meio Ambiente; <https://wordwall.net/pt/resource/22613741/lugar-do-lixo-%c3%a9-na-lixreira> atividade de mediação de leitura sobre lugar do lixo é na lixeira; <https://wordwall.net/pt/resource/22613741/lugar-do-lixo-%c3%a9-na-lixreira> atividade acerca do das personagens Clarinha e seus amiguinhos.

USO DO APLICATIVO CANVA

Algumas vezes, as histórias de mediação de leitura eram feitas na plataforma do Canva, pois lá tem a opção de criar e-books com o intuito de tornar a leitura imagética mais atrativa, significativa e criativa. Após as crianças assistirem ao vídeo sobre o paradidático da semana, solicitava-se delas um vídeo-áudio como atividade guia.

Além disso, aplicativos como o CapCut e Inshot davam um tom ainda mais sofisticado nos vídeos com transições e efeitos bem animados e contextualizados, o que acabava contribuindo para chamar ainda mais a atenção do assunto no formato e-books sem perder o foco. Era evidente o interesse das crianças na execução das atividades, porque havia ludicidade, magia, criticidade, interdisciplinaridade, diálogo e autonomia nas aulas propostas.

PÁGINA NO YOUTUBE PARA ACESSO DAS ATIVIDADES DE MEDIAÇÃO DE LEITURA

Com o passar do tempo, percebeu-se a necessidade de criar uma conta no canal do YouTube, isso porque algumas crianças (com seus colaboradores) não acessaram as atividades de mediação leitura na mesma semana. Tal situação ocorria porque muitas famílias não tinham condições de pagar uma internet com dados ilimitados e sim por um pacote de dados, que em sua maioria das vezes, ao acessar um ou dois vídeos e alguns áudios o pacote acabava. Então, levando-se em consideração essa realidade, surgiu a ideia de criar um canal no YouTube para que as crianças tivessem acesso às atividades de leitura quando possível.

A seguir temos links alusivos a algumas das atividades que estão disponíveis no canal Professora Joelma Coelho: <https://youtube.com/shorts/C4UknvgKqmk> vídeo que fala como ter uma alimentação saudável feito na ferramenta Canva; <https://youtube.com/shorts/yanzIJqPJTA> e-book sobre plante uma árvore; <https://youtu.be/3dbUvPcTGwY> tutorial acerca do jogo pares correspondentes na plataforma Wordwall; <https://youtube.com/shorts/C4UknvgKqmk> e-book realizado no Canva sobre As aventuras de Clarinha, em: como ter uma alimentação saudável.

Verificou-se que a criação do canal no YouTube oportunizou o acesso às atividades em outros momentos, permitindo à criança sentir-se pertencente e incluso à Sala de Leitura.

ATIVIDADES IMPRESSAS DE LEITURA

Dando continuidade às atividades de mediação de leitura, quinzenalmente na escola, era entregue diretamente ao responsável pela criança um material impresso que deveria ser postado aos sábados letivos. Essa estratégia também foi criada com o propósito de manter um vínculo afetivo com a criança. Então, vejamos o que afirma Aquino nesse fragmento:

Os laços afetivos que constituem a interação Professor-Aluno são necessários à aprendizagem e independem da definição social do papel escolar ou mesmo um maior abrigo das teorias pedagógicas, tendo como base o coração de interação Professor-aluno, isto é, os vínculos cotidianos. Com isso estamos dizendo que a interação Professor-Aluno perpassa as ações cognitivas. O diálogo é de suma importância para a interação Professor-Aluno no fator psicológico, sendo vínculo entre cognitivo e as ações concretas (AQUINO, 1996, p. 50).

Dito isso, em consonância com Aquino, a afetividade e a relação dialógica é primordial entre Professor/Aluno, pois conhecer a realidade do alunado no âmbito escolar permite que o docente elabore atividades em consonância com a realidade de seus discentes; respeitando assim a singularidades e ritmos de desenvolvimento de cada educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em consonância com a proposta pedagógica da Creche Municipal Professora Marliete Freire, vemos que a função do mediador de leitura é de fundamental relevância para o desenvolvimento das crianças. Nessa perspectiva, desenvolver atividades de mediação de leitura com o uso da Plataforma Wordwall, Canva e ferramentas como o InShot e CapCut colaboraram para fomentar o interesse das crianças por essa área do conhecimento de forma criativa, crítica, reflexiva e ética; pois, por meio dessa área descobrimos nuances que nos possibilitam ser o fio condutor no processo do desenvolvimento cognitivo da criança.

A partir do que foi exposto, podemos considerar que o objetivo principal do projeto foi alcançado, porque percebemos que houve um grande envolvimento das crianças no decorrer das atividades pedagógicas. Sendo que estas contribuíram para o pleno desenvolvimento da cognição das mesmas. A única deficiência a qual podemos relatar, está no fato da indisponibilidade de equipamentos (Smartphones) e rede wi-fi, por parte de algumas crianças, para o envio das atividades propostas pela professora.

Portanto, diante do que foi dito acima, vemos que para o desenvolvimento de determinadas habilidades e competências, se faz necessário despertar na criança; desde tenra idade, não somente o gosto pela tecnologia mas também pela leitura. Nesse sentido, fica mais evidente que a sala de leitura e o mediador são imprescindíveis para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos pupilos.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. Confronto na sala de aula: **uma leitura institucionalizada da relação professor-aluno**. São Paulo: Summus, 1996. (Novas buscas em educação, v.42d)

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

FISCHER, Steven R. **História da leitura**/Steven Roger Fischer; tradução Cláudia Freire. -São Paulo: Editora UNESP, 2006.

FÜHR, Regina Candida. **Educação 4.0 nos impactos da quarta revolução industrial**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

KENSKI, V. M. **O Papel do professor na sociedade**. In: **Ensinar a Ensinar**. São Paulo: Pioneira, 2007.

PRESTES, Z.R. E. **Vigotski e Leontiev**: Ressonâncias de um passado. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 285-314, jan./abr. 2010

VYGOTSKY, L.S. **A formação Social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CAPÍTULO - XLIV

LIBRAS EM AULAS REGULARES DE PORTUGUÊS: REFLEXÕES TEÓRICAS E ATIVIDADES PROPOSTAS

Camila Martins Vellar¹⁶⁹; Paula Fernanda Eick Cardoso¹⁷⁰.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-44

RESUMO: O presente trabalho tem por intuito explorar a questão da importância do estudo da Língua Brasileira de Sinais – Libras – nas aulas de Língua Portuguesa para alunos ouvintes, partindo de reflexões teóricas nesse campo de pesquisa. Além disso, buscaremos apresentar algumas atividades desenvolvidas em uma escola do interior do município de Canguçu-RS. Esse estudo partiu da hipótese de que boa parte dos professores e dos alunos do ensino básico público não possuem familiaridade ou, até mesmo, nem conhecem a Libras. Em virtude disso, acredita-se que, quando a escola recebe um aluno surdo, não possui o devido suporte para um atendimento adequado e uma real inclusão desse aluno. Assim, buscamos analisar quais as principais dificuldades da sociedade, em geral, e, em especial, das escolas públicas para receber, com qualidade, alunos surdos. Por fim, acreditamos que o acréscimo da disciplina de Libras na grade curricular regular de ensino, o treinamento de funcionários das escolas e frequentes atividades de conscientização da população sobre acessibilidade e, em especial, sobre a surdez são algumas das alternativas para que haja um rompimento das barreiras comunicacionais que acabam, infelizmente, marginalizando os surdos na sociedade brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Conscientização. Libras. Alunos ouvintes.

LIBRAS IN REGULAR PORTUGUESE CLASSES: THEORETICAL REFLECTIONS AND PROPOSED ACTIVITIES

ABSTRACT: The present work aims to explore the question of the importance of studying the Brazilian Sign Language – Libras – in Portuguese language classes for hearing students, starting from theoretical reflections in this field of research. In addition, we will seek to present some activities developed in a school in the interior of the municipality of Canguçu-RS. This study started from the hypothesis that most teachers and students of public basic education are not familiar with or even know Libras. As a result, it is believed that when the school receives a deaf student, it does not have the proper support for an adequate service and a real inclusion of this student. Thus, we seek to analyze what are the main difficulties of society, in general, and, in particular, of public schools to receive, with quality, deaf students. Finally, we believe that the addition of the Libras subject to the regular teaching curriculum, the training of school staff and frequent activities to raise awareness of the population about accessibility and, in particular, about deafness are some of the alternatives for there to be a rupture communication barriers that unfortunately end up marginalizing the deaf in Brazilian society.

¹⁶⁹ Graduanda em Letras – Redação e Revisão de Textos, pela Universidade Federal de Pelotas; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0024394138783059>; ORCID: 0000-0001-7068-9657. E-mail: camilamartinsvellar@gmail.com

¹⁷⁰ Docente na Universidade Federal de Pelotas; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5325775493727475>; ORCID: 0000-0001-8405-5305. E-mail: paulaeick@terra.com.br

KEYWORDS: Awareness. Libras. Listening students.

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi pensado tendo em mente que, apesar de existir uma luta pela visibilidade da comunidade e da cultura surda, essas ainda são desconhecidas por grande parte da população brasileira. Além de que, quando uma escola recebe um aluno surdo, nem sempre dispõe dos recursos e de formação dos profissionais que sejam adequados a uma inclusão com qualidade para atender eficientemente a esse aluno.

Partimos da hipótese de que parte significativa dos professores e dos alunos do ensino básico público não possuem familiaridade ou, até mesmo, nem conhecem ou conhecem muito superficialmente a Libras – Língua Brasileira de Sinais, tendo em vista que em muitos casos nem mesmo os pais de crianças surdas têm esse conhecimento, conforme apontam Carvalho e Lacerda (2012).

É fundamental enfatizar, ainda, que devido à faixa etária das crianças que frequentam a primeira etapa do ensino fundamental, o domínio da Libras lhes é restrito. A maior parte dessas crianças desenvolve seus conhecimentos nesta língua na escola, no contato com seus colegas surdos, com o instrutor surdo e também com os intérpretes de língua de sinais. Justamente pelo fato das crianças surdas serem oriundas de famílias ouvintes, que frequentemente têm pouco ou nenhum contato com a Libras, elas não têm oportunidade de adquirir um bom desenvolvimento da linguagem nesta língua (CARVALHO; LACERDA, 2012, p. 2)

É válido ressaltar que, de acordo com a citação de Carvalho e Lacerda (2012), a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e linguístico do aluno surdo, já que parte significativa dessas crianças passam a desenvolver efetivamente a linguagem e – em especial, a língua de sinais – no ambiente educacional formal.

A Libras é uma disciplina curricular obrigatória em cursos de licenciatura no Brasil, conforme estabelecido pelo decreto nº 5.626 no ano de 2005. Mais de quinze anos se passaram desde o estabelecimento dessa normativa, no entanto, na realidade do cotidiano escolar, percebemos que muitos de nós professores não possuímos um conhecimento básico de Libras que seja suficiente para a comunicação efetiva com um aluno/um sujeito surdo. Desse modo, este trabalho se justifica pela percepção da necessidade de colocar essa temática em pauta, buscando promover uma reflexão sobre a

importância desse conhecimento não só para a comunicação, em um momento específico, mas para a construção de uma sociedade realmente inclusiva e que permita possibilitar aos surdos uma qualidade de vida nos diferentes ambientes públicos ou privados, já que a comunicação é a base para facilitar as relações interpessoais.

Nesse sentido, propomos como objetivo geral a identificação, através de pesquisa bibliográfica, das principais dificuldades enfrentadas pelos surdos e o papel da escola na diminuição dessas barreiras. Assim, nossos objetivos específicos são mapear as principais dificuldades enfrentadas pelos surdos no que se refere ao desenvolvimento da linguagem e da comunicação; apresentar uma possibilidade de incentivo à utilização da Libras por alunos ouvintes; e refletir sobre as possibilidades de ensino, considerando a importância do conhecimento e uso da Língua Brasileira de Sinais por pessoas ouvintes.

DESENVOLVIMENTO

Durante as aulas de didática ou de disciplinas de ensino no curso de licenciatura, em vários momentos, o nome e as obras de Paulo Freire são mencionados e, frequentemente, vem em mente a questão de que “Não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes”.

Partindo disso, é válido relacionarmos essa fala ao contexto dos alunos surdos, já que há um estereótipo enraizado na sociedade de que os “surdos são deficientes” e que a surdez então seria uma doença sem cura. No entanto, é necessário conscientizar as pessoas de que os surdos possuem cultura e língua própria e que têm uma forma de viver diferente da de nós ouvintes. Isso reforça a citação anterior, visto que a Libras é uma língua – assim como o português, o inglês, o espanhol – e tem sua gramática, regras, variações etc.

De acordo com Amaral et al (2016), as línguas de sinais são caracterizadas como um mecanismo oportuno na melhoria da educação das populações surdas em vários países. Nesse sentido, os pesquisadores supracitados discorrem sobre a importância de usar as línguas de sinais como práticas universais, não somente nos ambientes e instituições onde há presença de surdos.

Além disso, eles ressaltam a importância da propagação de práticas e de pedagogias culturais relevantes para a comunidade surda, visto que, conforme Santos e Lacerda (2012), a maioria dos alunos surdos, principalmente quando filhos de pais ouvintes, chega à escola sem o domínio de uma língua. O que é um fato muito preocupante, considerando que apresentam um quadro de atraso em relação ao desenvolvimento da linguagem e, por conseguinte, defasagem na apropriação de conhecimentos gerais.

Pimenta (2000) enfatiza a problemática da importância da resignificação dos processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência, colocando a prática pedagógica e docente escolar como objeto de análise; nesse sentido, quando se fala de aluno surdo, é imprescindível que os professores busquem promover o pleno desenvolvimento e participação dos alunos, a partir das respectivas necessidades.

Teixeira (2012), ao abordar a temática do AEE – Atendimento Educacional Especializado – destaca que o professor precisa ter condições de manter uma reflexão contínua sobre sua prática pedagógica com o intuito de identificar e desenvolver estratégias de ensino que contribuam para a superação dos obstáculos e dificuldades dos alunos.

Assim, Amaral et al. (2016) mencionam que

Segundo González (2017), Hirmas e Luna (2007), para que um modelo de educação intercultural seja eficaz é necessário articular os eixos da relevância cultural, coexistência entre culturas e sentimento de pertencimento de cada indivíduo envolvido em relação às culturas e línguas envolvidas no projeto educativo para estudantes (AMARAL et al., 2016, p. 168).

Assim, Rosaldo e Taveira (2013) ressaltam a importância da área da educação se apropriar de um ferramental teórico, reflexivo e de pesquisa a respeito das matrizes de linguagem, visto que há uma multiplicidade de formas de linguagens e canais em que elas se materializam, demonstrando combinações e misturas verbais, visuais e sonoras. Além de que, as autoras ressaltam a questão da literatura que precisa ser enquadrada no cenário da Literatura Surda, validando a consagração da Libras.

Desse modo, no processo de ensino há que se deparar com as convenções sociais, as científicas e de linguagem, que desafiam o professor na “arte” de criar diferentes maneiras (combinatórias) que ajudem o aluno surdo em seu processo de letramento (ROSADO; TAVEIRA, 2013, p. 41).

Assim, é muito importante pensarmos na maneira como o professor pode utilizar a Libras para ajudar o aluno surdo em seu processo de letramento. Nesse sentido, é imprescindível ressaltar Leite, Sá e Dawes (2020) os quais partem do pressuposto de que ensinar Libras para ouvintes é muito importante na busca pelo rompimento dos limites comunicacionais que, ainda hoje, marginalizam as pessoas surdas socialmente. Nesse sentido, os autores ressaltam que, conforme Quadros e Karnopp (2004), os surdos constituem uma minoria linguística no país e a língua de sinais é a língua de maior facilidade para promover a aprendizagem e a comunicação para a comunidade surda.

Assim, os autores supracitados ressaltam que

Para eficiência na inclusão educacional dos surdos no Brasil é necessária a oferta de capacitação para toda comunidade escolar no currículo da Educação Básica através da inclusão da disciplina Libras, treinamentos de funcionários, debates e palestras sobre acessibilidade, surdez e outros (LEITE; SÁ; DAWES, 2020, p. 2).

Nesse sentido, é fundamental refletirmos sobre a questão de que esses temas são raramente abordados na maioria das escolas, até mesmo nas que têm alunos surdos. Conforme Leite, Sá e Dawes, há, ainda, uma escassez de ações em prol da difusão desses conceitos, o que acaba gerando o desconhecimento e a criação e divulgação de mitos e pré-conceitos sobre o assunto.

Borges (2004), em sua pesquisa com alunos surdos no município de Pelotas, resalta algumas das dificuldades enfrentadas por eles na rede regular de ensino médio. A autora destaca que “a proposta de uma escola inclusiva centra-se na necessidade de implementação de práticas pedagógicas que visem o acolhimento e a valorização das diferenças” (BORGES, 2004, p. 65).

Nesse sentido, o que ocorre na prática acaba indo de encontro ao efetivo acolhimento e à valorização das diferenças, visto que, conforme os dados coletados nas entrevistas de Borges (2004), os alunos surdos alegam que na escola regular há um ensino de melhor qualidade, mas na escola especial de surdos há uma maior possibilidade de comunicação. Ainda que a legislação brasileira ofereça um suporte e incentive a inclusão dos alunos especiais nas classes regulares de ensino, é fundamental se considerar essa lacuna entre as escolas e as instituições de ensino especializadas no atendimento especial.

Os alunos apontaram uma série de adequações que a escola regular deverá sofrer para atender às suas necessidades, como: a necessidade

de intérpretes em todos os espaços da escola; divulgação da LIBRAS para a comunidade escolar e metodologias diferenciadas de ensino (BORGES, 2004, p. 63).

Nesse contexto, acreditamos na importância de trabalhar a Libras também (e, talvez, principalmente) com alunos ouvintes, visto que se eles forem conscientizados sobre os aspectos que envolvem a cultura surda e a língua de sinais, certamente, saberão lidar com possíveis filhos surdos ou com pessoas surdas que encontrarem no dia a dia – seja na escola, no trabalho ou em um passeio – e, ainda, poderão vir a orientar pessoas que não tenham esse conhecimento.

Em virtude da pandemia de covid-19 e do ensino remoto, as metodologias educacionais precisaram ser adequadas ao uso das tecnologias como aliadas no processo ensino-aprendizagem. Apesar de, em 2020, termos vivenciado um ano letivo de um modo totalmente inesperado, o ensino remoto e essa utilização das tecnologias permitiram que alguns conteúdos e/ou assuntos fossem abordados de maneira produtiva.

Durante o mês de setembro do ano de 2020, o município de Canguçu/RS promoveu uma série de lives e posts nas redes sociais, buscando desenvolver a conscientização sobre a campanha Setembro Azul. Mesmo tendo cursado a disciplina de Libras na graduação, essa campanha era desconhecida por mim e, por isso, busquei pesquisar mais sobre o assunto e percebi a importância de trabalhar com essa temática nas aulas de Língua Portuguesa – as quais ministrava nessa rede municipal de ensino.

Desse modo, objetivou-se trabalhar com os alunos ouvintes a questão da conscientização sobre a campanha setembro azul e algumas noções básicas sobre o que é a Libras, como ela funciona e como se referir a uma pessoa surda. Assim, buscou-se desenvolver a competência da Base Nacional Comum Curricular que trata da valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária. Nesse sentido, esperava-se que os alunos, após o desenvolvimento das atividades, passassem a compreender e valorizar a integração dos surdos e da Libras em um todo social coeso e abrangente.

Durante a semana na qual a temática Setembro Azul foi trabalhada, inicialmente, buscamos apresentar aos alunos o que é a comunidade surda, como é a comunicação entre

os surdos, como pode-se se referir a uma pessoa surda, o que é a Libras e, posteriormente, foram apresentadas as datas marcantes para a comunidade surda que envolvem o mês de setembro e o motivo pelo qual a cor azul é significativa para essa comunidade.

Além disso,

Com o **advento da diminuição das proibições de uso das línguas de sinais**, surgiram tentativas de sua implementação nos meios educacionais em diversas partes do mundo, principalmente, a partir dos anos 80 (AMARAL et al., 2016, p. 163) (grifo nosso).

Assim, foram estudadas as lutas e as conquistas da comunidade surda, dentre as quais é imprescindível ressaltar a citação supracitada que menciona a questão da diminuição das proibições de uso das línguas de sinais. É, no mínimo, incoerente e desumano o fato de terem havido proibições envolvendo o uso de sinais por pessoas que só tinham a possibilidade de se comunicar por esse meio. Nesse cenário, buscamos frisar aos alunos a importância do desenvolvimento da linguagem para o desenvolvimento cognitivo humano e a importância de que as pessoas desenvolvam uma língua desde o início da fase de desenvolvimento e o impacto disso na progressão intelectual.

Antes de apresentar aos alunos esse assunto, foi realizado, através da plataforma *Google Forms*, um questionário com algumas questões básicas objetivando realizar uma sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática. Pode-se notar, a partir das respostas, que cerca de 70% dos alunos não conheciam a Libras, nem a comunidade surda e as suas especificidades – o que é alarmante, já que a própria escola possui alunos surdo e possui alunos que têm irmãos surdos.

Além disso, 25% dos alunos responderam que acreditavam que a comunicação com as pessoas surdas é composta por mímicas e gestos aleatórios que nem sempre têm sentido. Em virtude disso, buscamos, no decorrer da semana, enfatizar que a comunicação dos surdos é composta por sinais que representam as palavras, assim como os fonemas constituem palavras para os ouvintes. Assim, a professora de Libras do município colaborou com o desenvolvimento da atividade, disponibilizando alguns vídeos com sinais referentes às letras do alfabeto, números, cores, dias da semana, meses, cumprimentos e meios de como se apresentar em libras.

Ao final da semana, todos os alunos realizaram a atividade que consistia na gravação de um vídeo utilizando algum cumprimento e dizendo seu nome na Língua

Brasileira de Sinais, além disso um dos alunos do sétimo ano enviou também um vídeo do irmão, de cinco anos, se apresentando em Libras e fazendo a datilografia perfeita de cada letra do nome completo dele – o que demonstra que ele ensinou ao irmão mais novo o que ele havia aprendido naquela atividade.

Apesar de ser impossível mensurar quantitativamente o quanto o trabalho desenvolvido contribuiu para a comunidade da qual a escola faz parte, acreditamos que tenha sido uma prática inovadora e muito significativa, visto que grande parte dos alunos ainda não conhecia a Libras, nem muito sobre a cultura surda. Além disso, foi uma oportunidade enriquecedora e que favoreceu minha própria aprendizagem, visto que busquei um contato com a Língua para poder dar um suporte com um mínimo de qualidade aos alunos e, ainda, pesquisei muito sobre a temática para a elaboração dos materiais disponibilizados aos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desse estudo teórico sobre a importância do estudo da Língua Brasileira de Sinais, podemos afirmar que nossa hipótese inicial de que as escolas regulares nem sempre dispõem de recursos físicos e humanos para atender com qualidade os alunos surdos se confirma, principalmente, através dos relatos de alunos surdos da pesquisa realizada por Borges (2004), os quais ressaltam a necessidade de intérpretes em TODOS os ambientes escolares e de conscientização dos demais participantes da comunidade escolar.

É imprescindível que a sociedade esteja preparada para acolher a comunidade surda e que todos – surdos e ouvintes – consigam se comunicar efetivamente, tendo em mente que a falta de conhecimento coletivo na língua de sinais afeta as relações interpessoais de modo a impedir que, por exemplo, um surdo consiga realizar uma simples compra em uma loja que não possua um funcionário que saiba Libras ou, ainda, que um surdo consiga um emprego que envolva lidar com atendimento ao público.

Acreditamos que, para que ocorra uma efetiva inclusão de surdos na sociedade brasileira, é fundamental que as escolas disponham de recursos humanos com domínio na língua de sinais para que os surdos não acabem isolados e, também, que essa língua passe a fazer parte da grade curricular de todas as escolas, em todos os níveis de ensino –

desde a educação infantil ao ensino médio – para que toda a população tenha acesso ao ensino da mesma.

A escola possui, portanto, papel central no combate às dificuldades enfrentadas pelas pessoas surdas, podendo atuar como agente central na conscientização sobre a temática e na popularização da comunicação através da língua de sinais. A atividade relatada anteriormente pode ser considerada uma atividade simples, que durou apenas uma semana, mas foi suficiente para despertar um conhecimento básico, a curiosidade e o interesse dos alunos ouvintes acerca da Libras. Além disso, por mais que tenham sido exploradas questões muito introdutórias e iniciais sobre a cultura surda e sobre a língua, em um caso de contato com uma pessoa surda, os alunos terão, pelo menos, uma noção de como poderia ocorrer a comunicação.

O acréscimo da disciplina de Libras na grade curricular regular de ensino, o treinamento de funcionários das escolas e frequentes atividades de conscientização da população sobre acessibilidade e, em especial, sobre a surdez são algumas das alternativas para que haja um rompimento das barreiras comunicacionais que acabam, infelizmente, marginalizando os surdos na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Janie Cristine Cantarelli do; LADD, Paddy; VELASQUES, Matheus Trindade; GONZÁLEZ, Maribel. Pedagogias culturais surdas: educadores surdos refletindo sobre práticas e concepções. **Revista Espaço** – INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, 2016.
- BORGES, AMÉLIA. A inclusão de alunos surdos na escola regular. **Revista Espaço** – INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, v. 21, p. 63-68, 2004.
- CARVALHO, Nelma Cristina de; LACERDA, Cristina. **Papel da Libras no Atendimento Educacional Especializado como base para o letramento em Libras e em Português**. In.: SANTOS, Jane; GODOY, Eliamar; SOUZA, Vilma; SILVA, Lazara Cristina. ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA SURDOS: Tons e Cores da formação continuada de professores ao exercício profissional. EDUFU, 2012.
- LEITE, Airam Aimé Nesti Dupret Lamas; SÁ, Tatiane Militão; DAWES, Tathiana Prado. A importância da discussão dos Movimentos Sociais e Cultura Surda no Currículo da Educação Básica. **Revista Café com Sociologia**, v.9, n.2, 2020.
- PIMENTA, Selma. **Saberes Pedagógicos e Atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.
- QUADROS, Ronice Mullher de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; TAVEIRA, Cristiane Correia. Por uma compreensão do letramento visual e seus suportes: articulando pesquisas sobre letramento, matrizes de linguagem e artefatos surdos. **Espaço**, Rio de Janeiro, n. 39, jan./jun. 2013.

SANTOS, Lara Ferreira dos; LACERDA, Cristina Broglin Feitosa de. **O SURDO E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIAL: ONDE SE APRENDE A LIBRAS? EM AMBIENTE NATURAL OU ARTIFICIAL?** In.: SANTOS, Jane; GODOY, Eliamar; SOUZA, Vilma; SILVA, Lazara Cristina. ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA SURDOS: Tons e Cores da formação continuada de professores ao exercício profissional. EDUFU, 2012.

TEIXEIRA, Geovana Ferreira Melo. **Formação de professores para o atendimento educacional especializado: uma necessidade, um direito.** In.: SANTOS, Jane; GODOY, Eliamar; SOUZA, Vilma; SILVA, Lazara Cristina. ATENDIMENTO EDUCACIONAL PARA SURDOS: Tons e Cores da formação continuada de professores ao exercício profissional. EDUFU, 2012.

CAPÍTULO - XLV

O ENSINO DA DANÇA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: O ENSINO DA DANÇA COMO SUPORTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS ESPECIAIS

Jessica Souza Hafner¹⁷¹.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-45

RESUMO: O presente artigo foi escrito embasado na pesquisa realizada nas escolas Anna Bittencourt, situado na Rua dos Jasmins, nº 368, no bairro do Planalto II, na cidade de Catu- BA; e Gilberto Alves de Araújo, situada na Rua Alfredo Pereira, nº s/n, no bairro do Pioneiro, na cidade de Catu- Ba. Onde foram ministradas aulas de dança para alunos especiais, sendo dois alunos contemplados, um em cada escola. Foram ministradas aulas teórico/práticas nas unidades escolares com intuito de possibilitar o subsídio psicofísico e emocional no processo de ensino e aprendizagem desses alunos. Assim estimulando a autoestima e o (re) descobrimento do próprio corpo, aprendendo a respeitar seus limites, desmistificando padrões socialmente estabelecidos. Possibilitando um novo olhar sobre si mesmo, onde é crível existir aceitação e superação. A partir de então possibilitando estratégias e técnicas que facilitem a aprendizagem, além de métodos de ensino mais abrangentes, compreendendo a aprendizagem do ser como um complexo fator que parte de amplas influências endógenas e exógenas. As aulas tiveram como objetivo à busca de suportes que auxiliem e facilitem a compreensão do ensino/aprendizagem para o aluno especial, usando a dança e fortalecimento muscular para melhoramento do estado físico, dando assim maior espaço a revitalização do ser. As aulas ministradas tiveram por objetivo a apresentação dos alunos especiais no Festival Viva a Dança, ocorrido em 29 de agosto de 2018, na cidade de Catu- Ba. Contudo, ao decorrer das aulas os resultados pretendidos foram positivamente perceptíveis, em resposta os alunos apresentaram uma nova postura sobre si e sobre os outros, um desenvolvimento da autoestima, além de uma maior disposição, habilidade física e educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Educação especial. Ensino. Aprendizagem. Festival viva a dança.

TEACHING DANCE AND SPECIAL EDUCATION: TEACHING DANCE AS A SUPPORT IN THE LEARNING PROCESS OF SPECIAL STUDENTS

ABSTRACT: This article was written based on the research carried out at Anna Bittencourt schools, located at 428 Jasmins Street, in the district of Planalto II, in the city of Catu- BA; and Gilberto Alves de Araújo, located at Rua Alfredo Pereira, nº s / n, in the district of Pioneiro, in the city of Catu- Ba. Where dance classes were taught for special students, two students were contemplated, one in each school. Theoretical / practical classes were given in the school units in order to allow the psychophysical and emotional subsidy in the teaching and learning process of these students. Thus stimulating self-esteem and (re) discovering one's own body, learning to respect its limits, demystifying socially established standards. Enabling a new look about oneself, where it

¹⁷¹ E-mail: jessicahafner@live.com

is credible to exist acceptance and overcoming. From then on, enabling strategies and techniques that facilitate learning, in addition to more comprehensive teaching methods, understanding the learning of being as a complex factor that starts from broad internal and external influences. The aim of the classes was to search for supports that facilitate and facilitate the understanding of teaching / learning for the special student, using dance and muscular strengthening to improve the physical state, thus giving greater space to the revitalization of being. The classes taught were aimed at the presentation of the special students at the Festival Viva a Dança, held on August 29, 2018, in the city of Catu- Ba. However, during the course of the classes the desired results were positively perceptible, in response the students presented a new posture about themselves and others, a development of self-esteem, besides a greater disposition, physical and educational ability.

KEYWORDS: Dance. Special education. Teaching. Learning. Live the dance festival.

INTRODUÇÃO

Este artigo constitui-se na pesquisa prática e teórica sobre dança, aprendizagem e inclusão, embasado nas aulas semanais de dança ministradas pela proponente, referentes às Escolas Ana Bittencourt e Gilberto Alves, que se localizam nos bairros Planalto II e Pioneiro na cidade de Catu-BA. Aulas essas praticadas por crianças especiais que são alunos das escolas supracitadas, que se deparam com o difícil processo de aprendizagem mediante suas limitações.

O trabalho visa disponibilizar recursos que abranjam aspectos psicológicos e físicos acerca do ensino da dança como elemento de suporte no processo de aprendizagem na vida de crianças diagnosticadas com deficiências, dificuldades, limitações e/ou distúrbios, consideradas especiais, que enfrentam dificuldades no processo de ensino/aprendizagem. Crianças que se encontrem em processo de inclusão escolar, que estejam sendo acompanhadas por professores, psiquiatras, psicólogos e psicopedagogos para sua melhor inserção no mundo escolar e sua aprendizagem. Explorando assim o universo da dança como espaço frutífero de estímulo ao aprender, a elevação da autoestima e do bem estar da criança especial, visando integrá-las não somente à sociedade, ao prazer em aprender e adquirir conhecimento. Às fazendo descobrir perspectivas novas sobre si e sobre a aprendizagem. Contribuindo assim, em um bem estar psicofísico e emocional.

O que é uma técnica? Para mim, além de estética precisa ter um sentido utilitário, claro e objetivo. De que adianta saber fazer movimentos belos e complexos se isso não me amadurece nem me faz crescer? Se não me faz abandonar os falsos conceitos competitivos da dança e da arte, de

que me adianta essa técnica? [...] A dança deve ser abordada com base na sensibilidade, na verdade de cada um (VIANNA, 2005, p. 76).

Neste sentido, este trabalho suscita explicar a seguinte problemática: como a dança pode contribuir para o processo de aprendizagem escolar da criança especial? Quais os recursos e auxílios pedagógicos utilizados para auxiliar no ensino e na aprendizagem de crianças especiais? Como a prática de atividades físicas e artísticas contribui no bem estar psicofísico dessas crianças e, por conseguinte, na simplificação do aprender? Quais são os processos interdisciplinares necessários para facilitar o ensino e a aprendizagem desses alunos?

Todas as ansiedades, questionamentos e dúvidas têm origem e resposta em mim, e isso determina minha postura diante do mundo exterior. Aplicada a uma aula de dança, essa verdade toma vulto e as mesmas relações que existem no dia a dia afloram. Por isso não concordo com os que dizem que, ao entrarmos numa sala de aula, é preciso deixar os problemas lá fora. Impossível, pois minhas angústias e tensões estão presentes em meu corpo, em meus gestos. Durante a aula é impossível camuflar, esconder o que sinto e o que trago do cotidiano (VIANNA, 2005, p. 75).

Embasado no fato de que ao entrar em uma sala de aula é impossível dissociar o corpo que aprende das cargas e celeumas vivenciadas por ele. E levando em consideração a situação da somatização desses problemas vivido pelo corpo desses alunos. As aulas ministradas visam utilizar dessas realidades ofertadas pelos corpos desses alunos, para criar um ambiente único de incentivo, de acordo com a limitação específica de cada corpo que estimule e norteie a sua aprendizagem. Levando em consideração também sua história de vida e os ambientes sociais em que se relacionam. Compreendo que aprender não é meramente transpor conhecimento, mas uma construção de saberes e de vivências que são influenciadas por questões endógenas e exógenas.

Este trabalho de conclusão de curso advém do aumento de casos de crianças especiais no mundo e, por conseguinte no Brasil, primordialmente, criando um projeto para suprir a carência de trabalhos voltados para área de dança e educação especial que possam registrar de forma significativa um marco de valorização não somente do ato de dançar, mas como elemento-chave de medida colaborativa no percurso de dar suporte e nortear a aprendizagem escolar dessas crianças. Baseando-se que o ato de movimentar-se, com determinado objetivo, traz saúde, e está intrinsecamente ligado ao bem estar físico e mental do indivíduo, contribuindo para uma autoestima elevada e para a liberação de

hormônios ligados a felicidade, prazer e bem estar, que, por conseguinte influencia na aprendizagem e assimilação de conteúdos, informações e estudos. Visto que, um ambiente interno e externo saudável produz um ser humano com mais prazer em aprender e facilitam as ações cognitivas.

O tempo que levamos dizendo que para haver alegria na escola é preciso primeiro mudar radicalmente o mundo é o tempo que perdemos para começar a inventar e a viver a alegria. (FREIRE, 1993, p. 10).

Hodiernamente, mediante a necessidade de uma densa análise dos aspectos que embasam o ensino da dança e suas formas de ser e estar no mundo, fez-se imprescindível a importância da utilização do ensino e aprendizagem da dança como força motriz para uma avaliação crítica do professor como adjunto propositor de novas perspectivas e não apenas como transferidor de conhecimentos. Onde partindo desse pressuposto faz-se importante um docente crítico de si mesmo e disposto a continuamente se aperfeiçoar, aprimorando sua teoria e prática a fim de melhorá-las.

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento.

Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. [...] (FREIRE, 1996).

Compreender que ensinar não é transferir conhecimento é o ponto inicial para uma autocrítica construtiva do docente e também um motivo impulsionador a criação de aspectos que permeiam novas formas de ensinar. Através desse reconhecimento e das consequentes mudanças na forma de ensino e aprendizagem chega-se ao ponto de abordagem da prática da dança em um ambiente da educação especial. Originados pelo nível de importância e necessidade de direcionar o ensino da dança ao patamar contributivo ao praticante e a sociedade, de uma forma diferente da habitual. Promovendo um bem estar psicofísico e emocional a alunos com limitações físicas e/ou mentais mais complexas, visto que todo corpo tem suas limitações. Bem estar este o qual o corpo dançante tenha a disposição de não findar a dança em si e na prática e repetição, mas através dela promover benefícios maiores a si mesmo e ao próximo, incentivando ambos a evoluir, melhorar como pessoa e como ser social.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 1996).

Com a finalidade de não bastar-se apenas na técnica, a autocrítica docente tem por intento atingir níveis mais densos que somente a prática do dançar, alcançando o pensar dança como sentimentos, intenções, emoções e reações a diversos incentivos internos e externos. Para isso é necessário que o professor enquanto propositor afaste-se da sua zona de conforto, compreendendo-se não como transferidor de conhecimento e sim como ser mediador entre o conhecimento e o discente. E ao mesmo tempo como estimulador à aprendizagem. Um ser inquirido de si e de seu trabalho para que por meio destes inove-se no seu redescobrir e reconheça-se no seu fazer.

Primordialmente é importante desmistificar o dançar como entrave de estrutura adequada, do fazer adequadamente a movimentação, tornando imprescindível o pensar no que aquela movimentação pode promover ao corpo que a produz, não se satisfazendo apenas com a sugerida mente estética apropriada.

O que é uma técnica? Para mim, além de estética precisa ter um sentido utilitário, claro e objetivo. De que adianta saber fazer movimentos belos e complexos se isso não me amadurece nem me faz crescer? Se não me faz abandonar os falsos conceitos competitivos da dança e da arte, de que me adianta essa técnica? [...] A dança deve ser abordada com base na sensibilidade, na verdade de cada um (VIANNA, 2005, p. 76).

Portanto, objetivou-se através deste artigo e pesquisa oferecer o ensino da dança para crianças especiais, como suporte na aprendizagem, coadjuvante ao ensino escolar. Proporcionar através das aulas de dança, suportes psicológicos, físicos, emocionais e pedagógicos como apoio paralelo ao ensino e aprendizagem estudantil. Além de desenvolver a auto aceitação pela afirmação do ser e estar no mundo. Propiciar práticas pedagógicas auxiliaadoras no ensinar e aprender. Facilitar a prática da educação especial e promover novos meios de sua efetivação nas escolas.

A DANÇA E A PSICOPEDAGOGIA

Para uma melhor compreensão do tema abrangido e de seus aspectos circundantes é necessário um breve relato do que é a dança e a psicopedagogia e de seus benefícios como subsídio psicológico, físico e emocional no auxílio a crianças especiais.

A dança é uma forma de expressão corporal composta por movimento, podendo conter coreografia ou não. Composta por três princípios norteadores, a técnica, o movimento humano e a expressividade. A dança surgiu já no período primitivo, onde se dançava para prosperar o plantio, conquistar parceiros, ter êxito nas guerras, caça e rituais religiosos. A transformação da dança primitiva baseada no instinto para uma dança técnica organizacional surgiu na Itália a mais de 500 anos, através da criação do ballet, após foi introduzido na França onde foi criada as posições básicas do ballet e o uso das sapatilhas de ponta, com a decadência do período romântico na França o ballet ganhou força na Rússia e passou a ser disseminando pelo mundo.

Do ballet para a diversidade de gêneros de dança foi uma questão de tempo e história, cada estilo de dança existente no mundo foi criado ou disseminado pelo povo e carrega a característica cultural e histórica da população que a criou. Contudo, independente de onde, como e por quem foram criados os estilos de dança, é de grande importância destacarmos o quanto dançar já bem ao corpo e a mente de quem pratica e é sobre essa ótica que se baseia a contribuição da dança para a educação especial.

É preciso educar e tornar fluente a naturalidade do gesto, até o momento em que o aprendizado se converta num hábito, como parte de uma dinâmica corporal que assimila e ao mesmo tempo transcende os limites do próprio aprendizado (VIANNA, 2005, p. 101).

A psicopedagogia envolve métodos e técnicas para a resolução de uma problemática crescente com o passar dos anos no mundo e no Brasil. Uma sociedade com grandes índices de doenças e transtornos psíquicos. Para tanto se faz necessário uma constante atualização em seu processo de ensino e aprendizagem.

Historicamente, os estudos na área de psicopedagogia tiveram início na Europa no século XIX. Em 1970, a nomenclatura para esta área do conhecimento era Pedagogia Terapêutica. Uma década após, em 1980, surge a primeira Universidade a implementar o curso de psicopedagogia, a Universidade El Salvador. Foram três os momentos de reajuste na Universidade, o primeiro momento caracterizado pelo ensino cartesiano; o

segundo pela formação e capacitação profissional e o terceiro foi implementado a graduação com duração de cinco anos.

A partir de então surgiram os Centros de Saúde Mental, (clínicas) que passaram a atender individualmente analisando fatores históricos, familiares, sociais e de personalidade do indivíduo fazendo interdisciplinaridade com a psicanálise, psicologia e neurologia. Contudo, a psicopedagogia vem fazendo um paralelo entre a compreensão da psique humana; o campo, fato cultural da educação e a prática social que é a pedagogia, para juntas contribuírem no que tange ao ensino e a aprendizagem do indivíduo. Os homens agem sobre o mundo e o modificam e, por sua vez, são modificados pelas consequências de sua ação (SKINNER, 1957, p. 1).

METODOLOGIA

O artigo visa investigar e identificar os danos no ensino e a dificuldade de aprendizagem de alunos especiais propiciado pela limitação física ou mental desse aluno, recolhendo dados e informações com intuito de ilustrar as necessidades de diagnósticos que abarquem o ensino de forma interdisciplinar e contributiva a aprendizagem. Com investigações qualitativas através das aulas, onde existiam trocas de experiências, relatos e interpretações compartilhadas pelos alunos especiais, seus auxiliares de classe e seus colegas de classe nos encontros a partir do tema trabalhado. Foram ministradas 9 aulas voltadas para alunos especiais, que foram diagnosticadas com deficiência, dificuldade intelectual, física ou ambas.

Para um melhor recolhimento de informação e estimativa dos dados, utilizou-se a observação direta durante os encontros, registros com fotos e vídeos, montagem de duas coreografias, formulários informativos, informações recolhidas pela equipe de saúde que acompanha os alunos, (psiquiatra e psicólogo), além do feedback das famílias dos alunos, e dos alunos nas rodas de diálogos existentes ao final de todas as aulas. O procedimento avaliativo foi processual, tendo como amparo a atividade de observação nas aulas e em todo o processo. Com intuito assim de possibilitar a cada participante (re) descobrir o aprender.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Neste capítulo, serão apresentadas discussões sobre a educação especial no Brasil, leis e normas que tornam a educação regular um direito do educando, sendo ele especial ou não, e uma obrigação do estado e da família. Além de abranger estratégias e métodos de ensino que simplifiquem a aprendizagem para o aluno especial, levando em consideração sua individualidade e suas particularidades, potencializando o que cada indivíduo tem para contribuir no processo de aprender e ensinar.

A EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM DIREITO DO EDUCANDO

Desde o primórdio dos tempos o ato de educar já existia ainda que empiricamente, e educar que é definido pelo dicionário como: “dar a (alguém) todos os cuidados necessários ao pleno desenvolvimento de sua personalidade”, foi crescendo e se fortificando.

A educação passou por vários períodos até se consolidar como a vista atualmente. Foi na Grécia através dos sufistas que o ensino foi criado, eles inventaram a profissão de ensinar. Os filhos dos nobres saíam com os escravos para encontrar o professor. Não tinha um lugar específico para a aula e eram particulares. Já na Idade Média, o espaço organizacional enquanto escola foi criado pela igreja. O meio moral organizado, onde todos os professores e alunos se reuniam num mesmo lugar para as aulas. Em contraponto, o humanismo inverteu os tratados sobre a educação, Martinho Lutero, defendeu que entre Deus e o homem não deveria existir intermédio da igreja na interpretação da bíblia. Então a bíblia foi traduzida do hebraico para o grego e começou a alfabetização em massa. Já no século XVII a pedagogia era tradicional, o professor no centro da aprendizagem. Porém, foi só no século XVIII com o Iluminismo, que a educação foi defendida como direito do homem, universalizando a educação e os sistemas públicos de ensino são criados.

Quanto à educação especial no Brasil, é importante destacar uns dos primeiros passos voltados à construção do caminhar neste sentido. Essa jornada teve início através de Dom Pedro II, ele fundou em 1857, no Rio de Janeiro, a primeira instituição de ensino para surdos brasileira, o Imperial Instituto de Surdos/Mudos, que atualmente é o Instituto Nacional de Educação de Surdos. Porém, apenas no final do século passado, com o movimento internacional pela inclusão de pessoas com quaisquer tipos de deficiência à

sociedade, e a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que se instituíram leis inclusivas que garantam a todas as pessoas consideradas deficientes o direito de estudar em escolas regulares, foi a partir de então que essa caminhada se tornou mais concreta e sólida rumo a uma educação especial inclusiva.

Não considere nenhuma prática como imutável. Mude e esteja pronto a mudar novamente. Não aceite a verdade eterna. Experimente. (SKINNER, 1969, p. viii).

Com a consolidação do ato de educar e a sistematização do ensino e da educação se fez necessário leis e normas que embasaram essa educação, e no Brasil algumas dessas leis e normas são: a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, (que veio instituir e garantir a proteção integral e os direitos das crianças e dos adolescentes).

Segundo o ECA, constitui-se criança a pessoa até os doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Para tanto, toda a sociedade tem responsabilidade por zelar pela criança e o adolescente e pelo poder público assegurar a efetivação dos direitos dos mesmos.

Já quanto ao ensino, na CF, no artigo 205 diz que a educação é um direito de todos com dever obrigatoriamente apenas para o Estado e a família, visando o desenvolvimento humano, o preparo para o exercício da cidade e a qualificação para o trabalho. Norma que é reforçada pela LBD no artigo 2 de sua lei, que reitera que a educação é um dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade humana.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL: DIREITOS, DEVERES E DIFICULDADES

Normalmente, tudo quanto o ser humano tem pouco acesso, ou pouco explora, ainda que conheça superficialmente é considerado novidade. Ao conhecer pouco surge o não saber como agir em determinadas circunstâncias. A dificuldade é exatamente a superação do não saber lidar mediante as circunstâncias adversas apresentadas. Em qualquer situação nos deparamos com desafios e adversidades, cabe a cada um decidir como lidar, se usará disso para progredir ou estagnar.

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho

que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo (FREIRE, 1996).

O universo escolar é de imprescindível importância na formação do indivíduo. Quando criança, é na escola que o indivíduo desenvolve aptidões cerebrais do hemisfério esquerdo, também é na escola que a criança pode demonstrar dificuldades ao aprender. Quando essa dificuldade se apresenta exacerbadamente, pode ser um sinal de algum distúrbio de aprendizagem. Seja com distúrbio, deficiência ou dificuldade, em amplos os casos, é assegurado ao discente o direito ao ensino.

Segundo a LDB, é considerado educação especial:

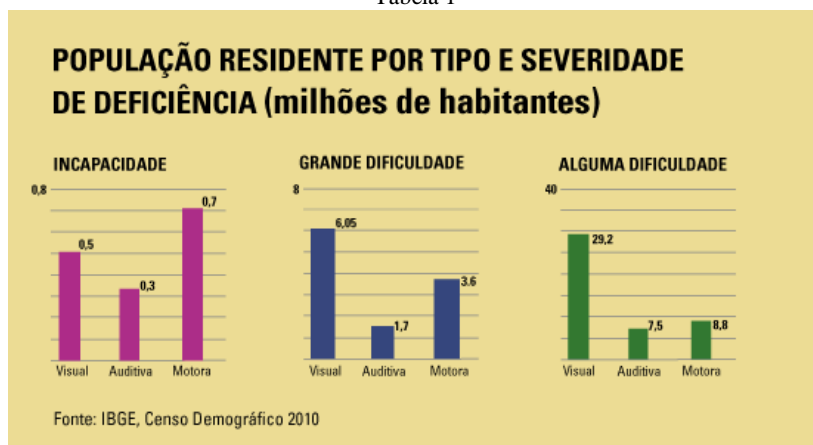
Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (LDB, 1996, art. 58).

A educação especial é um dever do estado, sendo por direito do educando ser assistido em rede regular de ensino, preferencialmente, e quando necessário ter aula em escola especializada. Visando assim garantir ao educando portador de necessidades especiais os mesmos direitos à educação e ao ensino e aprendizagem, respeitando suas limitações.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (LDB, 1996, art. 58 §2º e §3º).

A vertente de uma sociedade inclusiva é uma crescente no mundo, e no Brasil, diante a demanda de pessoas com deficiência se faz necessário cada vez mais políticas públicas de adaptação, acessibilidade e inclusão. Segundo o censo demográfico feito em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, cerca de 45,6 milhões de pessoas declararam ter pelo menos um tipo de deficiência no Brasil, seja do tipo visual, auditiva, motora ou mental/intelectual.

Tabela 1



Para tanto no universo escolar o índice de alunos especiais é considerável, e é nesse universo que é construída a ideia de diversidade característica da humanidade, também é na escola que é enfatizado o respeito que a sociedade precisa ter em relação a essa diversidade, a importância da extinção do preconceito e da discriminação de uma pessoa com características diferentes das demais. Afinal a humanidade homogênea e singular em sua homogeneidade, onde cada pessoa é única e sua unicidade não a faz melhor, nem pior do que ninguém, apenas a faz compor um ciclo social, onde o respeito a faz melhor.

Os índices de alunos especiais em escolas regulares de ensino crescem a cada ano, são mais de 1,18 milhão de alunos, onde pouco mais de 992 mil estudam em escolas públicas do ensino regular. Veja a tabela demonstrativa da quantidade de alunos na escola por ano.

Tabela 2

Quantidade de aluno especial por ano letivo	
1998	200 mil
2014	700 mil
2017	1 milhão
2018	1, 18 milhões

Fonte: Ministério da Educação (MEC).

Esses dados são significativamente importantes no que tange a nortear e dar ciência da realidade encontrada no ambiente escolar, para que se possa conceber e serem criadas práticas pedagógicas que supram a necessidade de aprender desses alunos.

Segue inferiormente uma tabela mais detalhada da quantidade de alunos especiais por ano, sendo enfatizada e ramificada por etapa e modalidade de ensino, para construir uma realidade informativa mais esmiuçada, tabela fornecida pelo Ministério de Educação (MEC), do censo escolar de 2018.



Embasado nas informações gráficas supracitadas, se pode inferir que a educação especial é uma conquista social crescente com o passar dos anos. Sendo um dever do Estado o fornecimento gratuito no ensino regular público, possibilitando a igualdade de acesso e permanência escolar. Ampliando a cada ano o atendimento aos educandos com necessidades especiais. Sendo portanto, um direito desde educando um ensino regular de qualidade com respeito e suporte a sua deficiência.

O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (LDB, 1996, art. 60 parágrafo único).

Contudo, apesar do ensino especial ser um dever do Estado e um direito do educando existem dificuldades enfrentadas no âmbito escolar, que transcendem os muros da escola. Dificuldades referente à oferta desse ensino de forma adequada e de qualidade. Para tanto, envolve a qualificação profissional e a disponibilização desses profissionais qualificados nas escolas. Apesar de ser um dever e uma forma de suporte ao ensino, nem sempre o universo escolar está preparado ou integrado de forma a ofertar práticas pedagógicas inclusivas. Ou disponibilizar métodos e práticas que auxiliem o ensino dos

alunos especiais facilitando a aprendizagem dos mesmos. Visando a solução dessa problemática surge a temática desse trabalho de conclusão de curso e a prática desse tema, ofertando subsídios ao ensino desse público alvo.

Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (LDB, 1996, art. 58 §1º e art. 59 III).

SUPORTES POSSÍVEIS A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A escola em si é um universo, constituída por amplos espaços, sejam eles físicos ou mentais. As pessoas que a compõem instituem um organismo que funciona de forma a promover a prática do conhecimento, e esse conhecimento, por sua vez, é erguido por informações. Os professores são facilitadores do conhecimento e incentivadores de pessoas.

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 12).

Somos seres sociais, e estar em sociedade requer comunicação, interação entre os indivíduos que a compõem. Quando um aluno especial compreende um ambiente escolar, nos expomos, em ambos os lados, a comunicação às diferenças. Tanto é possível aprender, quanto ensinar e isso se trata de interação e integração social. O conhecimento unido à socialização torna esses seres autônomos. O que, de fato, produz meios para o enriquecimento de como esse conhecimento é abordado e o quanto integramos e facilitamos o aprender, compreendendo que estamos em grande fluxo de ensinar e aprender, uma grande interação de trocas de saberes. Esses saberes, portanto, transformam a sociedade.

Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar

maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistia validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz. Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (FREIRE, 1996, p. 12-13).

A Psicopedagogia em seu processo histórico vem para auxiliar a promoção do bem estar mental desses alunos, norteando caminhos possíveis para a construção de conhecimento e autonomia. Em particular, nos casos dos alunos especiais e da educação especial, a psicopedagogia e os profissionais da área trabalham a fim de auxiliar esses alunos a progredir educativamente, facilitando sua aprendizagem e o ensino para esse público, criando estratégias particulares para cada caso para um melhor rendimento educacional desse aluno.

O ensino da dança, por sua vez, para alunos especiais, foi observado como introdução de uma estratégia psicopedagogia facilitadora possível a aprendizagem escolar desses alunos. Mediante a perspectiva dos benefícios físicos, mentais e emocionais que a dança por si só proporciona aos indivíduos que a praticam. Além de benefícios específicos desenvolvidos de acordo com cada estímulo de atividade específica praticada. A exemplo o desenvolvimento da memória, senso de direção, de tempo e de espaço, ampliação do equilíbrio, concentração e da psicomotricidade.

Da mesma forma, quando trabalhamos uma determinada articulação, ampliamos sua mobilidade, e o esforço realizado repercute sobre todo o corpo, uma vez que essa articulação é parte de um todo. Ao trabalhar isoladamente uma articulação, ao dissociar as partes do corpo, pouco a pouco recuperou a percepção da totalidade – a dissociação torna-se útil à associação.

Ao acordar, ao sensibilizar uma dada articulação, adquirir mais um ponto de equilíbrio em meu corpo, e isso acaba agindo sobre todo o resto, inclusive sobre coisas que aparentemente nada têm que ver com músculos e articulações, como a atividade intelectual (VIANNA, 2005, p. 99).

Compreendendo que o corpo funciona de forma circular e infinita, onde as partes formam um todo e o todo forma as partes. Entendemos que ao se mover o indivíduo não move apenas o corpo, como também o seu intelecto e tudo ao seu redor, influenciando

por sua vez nas relações sociais e nos ambientes. No desenvolvimento do aluno não só na aula de dança, como também nas aulas da grade curricular da escola e do seu conhecimento como um todo. Assim como uma célula faz parte do corpo e é importante para seu funcionamento, influenciando e interagindo com as demais células para as funções corpóreas estarem em perfeita harmonia.

Segundo Klauss Vianna, o autor do livro a Dança publicado em 2005, estamos sempre evoluindo e há um momento nessa evolução que se revela em nosso corpo que nos assusta, mas nos renova e então já não temos mais medo daquilo. Esse processo é marcado por idas e vindas que tornam imensamente ricas a nossa ação e abrem espaços para profundas transformações. Mas se fugimos e não encaramos as dificuldades encerramos essa evolução.

A vida por si só já é um grande processo evolutivo, onde cada dia tem a capacidade de nos ensinar e compreendemos que aprender não se refere só ao conteúdo, conseguimos dar um novo sentido à aprendizagem, construindo pontes que nos ligam ao futuro, um futuro de evolução constante.

Aprender é um processo e todo processo criativo requer disponibilidade e contradições, que revelam que o processo constitui uma parte grandemente importante do aprender, pois é no processo que se dá a evolução, ainda que diminuta, ainda que pareça que não é significativa, é importante para a formação do todo, da amplitude e completude dos saberes. Da mesma forma, o desfecho do processo se constitui no trabalho corporal resultante, na culminância de objetivos. Aprender é a culminância do objetivo de ensinar, mas o processo é a prática do ensino e da aprendizagem. O caminho são os facilitadores ou não desses processos.

Os principais êxitos da prática de docência da dança no âmbito da educação especial são impalpáveis, profundamente ligados ao íntimo ao interior do indivíduo tanto ao docente quanto aos discentes. Ao docente a possibilidade de se reinventar e se superar diariamente, aprendendo com as circunstâncias e com os alunos. Aos discentes a oportunidade de experimentar processos comunicacionais distintos e através da dança descobrir o próprio corpo de forma distinta. Proporcionando um olhar diferenciado sobre eles mesmos, um olhar positivo acerca de seu corpo, ainda que com suas limitações. Os fazendo se sentirem satisfeitos. Acarretando assim em uma autoestima elevada e mais

confiante. Aprendendo a dançar, é possível conhecer melhor o próprio corpo, com isso vem à confiança e através da confiança em si mesmo e aceitação de si e de suas particularidades, daí então a autoestima é fortalecida. O que resulta em benefícios psicofísicos e emocionais para o próprio corpo que dança.

A educação na família, com a história e as dificuldades de seus membros, a escola, com teorias empobrecedoras sobre educação, o próprio convívio social, a mídia, toda essa teia complexa de fatores são responsáveis por esse endurecimento e distanciamento do indivíduo de si mesmo. Em geral, esse processo vai acontecendo de forma sutil e progressiva, fazendo com que, na idade adulta, o indivíduo não tenha mais consciência de seu corpo ou tenha uma consciência muito fragmentada e reduzida dele, não se dando conta da existência de um mundo interno onde circulam emoções e afetos (LIBERMAN, 1998, p. 43-44).

Um instrumento importante para obter resultados positivos é o de incluir o discente como membro contributivo e adjunto a atitude de propor, através disso é possível obter mais comprometimento dos alunos com a aula, melhoria no aprendizado, envolvimento com os assuntos apresentados. O discente se sente capaz de reproduzir os movimentos, competente para participar ativamente das aulas, incentivando a atitude colaborativa com os colegas e menos crítica em relação a esses companheiros de aula e a si mesmo. O aluno começa a se envolver com a aula se sentindo capaz de produzir, capaz de criar. Quando ele compreende que é capaz de fazer algo em um determinado espaço e tempo automaticamente ele se sente motivado a ao menos testar sua capacidade em outros âmbitos, se abrindo para novas possibilidades, onde uma experiência positiva de superação leva a outras experiências.

Por isso é indispensável compreender que o corpo dispõe de mecanismos comunicacionais incríveis, sejam eles objetivos ou subjetivos nas suas diversas formas de aprendizagens e práticas. O que se adequadamente observado e incentivado acarreta em um (re) descobrimento de um corpo que “fala”, incentivando um olhar mais atento e especial para uma linguagem complexa organizacional onde cada parte do corpo relaciona-se com a outra, suscitando em uma comunicabilidade importantíssima que muitas vezes é ignorada pelo indivíduo. Além disso, promove possibilitar ao docente entender e buscar maneiras de usar favoravelmente essa “fala” para a aprendizagem.

O corpo que “fala” não se resume à boca e aos órgãos auditivos, mas se constitui em uma organização complexa na qual cada parte relaciona-se com a outra. Cada função está intimamente ligada a outra. Nesse

sentido, quando o corpo “fala” não, ele busca uma comunicação, ou seja, o sujeito, em seu contato com o mundo, busca expressar-se (LIBERMAN, 1998, p. 42).

Contudo, a dança é um suporte possível à educação especial. Essa problemática tem por finalidade explicar e elucidar formas de pensar a influência ampla da docência em âmbito distintos seja esses lugares comuns ou não, favoráveis ou desfavoráveis à prática da dança, considerando a relevância de um público distinto, delicado e que necessita de atenção às suas questões particulares, individuais. Além de influir em como esse docente pode contribuir para a dança e a sociedade, através da superação do desafio de manter uma didática de práxis revigorada e fértil. Usando a dança como meio locomotor de ideias cabíveis a promoção de um bem estar psicofísico e emocional a corpos habituados ou não a dançar. Independente da prática ou técnica usada em sala de aula para promover esses corpos. Considerando que todo corpo tem suas limitações, dores e perdas e que ignorar essas circunstâncias em sala de aula resulta no bloqueio do desenvolvimento da própria aula e dos seres que a constroem.

AÇÕES E RESULTADOS

Com a referente prática das aulas de dança, foi possível abranger um leque de resultados das ações pretendidas. Ao decorrer das aulas os alunos passaram a participar de forma espontânea com questionamentos e possíveis soluções. Eles passaram a ter uma noção corporal mais ampla e através disso passaram a propor, questionar a mim e a eles mesmos. Situação a qual me alegrou bastante, visto que o meu intuito sobre as aulas era esse mesmo, propiciar a essas crianças e adolescentes um novo olhar sobre si, os outros e a sociedade a qual estão inseridos. Incentivando o aluno a pensar e agir por influência própria, atitude a qual só é possível através do “questionar” a si, as situações e aos outros, assim não mais esperando por respostas prontas dadas pelo professor. Deixando de lado uma teoria organizada onde o professor é o detentor do conhecimento e o aluno um copo vazio onde é depositado esse conhecimento.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 1996).

Um determinado dia estava dando aula e explicando uma movimentação com o quadril, vendo que a aluna não estava conseguindo executar o movimento, explique-o fazendo uma alusão para que se aproximasse do entendimento corporal dela, então disse que era para ela pôr as mãos nas cristas ílfacas, parte do osso chamado íleo localizado no quadril, e a partir do entendimento da movimentação da crista ílfaca ela iria conseguir fazer o passo proposto por mim naturalmente. O resultado em curto prazo foi imediato, a aluna conseguiu fazer a movimentação. Porém, semanas depois eu estava passando outra movimentação com o quadril e ela falou: “Esse passo movimenta o ílio de forma diferente, né professora?”. Fiquei alegremente surpresa, pois as minhas ações pedagógicas estavam propiciando resultados positivos. Ela estava tendo mais intimidade, conhecimento com o próprio corpo e conseqüentemente mais domínio.

Outro determinado dia iniciamos a criação de uma coreografia, durante o processo de criação os alunos especiais participaram dando sugestões de movimentos e atitudes para a composição coreográfica. Além de permitir que eles escolham a música que vamos dançar. Assim sendo aceitas por mim e sendo incluídas na coreografia e adaptadas à realidade deles. Na semana seguinte, no início da aula, perguntei se eles lembravam da coreografia que fizemos na semana anterior e eles dançaram mostrando que lembravam de todos os passos. O aluno sente que sua opinião é importante e se sente mais motivado e determinado a participar quando incluído no processo. Com a satisfação ao participar consegue trabalhar melhor a memorização, pois está ligado a memorização emocional.

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – de que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica -, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido (FREIRE, 1996).

Como processo de aperfeiçoamento e trabalho da memória, sempre trabalhei coreografias com os alunos. Em um dado dia, a mãe do aluno me informou que após a aula da semana anterior, seu filho ficou em casa dançando a coreografia o dia todo e durante a semana em seus momentos de estudo com a mãe, para aprender a ler e escrever, ela me informou que ele leu a palavra sem ela ter lido antes, o que nunca havia acontecido até então e que ela ficou imensamente feliz. Durante o ensino de como ler, normalmente, ela repetia a palavra várias vezes e ele repetia o que ela pronunciava, porém neste dia ela leu o texto todo e ele apontou para a palavra e pronunciou a palavra sem ela ter precisado

repetir antes. Surpresa, ela apontou o dedo para outra palavra distinta da que ele tinha lido e perguntou: “– E essa palavra como se lê?”. Então, ele leu novamente de forma correta.

Essas são atitudes que uma criança dita normal pratica aos cinco ou seis anos, que pode parecer uma atitude simples, mas para uma criança especial é uma grande vitória, é uma faísca de esperança e progressão. Essa criança que relato, não tem cinco, nem seis anos, ela é bem mais velha e para a mãe que talvez chegasse a pensar que nunca fosse presenciar esse fato um dia, e após tentar de diversas formas que esse momento acontecesse, ter vivido esse momento foi único. Enquanto ela me relatava, o sorriso no rosto de satisfação e orgulho do progresso do filho era ímpar.

Acredito que a dança, nesse caso específico, o ajudou com uma compreensão ainda que empírica do que é memorização. Que assim como ele repete os movimentos da coreografia, as palavras se repetem. Também compreendo que sua memória foi trabalhada com esse processo, e que quanto mais a trabalhamos mais resultados temos. Outro fator importante é que através de todas essas vivências ele pode experimentar a memória afetiva, que creio ser mais eficaz e mais prazerosa no que diz respeito a aprender, tornando o aprender mais fácil.

A cada aula os alunos demonstravam mais interesse em conhecer o próprio corpo e dançar. Percebi que eu só precisava estimular para que eles conseguissem entender o que estava sendo proposto, e realizassem as movimentações adequadamente. Cada aula eles queriam aprender mais e mais sobre a dança, sobre as movimentações. E passaram a propor movimentos e músicas as quais queriam aprender a dançar. Sempre apareciam com uma história que envolvia e validava o querer deles.

Para um aluno a irmã fazia ballet, então ele também queria dançar, pois se a irmã dele dança e isso é bom e legal ele também queria experimentar, ele também queria se sentir capaz de fazer algo que uma pessoa da família dele faz, sem paralisar-se antes pela parreira de suas limitações físicas e mentais. Paralisação essa que muitas vezes não é, nem sequer percebida ou levantada por ele, mas sim pelos comentários e opiniões das pessoas que o rodeiam, muitas vezes e na maioria das vezes por pessoas próximas, parentes e familiares. O crê que não é possível fazer é o maior limitador do fazer em si.

No caso de uma aluna, ela queria dançar por causa de duas colegas da turma dela. Ela considerava essas meninas suas amigas e gostava muito delas. Ela sabia também que

as meninas dançavam na igreja que frequentavam, e que dançavam ballet também. Então, ela se permitiu dançar, as aulas eram juntamente com as amigas que ela gostava. As amigas não eram especiais. Após as aulas e sua frequente presença nas aulas de dança, foi observado que seu comportamento na sala de aula regular, na escola, havia mudado. Ela melhorou bastante. Por causa de sua doença, normalmente ela tinha surtos e batia e cuspiam nos colegas da turma, mesmo tomando seus medicamentos corretamente, porém após as aulas de dança ela apresentou um comportamento mais calmo e carinhoso com os colegas. Tendo surtos cada vez mais espaçados e conseguindo ficar mais concentrada nas aulas e no conteúdo que os professores davam na aula.

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feita e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão. Na verdade, a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. iluda de qualidade mas não de essência (FREIRE, 1996, p. 15).

Neste dado momento então se deu início a desmistificação de estereótipos. Expliquei que existe beleza em todas as formas e pessoas, que cada corpo tem suas limitações mesmo que não sejam provenientes de doença, que todo dia a dançarina precisa se superar e que a beleza intrínseca à dança não necessariamente advém da pessoa que está dançando, mas do domínio do movimento, empenho, e amor empregados pela dançarina à sua dança.

Contudo, eles entenderam que com o estereótipo individualizado de cada integrante do grupo e com a verdade deles na dança que se propõem a fazer, ainda que com suas limitações corporais, existia beleza. Isso os aproximou da dança, da aceitação de si e da construção de uma autoestima. Visto que ficou entendido, que as dificuldades que enfrentavam em aprender, ainda que as suas dificuldades fossem em um grau diferenciado, não eram apenas prioridade da doença que confrontavam e sim do cotidiano do corpo que dança. Que o dançarino supera limites e rompe barreiras a cada aprendizagem e a cada prática. E assim como eles estavam superando suas limitações na

dança também poderiam superar em outras áreas de suas vidas, na escola, na aprendizagem, no convívio social e familiar.

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor se faz esta operação, tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assisto como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também (FREIRE, 1996, p. 18).

A apresentação de dança, englobado nessa perspectiva, veio como um motivador de autoestima. Nos dias em que ensaiamos as coreografias para a apresentação final eu percebi um entusiasmo diferenciado nos alunos, eles ficavam mais animados e entusiasmados. Percebi um empenho diferenciado, tanto na prática da dança quanto no visual dos alunos.

O autoconhecimento tem um valor especial para o próprio indivíduo. Uma pessoa que se ‘tornou consciente de si mesma’, por meio de perguntas que lhe foram feitas, está em melhor posição de prever e controlar seu próprio comportamento (SKINNER, 1974, p. 31).

A apresentação de dança em si teve por pressuposto a intenção de relacionar-se com os alunos propiciando uma modificação do ser e do estar no mundo. E não apenas o relato em imagens de uma dança ou coreografia. A cada ensaio eles puderam (re) descobrir o próprio corpo, desenvolvendo o autoconhecimento e a autoestima. E ao final das aulas e da apresentação de dança, quando eles assistiram ao vídeo que foi gravado da apresentação deles, onde eles foram os intérpretes, ficou explícita a sensação de capacidade própria que a situação os proporcionou. E acima de tudo, ficou visível que os alunos que eu deixo na conclusão desse processo de aulas não são mais os mesmos de dois meses atrás, quando as aulas se iniciaram. Assim, como eu não sou mais a mesma de dois meses atrás. Visto que, as relações são trocas de conhecimento, onde ambas as partes aprendem e se desenvolvem com essas trocas.

O importante sobre uma cultura assim definida é que ela evolui. Uma prática surge como uma mutação; afeta as probabilidades de o grupo vir a solucionar seus problemas; e, se o grupo sobreviver, a prática sobreviverá com ele (SKINNER, 1974, p. 203).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em frente a tantas trocas e aprendizagem que as aulas de dança como suporte no processo de aprendizagem de alunos especiais propiciou a mim e aos alunos, compreendo que este trabalho de aprendizagem processual não se finda com o término do processo do trabalho. Tem início um novo ciclo em nossas vidas.

A pesquisa se iniciou como um desafio de superação não só para os alunos, mas principalmente para mim enquanto educadora e pós graduanda do curso de Psicopedagogia. Os diferentes tipos de doenças mentais e as consequências físicas diferenciadas causadas por elas aos alunos, as idades distintas dos alunos, e principalmente, todas essas problemáticas comportamentais acrescidas derivadas das doenças dos participantes. Foram sem dúvidas, dificuldades impelidas ao processo da aula, mas foram também motivos desafiadores que me incentivaram a buscar uma didática melhor, e cada vez melhor a cada aula. Uma didática que englobasse todos os alunos, respeitando suas particularidades e individualidades para que nenhum desistisse de dançar e para que todos se sentissem contemplados e felizes ao praticar a dança, de forma que o conteúdo fosse aprendido com prazer e profissionalismo e em nenhum momento por coação. E através dessa aprendizagem foi possível a mudança e melhora em aspectos cognitivos importantes no que diz respeito à absorção, compreensão e aprendizagem de conteúdos pelo aluno especial, sejam eles conteúdos da aula de dança ou do currículo regular da escola.

Contudo, esse trabalho foi uma troca de experiências, onde sem dúvida foi grandemente enriquecedor para mim como pós graduanda, professora, e como ser humano. Quanto para os alunos, onde puderam não apenas ser vistos como enxergados, onde suas peculiaridades não eram encaradas como um problema, mas como a solução para a mudança e/ou progressão que se deseja e espera neles. Como força motriz de impulso ao crescimento pedagógico deles. Compreender que os mesmos são diferentes dos demais alunos regulares de uma escola não soluciona problemas, é apenas um fato,

mas compreender que devemos abordar a aprendizagem deles mediante suas diferenças, tornando-as o impulso para aprendizagem dos mesmos é enxergá-los. Assim finalizo aqui com uma citação de Paulo Freire a qual para mim é um pensamento estimulador a um docente que não pretende estrear em seu ensino e ao psicopedagogo que deve compreender que a estagnação não transforma seres, nem saberes.

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento.

Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. [...] (FREIRE, 1996).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. **Secretaria de Direitos Humanos**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei federal nº 9.394/1996: versão atualizada 2019. Brasília, DF, 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Secretaria de Direitos Humanos**. Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069/1990: versão atualizada 2012. 7. ed. Brasília, DF, 2012.

LIBERMAN, Flávia. **Dança em Terapia Ocupacional**. Summus Editorial, Edição 2, 1998.

VIANNA, Klauss. **A Dança** / Klauss Vianna; em colaboração com Marco Antônio de Carvalho. – 6. Ed. – São Paulo: Summus, 2005.

BRASIL. Presidência da República. **Secretaria de Direitos Humanos**. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acessado em: 28 de julho de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educacional**. 1996; Disponível em > https://books.google.com.br/books/about/Pedagogia_da_autonomia.html?id=Ae4nAwAAQBAJ&redir_esc=y > acessado em 28 de julho de 2019.

SKINNER, Frederic. **Reforçador Positivo**. 1974; Disponível em: <http://reforcadopositivamente.blogspot.com/2011/08/frases-de-skinner.html> Acessado em: 28 de julho de 2019.

SKINNER, Frederic. **Revista Veja**. 1974; Disponível em: <https://www.ufrgs.br/psicoeduc/behaviorismo/veja-entrevista-b-f-skinner/> Acessado em: 28 de julho de 2019.

IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 1934. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/>

noticias/16794-pessoas-com-deficiencia-adaptando-espacos-e-attitudes Acessado em: 28 de julho de 2019.

MEC, **Ministério da Educação**, 1930. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=74371> Acessado em: 28 de julho de 2019.

O GLOBO, **Jornal O Globo**, 1925. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/ensino-medio-dobra-matriculas-de-alunos-com-deficiencia-em-cinco-anos-23416402> Acessado em: 28 de julho de 2019.

CAPÍTULO - XLVI

A BUSCA POR DEUS: POEMAS RELIGIOSOS DE MANUEL BANDEIRA

Danielle Moura Ramos Santos¹⁷².

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-46

RESUMO: Manuel Bandeira, autor e crítico literário, fez parte do movimento modernista no Brasil, lançado na Semana de Arte Moderna de 1922, quando neste evento, seu poema Os Sapos foi declamado. É possível pensar em Bandeira pelos traços religiosos que ele coloca em suas poesias. O objetivo principal desta pesquisa é analisar alguns poemas mais relevantes em que aparecem os traços da religiosidade. As características principais de suas obras são a melancolia, a busca por Deus e a libertinagem. Bandeira, ao escrever seus textos, remete a fatos presentes em sua própria vida, tais como a relação com a morte, uma vez que contraiu a tuberculose. Desde então começou a pensar em como seria “seu momento de partida”, muitas vezes com uma visão triste e melancólica.

PALAVRAS-CHAVE: Poesias do Século XX. Religiosidade. Melancolia. Morte. Manuel Bandeira. Modernismo.

THE SEARCH FOR GOD: RELIGIOUS POEMS BY MANUEL BANDEIRA

ABSTRACT: Manuel Bandeira, author and literary critic, was part of the modernist movement in Brazil, launched in the Semana de Arte Moderna in 1922, when his poem Os Sapos was recited at this event. It is possible to think of Bandeira by the religious traits he puts in his poetry. The main objective of this research is to analyze some of the most relevant poems in which the traces of religiosity appear. The main characteristics of his works are melancholy, the search for God and debauchery. Bandeira, when writing his texts, refers to facts present in his own life, such as his relationship with death, once he contracted tuberculosis. Since then, he began to think about what “his moment of departure” would be like, often with a sad and melancholy view.

KEYWORDS: Poetry of the 20th Century. religiosity. Melancholy. Death. Manuel Bandeira. Modernism.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo principal analisar as obras do poeta e a intenção que o autor coloca em seus textos, com foco principal na religião. Há ainda a intenção de analisar as duas faces do autor: o religioso e o libertino.

Para melhor estudar e elaborar a pesquisa, a professora orientadora desta iniciação científica sugeriu a leitura das antologias *Poemas de Manuel Bandeira com motivos*

¹⁷² Licenciada em Letras Português pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas – FMU. E-mail: danimoura46@hotmail.com

religiosos e Poemas religiosos e alguns libertinos, de Edson Nery da Fonseca, que nos apresenta a luta constante, nos poemas, por algum sinal ou manifestação divina. Trata-se de uma pesquisa com caráter bibliográfico que tem a religião como ponto crucial.

QUEM FOI MANUEL BANDEIRA: BIOGRAFIA E MOVIMENTO LITERÁRIO

Manuel Carneiro de Sousa Bandeira Filho nasceu em 19 de abril de 1886 em Recife, mas durante a maior parte de sua vida, residiu no Rio de Janeiro. Em sua formação acadêmica, foi bacharel em Letras. Posteriormente, foi consagrado como crítico literário, cronista, poeta, escritor e professor, tradutor e crítico de artes plásticas. Em 1940 foi eleito à cadeira 24 da ABL (Academia Brasileira de Letras). Faleceu em 13 de outubro de 1968, no Rio de Janeiro.

Aos 18 anos, em 1903 matriculou-se na Escola Politécnica de São Paulo, no curso de Engenharia, mas logo descobriu que tinha uma doença grave, tuberculose, e por esse motivo, não concluiu o curso.

No ano de 1917 deu início a sua carreira de poeta: publicou seu primeiro livro *As cinzas das horas*, obra que reunia várias poesias na época em que descobriu sua doença. Obteve sucesso em várias obras publicadas tais como, *Carnaval*, seu segundo livro de poemas. A obra de maior destaque que marca o início do seu movimento modernista é “*Os sapos*”, proclamada por Ronald de Carvalho, na Semana de Arte Moderna de 22.

Manuel Bandeira foi modernista e uma das características do Modernismo é a linguagem coloquial, uma literatura que não se preocupa com a norma gramatical, mas que busca manter uma relação de proximidade com o leitor. A valorização do cotidiano também está presente. Nas obras de Bandeira é comum encontrar essas características. Além disso, uma curiosidade é que Manuel Bandeira escreveu muito sobre a morte, com palavras melancólicas.

O autor, em 1930, escreveu o livro *Libertinagem* e um dos poemas que compõem a obra é *Pneumotórax*, talvez uma das mais importantes obras escritas por Bandeira. Esse texto relata a vida do eu-lírico que sofre de doenças pulmonares e que durante a vida passou por diversas dificuldades, como consequência da doença. Pode-se dizer que este verso conta a vida do próprio autor, que aproveita da poesia com traços de ironia e humor,

através da ficção, para contar a sua própria história. É uma obra considerada triste, pois conta a vida de um ser que está à beira da morte.

A RELIGIOSIDADE DE BANDEIRA

Outra característica importante a ressaltar sobre as obras de Manuel Bandeira são os traços da religiosidade em que coloca nos seus escritos. O autor Edson Nery da Fonseca escreveu em *Poemas de Manuel Bandeira com motivos religiosos*, obra que traz à tona a religiosidade presente nos poemas de Bandeira. Algumas outras análises, de outros autores, confirmam que Manuel Bandeira realmente expressava amor pelo divino: *Humildade, paixão e morte*, de Davi Arriguci.

Apesar de não ser um assunto muito discutido, Edson Nery da Fonseca publicou uma antologia de poemas bandeirinhas, que mostra ao leitor que sim, havia traços religiosos nas obras de Manuel Bandeira, sejam eles explícitos ou implícitos, mas presentes. Para tanto, é necessário saber fazer interpretações, tendo em vista que para ler um poema, deve-se analisar cada palavra tomando o devido cuidado de saber compreender a linguagem conotativa, ou seja, elementos simbólicos para expressar uma opinião, ideia ou sentimento.

ANÁLISE INTERTEXTUAL BÍBLICA

O poema *Vou-me embora pra Pasárgada*, um dos mais famosos do poeta, pode ser considerado como uma conversa entre o eu-lírico e Deus, como se fosse uma oração, na qual Pasárgada seria o Paraíso, o Reino do Céu, e o eu-lírico ao dizer que lá é amigo do rei, pode-se dizer que lá ele é amigo de Deus.

Em *A morte absoluta*, o eu-lírico expressa o desejo de morrer sem deixar vestígios, seja de corpo ou de alma, mas que, ao comparar com trechos bíblicos, nota-se que o autor talvez deseja a morte do seu ser (do ego, dos seus próprios desejos), para que, ao fim da própria vida, encontre a vida eterna. No Evangelho segundo São Mateus, o versículo explica qual o motivo de perder a própria vida: “*Aquele que tentar salvar a sua vida, perdê-la-á. Aquele que a perder, por minha causa, reencontrá-la-á.*” (Mt 10, 39)

Em *Anunciação*, há uma alusão com o Evangelho segundo São Lucas: “No sexto mês, o anjo Gabriel foi enviado por Deus a uma cidade da Galileia, chamada Nazaré, a uma virgem desposada com um homem que se chamava José, da casa de Davi e o nome da Virgem era Maria. Entrando, o anjo disse-lhe: Ave, cheia de graça, o Senhor é contigo...” (Lc 1, 26-38).

Outro poema que se pode afirmar que há traços bíblicos é *Canto de Natal*, associando ao nascimento de Jesus, também presente no Evangelho segundo São Lucas 2, 1-20. É visível que Bandeira expressou muita devoção e amor pela pessoa de Jesus ao escrever esse poema.

A ESCOLHA DOS POEMAS ANALISADOS

Pode-se dizer que uma das virtudes que Manuel Bandeira tinha em si era a humildade, segundo estudos de Davi Arrigucci Jr., que nos remetem à religiosidade do autor. A humildade é uma virtude religiosa e Bandeira certamente soube como transmiti-la em seus poemas. Em sua formação católica, quis dedicar suas obras a Deus, a Jesus Cristo, a Virgem Maria, à morte, à sensualidade, aos santos e a anjos, tais figuras importantíssimas para o catolicismo. Por isso, a escolha dos poemas dessa iniciação científica pautou-se nessas temáticas.

Em um de seus poemas, podemos observar o cuidado que Bandeira demonstrou em falar sobre a mulher amada, metaforizada pela Estrela da Manhã. Sendo ela pura ou impura (virgem ou não virgem), para o eu-lírico, nada importa se ele a ama. É correto afirmar que a Igreja, segundo o Catecismo da Igreja Católica, reprime o ato sexual antes do casamento, considerado como pecado contra a castidade. No poema *Estrela da Manhã*, podemos observar que o eu-lírico não vê com tamanha importância o fato da mulher amada ser pura ou impura, ele a ama e isso basta.

Já em *A Estrela e o Anjo*, o eu-lírico demonstra interesse, desejo pela amada, mas, ela mantém seu pudor, não demonstrando sensualidade alguma, enquanto ele “*gritava o seu nome três vezes.*” O fato de gritar o nome da mulher amada três vezes pode representar a Trindade Santa – Pai, Filho e Espírito Santo. *A Estrela e o Anjo* possuem traços sensuais, à medida em que o eu-lírico deseja sexualmente a amada, contudo, o

comportamento da dama, respeitando seus valores – aparentemente cristãos – pode ter relação com o que a Igreja diz sobre a castidade.

Manuel Bandeira mostrava ser devoto de Nossa Senhora – podemos ver claramente nas obras dedicadas à Virgem Maria em alguns de seus poemas, tais como *Anunciação*, *À Virgem Maria*, *Oração a Nossa Senhora da Boa Morte*, *Oração no Saco de Mangaratiba etc.* Na Sagrada Escritura, especificamente no Evangelho segundo São Lucas, encontramos a história do Anjo Gabriel quando visita Maria e anuncia que ela seria a mãe de Jesus Cristo. Bandeira, carinhosamente dedica um poema, *Anunciação*, para enfatizar seu amor por Nossa Senhora e, conseqüentemente, por Jesus.

Assim que recebeu o diagnóstico, aproximadamente com 18 anos, Manuel Bandeira demonstrou interesse pela morte, dando origem a *Pneumotórax*, talvez uma de suas poesias mais conhecidas. É visível que em seus textos a melancolia e a morte estejam presentes. O autor escreveu *Poemas de Finados* em decorrência da morte de seu pai. Nota-se que Bandeira preza nesse momento de luto por valores cristãos.

É costume, no catolicismo, que ofereçam orações e súplicas a Deus pela alma da pessoa que acaba de falecer. Orações, missas de sétimo dia, exéquias no cemitério, são formas carinhosas de prestar uma homenagem à pessoa querida que entregou o seu espírito. Neste poema, o autor demonstra muita tristeza pela morte de seu pai, até mesmo diz que está também morto, por isso clama orações por si próprio, na esperança de ter um consolo diante de tanta dor e sofrimento.

Há obras religiosas dedicadas a santos conhecidos da Igreja Católica. Em *Oração para aviadores*, pode-se afirmar que é praticamente uma oração composta por Manuel Bandeira. A estrutura do texto e a escolha de palavras mostram de fato ser um diálogo de súplica entre o eu-lírico e o santo, neste caso, Santa Clara de Assis. Os verbos no imperativo como alumia, dissipai, dai-nos sol, foram cuidadosamente escolhidos para gerar este efeito de poema-oração. É também notável que neste texto o autor demonstra estar aflito em relação a sua vida, pois, do começo ao fim dos versos, o pedido à santa é de iluminar seus caminhos.

Em *Oração a Santa Teresinha do Menino Jesus*, presente no livro *Libertinagem*, o autor almeja alegria e pede isso à santa, com devoção. Ao mesmo tempo ele pede a santa que ela o ajude a acreditar novamente em Deus, quando nos versos 2 e 3 da segunda

estrofe ele clama: “*Me dá a força de acreditar de novo/ No/Pelo Sinal/Da Santa/Cruz!*” Percebe-se que ele se refere a santa de forma carinhosa, ao chamá-la de Teresinha.

Ao pronunciar a palavra crucifixo, geralmente associamos a Cristo, que morreu crucificado para salvar a humanidade, segundo a tradição cristã. Manuel Bandeira escreveu *O Crucifixo*, obra que compõe a terceira edição do livro *Poesia Completa e Prosa*, de 1974. Neste poema, o poeta expressa afeto a Jesus, desejando estar ao lado d’Ele na hora da morte. Existe uma oração da Igreja Católica – Alma de Cristo – que faz alusão ao poema: “*na hora da minha morte, chamaí-me.*” Nota-se que mais uma vez o autor escreve sobre a morte.

Em *Contrição*, o eu-lírico expressa arrependimento em relação aos pecados cometidos. Na Igreja Católica, existe o sacramento da Penitência ou Confissão, que é realizado quando o fiel se arrepende de seus atos e procura o sacerdote para receber a absolvição. Como penitência, o padre pede que o fiel faça uma oração, chamada Ato de Contrição, simbolizando o arrependimento dos pecados. No poema de Manuel Bandeira, nota-se que ele possivelmente tinha conhecimento sobre esse sacramento, uma vez que o eu-lírico expressa estar arrependido.

Para finalizar esse tópico, é importante acrescentar o poema *Ubiquidade*. Este foi dedicado a Deus, que é Onipresente, Onisciente e Onipotente. O poeta fala carinhosamente sobre Deus: consegue percebê-lo na grandeza e na pequenez e diz, constantemente, que Ele está em seu pensamento a todo tempo. É como se fosse uma declaração de amor. Não há muito o que dizer, as palavras falam por si só. Deus, segundo Manuel Bandeira, é um ser “mesmo e tão diverso”. Ao dizer isso, podemos interpretar que Deus, embora seja único, torna-se plural, pois está presente na pequenez de seus filhos, que são imagem e semelhança d’Ele mesmo. Nos versos 3 e 4 da terceira estrofe, o poeta diz que Deus “*eras no início das cousas*”, e “*serás no fim do universo*”. Na Bíblia, encontramos uma passagem que relaciona ao poema: “*No princípio era o Verbo, e o Verbo era Deus. Ele estava no princípio junto de Deus... E o Verbo se fez carne e habitou entre nós...*” (Jo 1, 1-2; 1,14).

Outra passagem ainda diz: “*Eu sou o Alfa e o Ômega; diz o Senhor Deus; aquele que é, que era e que vem, o Deus todo poderoso.*” (Ap 1,8). O poema *Ubiquidade* ilustra, de forma mais simples, essas passagens da Sagrada Escritura.

RELIGIOSO E LIBERTINO

Edson Nery da Fonseca, através da editora Cosac Naify publicou uma antologia de poemas de Manuel Bandeira, denominada *Manuel Bandeira Poemas religiosos e alguns libertinos*. Neste livro, Nery da Fonseca desperta nos leitores uma curiosidade: é possível ser religioso e ao mesmo tempo libertino? Enquanto um homem religioso é aquele que preza por valores morais e cristãos, seguindo uma determinada doutrina, o homem libertino é totalmente o oposto: é aquele que não se preocupa em obedecer às doutrinas, é “livre” de qualquer valor moral e tem um comportamento desregrado, devasso.

No posfácio escrito por Edson Nery da Fonseca, o pesquisador considera Manuel Bandeira não como um poeta católico, mas como um poeta religioso e místico. Dessa forma, entende-se que o poeta conseguia manter uma conexão com o divino sem a influência de terceiros, no caso, a religião propriamente dita. O poeta apresentava traços católicos, mas não seguia literalmente as doutrinas. Talvez essa seja a principal diferença entre católico e religioso: um homem católico é aquele que obedece às leis que a Igreja determina; um homem religioso é aquele que crê em Deus e muitas vezes em santos e anjos, mas que não segue uma doutrina. Esse é Manuel Bandeira, o religioso e libertino.

Aí está, perfeita e magistralmente estabelecida, a distinção essencial entre o que o poeta escreve e o que ele sente. Voltando a Manuel Bandeira: quem diz não poder “crer que se conceba/ do amor senão o gozo físico” não é o poeta, e sim uma “vulgívaga” ou meretriz por quem ele empaticamente fala, como o Flaubert da frase famosa “Madame Bovary c'est moi”; e quem “saudava a matéria que passava/ Liberta para sempre da alma extinta” não era o indivíduo Manuel Bandeira, mas alguém que ele, estando num café “quando o enterro passou”, viu que tirava o chapéu, não maquinalmente, como os outros “voltados para a vida/ Confiantes na vida”, mas descobria-se “num gesto largo e demorado/ Olhando o esquife longamente”; pois “Este sabia que a vida é uma agitação feroz e sem finalidade/ Que a vida é traição/ E saudava a matéria que passava/ Liberta para sempre da alma extinta”. Conforme Fonseca Edson Nery da. (2007, p. 84).

A antologia feita por Edson Nery da Fonseca reúne alguns poemas com motivos libertinos, dentre eles, O súcubo, Bacanal, Vulgívaga, A Dama Branca, Não Sei Dançar, Estrela da Manhã, Canção de Duas Índias, A Filha do Rei, Nietzscheana, Rondó do Palace Hotel e Cântico dos Cânticos.

Em muitos títulos libertinos, o desejo sexual é muito exposto. Em *Vulgívaga*, como o próprio nome diz, a voz que fala no poema é uma mulher. E ao contrário da mulher de *A estrela* e o anjo, que mantém seu pudor, a mulher de *Vulgívaga* é totalmente o oposto: é uma mulher vulgar, que não se preocupa em preservar a castidade.

Pela escrita, utilizando palavras mais sensuais, pode parecer que nem é a mesma pessoa que escreveu poemas em forma de oração. Manuel Bandeira consegue mostrar suas duas personalidades: ora religioso, ora libertino, afinal, ele é artista e como poeta pode expor vários eu-líricos.

Portanto, esse poeta religioso, que carinhosamente dedicou suas obras a Deus, a Jesus Cristo, a Virgem Maria, aos santos e anjos, também mostrou seu lado libertino. Trata-se da mesma pessoa, mas com faces distintas ao seu modo de escrever, afinal, “quem foi, como Manuel Bandeira, parnasiano, simbolista, modernista e até concretista, pode muito bem ser abrangentemente erótico, satânico e religioso.” (Posfácio de Edson Nery da Fonseca – Poemas religiosos e alguns libertinos).

CONCLUSÃO

O tema dessa iniciação científica deu-se ao fato de ser um assunto pouco discutido no viés literário, mas que tem grande importância para quem preza por valores morais e/ou cristãos, até mesmo em uma pesquisa científica. Durante a pesquisa, foi possível reconhecer que a Bíblia, livro mais difundido e possivelmente questionado no mundo inteiro, também pode ser pano de fundo para obras literárias e relações intertextuais, pois os trechos bíblicos foram referências a vários poemas analisados.

Ao estudar a vida e a obra de Manuel Bandeira, foi surpreendente conhecer tantas criações literárias que expressam sentimentos de amor, de desejo e sedução, mas também devoção, fé e carinho pelas figuras religiosas da Igreja. O poeta mostrou que seu reconhecimento com o passar das décadas não foi em vão: ele soube escolher cuidadosamente os vocábulos para formar versos delicados, muitas vezes religiosos, outras vezes nada sacros, mas nem por isso menos belos. A pesquisa sobre a obra é vasta e não se encerra neste breve trabalho.

A descoberta das faces distintas de Bandeira – religioso e libertino – mostra-nos que é possível demonstrar afeto pelo divino e suas obras, mas que não necessariamente é preciso seguir doutrinas. Manuel Bandeira conseguia se conectar com Deus sem ter uma religião propriamente dita e é isso que o torna um homem livre, pois, se seguisse literalmente uma religião, certamente não teria feito sucesso com obras sensuais, como *Vulgívaga* e *Estrela da manhã*, por exemplo.

Normalmente, o ser humano questiona o motivo pelo qual veio a esse mundo, para onde ir após a morte, quem o criou etc. Não foi diferente com Bandeira, que foi humano na sua humildade perante o desconhecido.

Tendo em vista o que foi relatado, é inegável enxergar a relação de Bandeira e de sua religiosidade. Ao analisar profundamente o que escreveu ao longo da vida, principalmente após receber o diagnóstico da doença, a busca por Deus torna-se mais evidente. Leitores de todos os tipos, religiosos, cristãos ou não, e até mesmo ateus, não podem negar que Bandeira, quando expôs seu lado religioso (e até libertino) buscou inspiração na luz divina de forma sensível e comovente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Aparecida de. **Análise do Poema: Arte de Amar – Manuel Bandeira.** Resumindo a literatura. Disponível em <<http://resumindoaliteratura.blogspot.com/2012/09/analise-do-poema-arte-de-amar-manuel.html?m=1>>. Acesso em 20/09/2020.

Bíblia Sagrada. 206 ed. São Paulo: Ave Maria, 2015.

BIOGRAFIA. **Academia Brasileira de Letras**, 2016. Disponível em <<http://www.academia.org.br/academicos/manuel-bandeira/biografia>>. Acesso em 26/05/2020.

Ciências e Letras – **Manuel Bandeira.** Canal Saúde Oficial, 2014. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Gg1hFORXjyU>>. Acesso em 26/05/2020.

FONSECA, Edson Nery da. *Poemas de Manuel Bandeira com motivos religiosos.* Rio de Janeiro: Philobiblion, 1985.

_____. **Manuel Bandeira Poemas religiosos e alguns libertinos.** 2 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FUCK, Rebeca. **Poema Pneumotórax de Manuel Bandeira.** Cultura Genial. Disponível em <<https://www.culturagenial.com/poema-pneumotorax-manuel-bandeira/>>. Acesso em 26/05/2020.

LACERDA, Paulo Filipe Alves de. **Oração a Teresinha do Menino Jesus**. Portal Educação. Disponível em <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/oracao-a-teresinha-do-menino-jesus/56560>>. Acesso em 20/09/2020.

LUCAS, Élcio. **A busca do inominável em A Morte Absoluta**. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. Disponível em <<http://dlcv.fflch.usp.br/busca-do-inominavel-em-morte-absoluta>>. Acesso em 26/05/2020.

SANTOS, Pe. Nelson Ricardo Cândido dos. **Coração em Deus – A Anunciação – Manuel Bandeira**. Poesia e fé. Disponível em <<http://poesiaefe.blogspot.com/2011/02/anunciacao-manuel-bandeira.html?m=1>>. Acesso em 20/09/2020.

SIMPSON, Pablo. **Bandeira Religioso (e Libertino)**. Diplomatique. Disponível em <<https://diplomatique.org.br/bandeira-religioso-e-libertino/>>. Acesso em 20/09/2020.

CAPÍTULO - XLVII

TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DE ENFERMAGEM ACERCA DA AURICULOTERAPIA

Karen Krystine Gonçalves de Brito¹⁷³; Maria Júlia Guimarães Oliveira Soares¹⁷⁴;
Smalyanna Sgren da Costa Andrade¹⁷⁵; João Demétrio de Alencar Pinheiro¹⁷⁶.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.06-47

RESUMO: As práticas integrativas de saúde vêm se tornando uma realidade, principalmente no contexto de atuação da enfermagem. Destaca-se nessas práticas, a auriculoterapia. Objetivou-se analisar evidências científicas sobre o uso da auriculoterapia, na literatura de enfermagem. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura. A busca e seleção dos resultados foi realizado no mês de junho de 2021, levando em consideração as indexações de revistas brasileiras, segundo indicador do Qualis/CAPES para os filtros: Classificação de periódicos quadriênio 2013-2016; área de avaliação – Enfermagem; e classificação – A1 e A2. A coleta dos dados utilizou instrumento validado e adotou-se a classificação dos níveis de evidência científica da Agency for Healthcare Research and Quality. Dos 14 artigos analisados, 2012 foi o ano com maior publicação e 2017 menor. Todos os estudos apresentaram método quantitativo sendo, 13 do tipo ensaio clínico randomizado, com nível de evidência II, e um quase-experimental, com nível de evidência III. Em relação ao objeto de análise, foram identificados quatro focos: ansiedade; dor; estresse; e sono. Para a maioria dos estudos o objetivo residiu sobre a avaliação da eficácia da auriculoterapia quando compara a grupos controle e/ou placebo (07 / 50%), utilizando pontos sham contrapostos (06 / 42,8%), ou ainda, com ou sem protocolos prévios (02 / 14,2%). Sobre o material utilizado destacou-se as agulhas semipermanentes (06 / 42,8%), seguida pelas sementes/esferas (04 / 28,5%) e associação destas (04 / 28,5%). Conclui-se que a acupuntura auricular é uma prática promissora, presente nos estudos de enfermagem, e, portanto, relacionadas aos seus cuidados.

PALAVRAS-CHAVE: Auriculoterapia. Enfermagem. Pesquisa em Enfermagem.

TENDENCIES IN NURSING SCIENTIFIC PRODUCTION ABOUT AURICULOTHERAPY

ABSTRACT: Integrative health practices are becoming a reality, especially in the context of nursing practice. Auriculotherapy stands out in these practices. The objective was to analyze scientific evidence on the use of auriculotherapy in the nursing literature. This is an integrative literature review. The search and selection of results was carried out in June 2021, taking into account the indexes of Brazilian journals, according to the Qualis/CAPES indicator for the filters: Classification of periodicals 2013-2016; assessment area – Nursing; and classification – A1 and A2. Data collection used a validated instrument and the Agency for Healthcare Research and Quality classification of scientific evidence levels was adopted. Of the 14 articles analyzed, 2012 was the year

173 Docente FACENE (Faculdades de Enfermagem Nova Esperança). E-mail: karenbrito.enf@gmail.com

174 Docente UFPB (Universidade Federal da Paraíba). E-mail: mmjulieg@gmail.com

175 Docente FACENE (Faculdades de Enfermagem Nova Esperança). E-mail: smalyanna@hotmail.com

176 Docente ABA (Associação Brasileira de Acupuntura). E-mail: joãodap@gmail.com

with the highest publication and 2017 the lowest. All studies presented a quantitative method, 13 of the randomized clinical trial type, with evidence level II, and one quasi-experimental, with evidence level III. Regarding the object of analysis, four focuses were identified: anxiety; ache; stress; and sleep. For most studies, the objective was to assess the efficacy of auriculotherapy when comparing control and/or placebo groups (07 / 50%), using opposing sham points (06 / 42.8%), or even, with or without previous protocols (02/14.2%). About the material used, semipermanent needles (06 / 42.8%) were highlighted, followed by seeds/spheres (04 / 28.5%) and their association (04 / 28.5%). It is concluded that auricular acupuncture is a promising practice, present in nursing studies, and, therefore, related to their care.

KEYWORDS: Auriculotherapy. Nursing. Nursing Research.

INTRODUÇÃO

A contemporaneidade da sociedade desvela dois fortes eixos para as práticas de cuidar. Por um lado, aponta a coletividade que vive a quarta revolução industrial, atrelada ao desenvolvimento da Saúde 4.0, direcionando um momento de emergências das tecnologias revelando a interação entre o meio digital e as práticas de saúde. Por outro, o amadurecimento contínuo das práticas integrativas permeando a assistência e diversas formas de fazer saúde.

As práticas integrativas de saúde vêm se tornando uma realidade na rede de atenção brasileira. Esse avanço pode ser entendido como expressão de um movimento que se identifica com novos modos de aprender e praticar a saúde, já que essas caracterizam-se pela interdisciplinaridade e por linguagens singulares, próprias, que em geral se contrapõem à visão altamente tecnológica que impera na sociedade de mercado. Nesse panorama valorizam as práticas do trabalho em saúde pública, reafirmando princípios do Sistema Único de Saúde (SUS), e contribuindo para o olhar holístico dos indivíduos cuidados (TELESI JÚNIOR, 2016).

No Brasil, o SUS reconhece e incorpora o uso de novas abordagens de cuidado por meio da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), instituída pela Portaria nº 971, de 03 de maio de 2006 (BRASIL, 2006). A PNPIC ao atuar nos campos da prevenção de agravos e da promoção, manutenção e recuperação da saúde baseada em modelo de atenção humanizada e centrada na integralidade do indivíduo, contribui para o fortalecimento dos princípios fundamentais do SUS (BRASIL, 2015).

O campo da PNPIC contempla sistemas médicos complexos e recursos terapêuticos, dentre esses a medicina chinesa (MTC), a qual caracteriza-se por um sistema médico integral originado há milhares de anos na China. Utiliza como fundamento a

teoria do Yin-Yang, sendo que estes são os elementos geradores da energia vital, o Qi, que governa o nosso corpo orgânico e transita por canais distribuídos por todo o corpo, conhecido por meridianos. Utiliza como elementos a anamnese, a palpação do pulso, a observação da face e da língua em suas várias modalidades de tratamento (BRASIL, 2015; MACIOCIA, 2007).

Entre as práticas complementares incluídas na PNPIC, destaca - se a auriculoacupuntura. Nessa modalidade, utiliza-se o pavilhão auricular como um “microsistema” para tratar distúrbios do organismo. A região auricular é caracterizada por possuir uma inervação abundante por meio dos nervos espinhais e cranianos. A partir disso, quando estimuladas, as inervações sensibilizam regiões do cérebro, como o tronco cerebral, córtex e cerebelo. Este, por sua vez, liga a rede do sistema nervoso a determinado órgão ou região corporal, orientando suas funções (VIEIRA et al., 2018). Trata-se, pois, de um método comprovadamente eficaz, apresentando um tratamento rápido, não dispendiosa, simples, prático, que não traz efeitos colaterais e baixíssimo índice de contraindicação (LEE, 2007).

A auriculoterapia se apresenta para a enfermagem como um recurso de prevenção e promoção a saúde, que propicia assistência integral, contínua e humanizada, podendo ser empregada em todos os contextos e redes de atenção (KOBAYASHI; PRADO, 2011). Não obstante, é reconhecida pelo Conselho Federal de Enfermagem, que regulariza a prática da acupuntura como especialidade pelo profissional enfermeiro por meio da Resolução nº 585/2018 (COFEN, 2018).

O Enfermeiro, no cenário brasileiro, tem garantido o exercício da auriculoterapia como especialidade, delimitando sua participação fundamental no processo de incorporação e visibilidade desta prática integrativa complementar (MORAIS et al., 2020). Vale ressaltar ainda que, a partir desse olhar, não restrito somente da auriculoterapia, mas das PICS, a sociedade e sistema de saúde vai mudando o modo cuidar/fazer da sua saúde (SILVA et al., 2020).

Frente ao exposto, consubstancia-se a importância da auriculoterapia para prática da enfermagem e, portanto, questiona-se: Quais evidências científicas disponíveis na literatura de enfermagem, relacionadas ao uso da auriculoterapia? Isto posto, objetiva-se neste estudo, analisar evidências científicas sobre o uso da auriculoterapia, na literatura de enfermagem.

MÉTODO

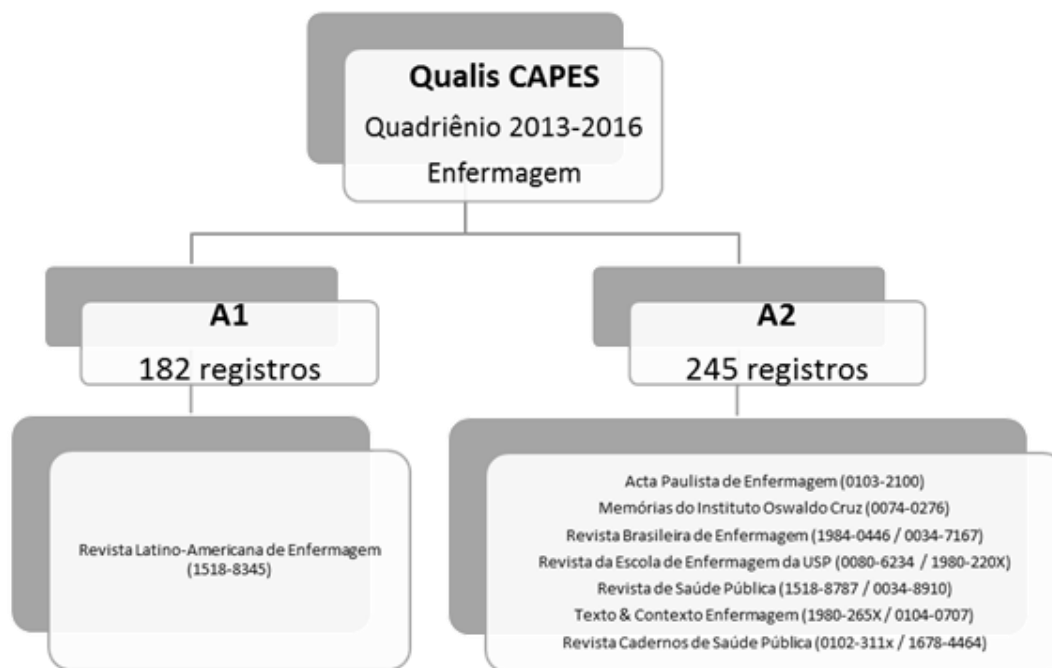
Trata-se de uma Revisão Integrativa (RI) da literatura, elaborada a partir das seguintes etapas: desenvolvimento da questão norteadora; busca da literatura nas bases de dados; coleta de dados dos estudos; avaliação crítica dos estudos selecionados; análise e discussão dos resultados e apresentação da revisão integrativa (MENDES, 2008).

A questão norteadora foi: Quais evidências científicas disponíveis na literatura de enfermagem, relacionadas ao uso da auriculoterapia? Desenvolvida a partir do acrônimo PIO, em que P representa a população, que no presente estudo são as publicações de enfermagem, o I é a intervenção que, no caso, é a auriculoterapia, e a letra O (*outcomes*) são os resultados, que são determinados pelo conhecimento científico publicado (POLIT, BECK, 2019).

A busca e seleção dos resultados foi realizado no mês de junho de 2021, levando em consideração as indexações de revistas brasileiras enquadradas como ‘Qualis A’, segundo indicador do Qualis/CAPES. O indicador em questão refere-se ao sistema brasileiro de avaliação de periódicos, mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que relaciona e classifica os veículos utilizados para a divulgação da produção intelectual, quanto ao âmbito da circulação (local, nacional ou internacional) e à qualidade (A, B, C), por área de avaliação. Nesse sentido, a extratificação Qualis A1 ou A2, representa hierarquicamente o maior impacto científico em relação a internacionalização, rigorosidade científica, e relevância.

Assim, foram considerados ‘locais de coleta’ as revistas brasileiras cadastradas e avaliadas pelo Qualis Periódicos, utilizando os seguintes filtros: Classificação de periódicos quadriênios 2013-2016; área de avaliação – Enfermagem; classificação – A1 e A2. Os periódicos elegíveis são desenhados no fluxograma abaixo:

Figura 1 - Fluxograma de seleção dos periódicos de base para a pesquisa. João Pessoa/PB, Brasil, 2021.



Fonte: Elaboração Própria. João Pessoa/PB, Brasil, 2021.

Na pré-seleção dos artigos não foi empregado filtro temporal, por entender que a auriculoterapia trata-se de uma técnica milenar, que embora venha adentrando recentemente no contexto das práticas de enfermagem tem conhecimento pouco ou nada variáveis, o que faz o sentido da temporalidade se tornar obsoleto para o escopo dessa pesquisa. Apesar dos periódicos serem brasileiros, alguns tem publicação de artigos apenas em inglês, por esse motivo adotou-se o filtro de idiomas inglês, português e espanhol.

A seleção dos estudos foi realizada por meio da leitura cuidadosa de títulos e de resumos, de modo que para a seleção final dos artigos foi realizada a leitura dos trabalhos na íntegra, sendo eleitos aqueles que apresentaram o uso da auriculoterapia pela enfermagem como tema central de seu escopo, resultados de estudos primários. Foram excluídos artigos opinião, de revisões, de relato de experiência e de pesquisas ainda não concluídas.

A coleta dos dados dos estudos foi realizada em todos os periódicos elencados nessa metodologia, ano a ano de sua disponibilidade, utilizando o instrumento elaborado, proposto e validado por Ursi (2006), que apresenta os seguintes itens: identificação do

artigo, objetivos, características metodológicas do estudo, intervenções mensuradas, conclusões.

Tendo em vista a análise crítica dos estudos elegíveis, adotou-se a classificação dos níveis de evidência científica da Agency for Healthcare Research and Quality (AHRQ), que abrange seis níveis: (I) evidências resultantes de metanálise e revisão sistemática; (II) evidências obtidas em ensaios clínicos com randomização; (III) evidências obtidas em ensaios clínicos sem randomização; (IV) evidências de estudos de coorte e de caso-controle; (V) evidências oriundas de revisão sistemática de estudos descritivos e qualitativos; (VI) evidências baseadas em estudo descritivo ou qualitativo.

Os dados foram analisados com base na estatística descritiva e qualitativamente, com base nos contextos de aplicabilidade da auriculoterapia, sendo apresentado em tabelas e quadros sinópticos e discutidos com base na literatura integrante da amostra.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da busca nos oito periódicos elencados, o método de seleção seguiu os seguintes passos: foram visitados todos os periódicos, de forma a serem pesquisados todos os números disponíveis em meio online, um a um, sendo selecionados os artigos que apresentassem o descritor “auriculoterapia ou acupuntura auricular” em seu título ou palavras-chaves, independente do ano de publicação. A figura 2 esboça o processo de seleção dos artigos.

FIGURA 2 - Fluxograma de seleção e de inclusão dos estudos da revisão integrativa. João Pessoa/ PB, Brasil, 2021.



Fonte: Elaboração Própria. João Pessoa/PB, Brasil, 2021.

A partir da seleção obteve-se a amostra final de 14 artigos elegíveis, sendo o ano com maior publicação 2012 e o de menor 2017. A revista com maior número de publicações foi a Revista da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (REEUSP), embora, metodologicamente, cinco artigos tenham sido excluídos, portanto, a Revista Latino-Americana de Enfermagem (RELAE), apresenta maior número de publicações inclusas na análise desta revisão.

Todos os estudos elencados apresentaram método quantitativo de análise sendo, 13 do tipo ensaio clínico randomizado, com nível de evidência II, e um quase-experimental (antes e depois), com nível de evidência III. Esses dados estão inseridos no Quadro 1 com o detalhamento das publicações incluídas na revisão.

QUADRO 1 - Síntese das características dos estudos incluídos na revisão de acordo com os autores, título do artigo, ano de publicação, tipo de estudo, linha de tratamento utilizada e nível de evidência. João Pessoa/PB, Brasil, 2021.

	Autores	Título	Ano	Tipo de estudo	Linha de tratamento	Nível de evidência
E1	MAFETON I, R.R.; <i>et al</i>	Efetividade da auriculoterapia sobre a ansiedade no trabalho de parto: ensaio clínico randomizado	2018	Ensaio clínico randomizado, paralelo e triplo-cego	Chinesa	II
E2	MOURA, C.C.; <i>et al</i>	Ação da auriculoacupuntura em pessoas com dor crônica na coluna vertebral: ensaio clínico randomizado	2018	Ensaio clínico randomizado paralelo duplo-cego	Chinesa	II
E3	KUREBAYASHI, L.F.S.; <i>et al</i>	Auriculoterapia para redução de ansiedade e dor em profissionais de enfermagem: ensaio clínico randomizado	2017	Ensaio clínico randomizado paralelo	Chinesa	II
E4	KUREBAYASHI, L.F.S.; SILVA, M.J.P.	Eficácia da auriculoterapia chinesa para o estresse em equipe de enfermagem: ensaio clínico randomizado	2014	Ensaio clínico randomizado, simples cego	Chinesa	II
E5	PRADO, M.J.; <i>et al</i>	Eficácia da auriculoterapia para diminuição de estresse em estudantes de enfermagem: ensaio clínico randomizado	2012	Ensaio clínico randomizado, simples cego	Chinesa	II
E6	KUREBAYASHI, L.F.S.; <i>et al</i>	Aplicabilidade da auriculoterapia para reduzir estresse e como estratégia de coping em profissionais de enfermagem	2012	Ensaio clínico randomizado, simples cego	Chinesa	II
E7	MAFETON I, R.R.; <i>et al</i>	Efetividade da auriculoterapia sobre a dor no trabalho de parto: ensaio clínico randomizado	2019	Ensaio clínico randomizado,	Chinesa	II

				paralelo e triplo-cego		
E8	MELO, G.A.A.; <i>et al</i>	Efetividade da auriculoacupuntura na qualidade do sono de profissionais de enfermagem atuantes na covid-19	2020	Estudo quase-experimental, sem grupo controle ou pareamento, do tipo antes e depois	Chinesa	III
E9	SILVA, H.L.; <i>et al</i>	Efeitos da auriculoterapia na ansiedade de gestantes no pré-natal de baixo risco	2020	Ensaio clínico randomizado, simples-cego,	Chinesa	II
E10	MOURA, C.C.; <i>et al</i>	Efeitos da auriculoacupuntura na dor crônica em pessoas com distúrbios musculoesqueléticos nas costas: ensaio clínico randomizado	2019	Ensaio clínico randomizado, do tipo paralelo e mascarado	Chinesa	II
E11	PRADO, J.M.; KUREBAYASHI, L.F.S.; SILVA, M.J.P	Auriculoterapia verdadeira e placebo para enfermeiros estressados: ensaio clínico randomizado	2018	Ensaio clínico controlado randomizado, simples-cego, com três grupos	Chinesa	II
E12	PRADO, J.M.; KUREBAYASHI, L.F.S.; SILVA, M.J.P	Eficácia da auriculoterapia na redução de ansiedade em estudantes de enfermagem	2012	Ensaio Clínico Controlado Randomizado simples-cego, com 3 grupos	Chinesa	II
E13	KUREBAYASHI, L.F.S.; <i>et al</i>	Aplicabilidade da auriculoterapia com agulhas ou sementes para diminuição de	2012	Ensaio clínico controlado randomiza	Chinesa	II

		estresse em profissionais de enfermagem		do, com 3 grupos		
E14	KUREBAY ASHI, L.F.S.; SILVA, M.J.P	Auriculoterapia Chinesa para melhoria de qualidade de vida de equipe de Enfermagem	2014	Ensaio Clínico Controlad o Randomiz ado, com 3 grupos	Chinesa	II

Fonte: Elaboração Própria. João Pessoa/PB, Brasil, 2021.

As práticas integrativas e complementares (PICS) em saúde podem ser utilizadas como estratégias de enfrentamento de diversas especialidades na área da saúde, isso pode ser observado não apenas pelo crescente número de pesquisas envolvendo a temática, como também, pelo fato de diversas pesquisas utilizarem metodologias com alto grau de recomendação, focalizando a Prática Baseada em Evidências (PBE).

Relativamente a auriculoterapia ou acupuntura auricular (AA), que faz parte de um conjunto de técnicas terapêuticas baseada nos preceitos da Medicina Tradicional Chinesa (MTC), os estudos apontam quase que com unanimidade seu baixo custo, efetividade, baixa disposição a reações, fácil aplicabilidade e diversidade de opções terapêuticas (agulhas, sementes, cristais, laser, imãs magnéticos sangrias, moxabustão) (CONTIM; ESPÍRITO SANTO; MORETTO, 2020; SILVA *et al.*, 2020; TRIGUEIRO *et al.*, 2020; MORAIS *et al.*, 2020; KUREBAYASHI; PRADO; KUREBAYASHI; SILVA, 2018; SILVA, 2015; TAN *et al.*, 2014; ZANELATTO, 2013).

AA é um método que utiliza pontos específicos do pavilhão auricular, denominados pontos energéticos, nos quais todo o organismo se encontra representado como um microsistema, para tratar várias desordens do corpo, promovendo a regulação psíquico-orgânica do indivíduo por meio de estímulos (PRADO; KUREBAYASHI; SILVA, 2018).

Embora a neuroanatomia e a neurofisiologia não sejam capazes de explicar completamente o mecanismo de ação, tanto da acupuntura como da auriculoterapia, os estímulos projetados no pavilhão auricular ativam canais de energia em todo o corpo, de forma reflexiva as a abundante inervação composta pelos nervos auriculotemporal, ramo auricular do nervo vago, occipital menor e auricular maior. Eles são responsáveis por estímulos elétricos por meio das fibras Alfa, Beta e Gama, para a estimulação de

determinados pontos, que irão transmitir informações para estruturas do sistema nervoso como: nervos cranianos, sistema límbico, tálamo, hipotálamo, formação reticular, cerebelo e córtex cerebral (VIEIRA *et al.*, 2018; SUEN *et al.*, 2019)

Isso significa que em toda a região da orelha externa existem pontos associados com uma inervação ligada ao cérebro e este por sua vez unido pela rede do sistema nervoso, a determinado órgão ou região do corpo, comandando suas funções. A relação ponto auricular-cérebro-órgão é que tornam a auriculoterapia compatível como tratamento das mais variadas patologias, desordens físicas e psicossomáticas (SOUZA, 2007; SUEN *et al.*, 2019).

Como observado nos resultados dessa pesquisa, a auriculoterapia pode ser implementada para tratamento, prevenção, promoção de saúde, nas mais diversas áreas que se possa imaginar. Para os estudos elencados, observou-se sua empregabilidade na ansiedade, dor, estresse, qualidade de vida e sono. Os artigos E1, E3, E9, E12 apontam eficácia da AA relacionado ao tratamento da ansiedade. Em consonância com esse achado Moura e colaboradores (2015) durante revisão integrativa sobre a auriculo e ansiedade, enfatizam a eficácia da primeira para redução da segunda.

Quando relacionada a gestação (E3 e E9) os pontos de aplicação auricular mencionados foram: shenmen (efeitos sedativos, analgésicos); útero (indicado nas alterações ginecológicas e obstétricas, na indução do parto ou redução do período expulsivo e na redução da dor no pós-parto); área de neurastenia (para o tratamento da ansiedade); endócrino (regula as funções das glândulas de secreção endógenas, sendo usado em distúrbios ginecológicos) para situações de pré-parto (Mafetoni *et al.*, 2018); e Triângulo Cibernético (ShenMen, Rim e Simpático), que são caracterizados como pontos de abertura, usados para ativar os pontos a serem estimulados, Tronco Cerebral, Baço, Ansiedade (acalmar a mente e o espírito, reduzir a ansiedade) para pré-natal de baixo risco (SILVA *et al.*, 2020).

Para redução da ansiedade em trabalhadores da saúde (E3) os pontos de aplicação foram Shenmen, tranquilizante, tálamo, sistema autonômico ou simpático e ponto zero, ao passo que em estudantes (E12) aplicaram-se os pontos Shenmen e Tronco Cerebral (apresentam efeitos tranquilizantes e sedativos). Como observado, não houve muita similaridade entre os protocolos empregados nos estudos elencados (apenas o ponto Shenmen esteve presente em todos os protocolos), muito embora todos tenham

direcionado o foco de sua aplicabilidade a ansiedade. Esse dado muito provavelmente, explicita-se pela especificidade das situações apresentadas e cada estudo, que exigiu dos pesquisadores a utilização de pontos direcionados as causas da ansiedade, para, portanto, alcançar sua diminuição.

Moura e colaboradores (2014) ao investigar o efeito da auriculoterapia na ansiedade, pormenorizam 14 artigos, nos quais os pontos mais recorrentes incluíram Shenmen (64,3%) e Relaxamento (28,6%). Outros pontos para problemas emocionais foram: Tronco Cerebral, Mestre Cerebral, Coração, Tranquilizante, Simpático e Endócrino.

Os artigos E2, E7, e E10 referem a intervenção com AA no manejo da dor. Quando o foco da dor foi a coluna/musculoesquelético os dois estudos (E2 e E10) utilizaram o mesmo protocolo: Shenmen; Rim; Nervo Simpático; pontos de reestabelecimento do equilíbrio energético, correspondente a um órgão e uma víscera; Vértebras Cervicais, Vértebras Torácicas e/ou Vértebras Lombares, a depender do local da dor (MOURA *et al.*, 2019; MOURA *et al.*, 2018).

Durante revisão sistemática e metanálise sobre a ação da acupuntura auricular para a dor crônica nas costas, Moura e colaboradores (2019) constataram que não há uma padronização no protocolo de AA para dor crônica nas costas, em relação ao número de sessões, duração do tratamento, dispositivo de aplicação, tempo de permanência do dispositivo, tipo de estímulo e pontos de aplicação, muito embora, os acupontos auriculares mais frequentemente aplicados, sejam Shenmen (Sistema Nervoso Central), Rim, Simpático (Sistema Nervoso Simpático ou Sistema Neurovegetativo), SubcórTEX, Fígado, Bexiga e pontos do local da dor (cervical, torácica e/ou lombar), de forma unilateral.

Os artigos E4, E5, E6, E11, E13 e E14 tiveram como foco a aplicabilidade da AA no estresse. Com exceção do estudo E5, os demais seguem a mesma linha de direcionamento objetivando evidenciar a eficácia da AA na redução do estresse entre profissionais da saúde. Esses compararam AA com semente x agulha; com protocolo prévio x sem protocolo; AA verdadeira x placebo.

De maneira geral conclui-se que os resultados foram melhores com agulha aparentemente pela necessidade de as pessoas tratadas precisarem estimular os pontos para que houvesse resultados, diferentemente daqueles tratados com agulhas, o que pode,

em parte, apresentar um viés no processo (KUREBAYASHI *et al.*, 2012); sobressaíram os grupos tratados sem protocolo comparativamente àquele com protocolo, quanto ao tamanho de efeito e aos percentuais de mudança, demonstrando que a auriculoterapia individualizada amplia o alcance da técnica, especialmente entre aqueles que apresentaram estresse mais elevado e morbidades prévias (KUREBAYASHI; SILVA, 2014); e com realização de AA verdadeira (PRADO; KUREBAYASHI; SILVA, 2018).

Ainda segundo os autores supracitados os pontos Shenmen e Tronco Cerebral foram escolhidos por seu efeito calmante; ponto Rim por sua função energética; Yang do Fígado 1 e 2 pela função de conter a subida de Yang do fígado que é um padrão energético diante do estresse.

Estudo de revisão sistemática corrobora com os achados acima, ao apontar que embora os protocolos identificados sejam diferentes, existem pontos frequentes, dentre os quais estão Shenmen, Rim, Sistema Nervoso Autônomo, Coração, Tronco Cerebral e Fígado 1 e 2 que foram eficazes para condições de estresse, da ansiedade e da depressão, posto que têm características energéticas e sintomáticas semelhantes entre si (CORRÊA *et al.*, 2020).

Apenas um artigo abordou a intervenção com AA para melhora do sono, com utilização dos pontos Shenmen, Rim, Autonômico simpático, Coração, Pulmão, Subcórte, Endócrino, Ponto zero ou Relaxamento muscular e suprarrenal ou tranquilizante. O protocolo foi capaz de melhorar mais de 50% as dimensões qualidade subjetiva do sono, duração do sono, eficiência habitual, redução nas alterações do sono e no uso de medicamentos para dormir (MELO *et al.*, 2020).

Em geral, observou-se variação substancial na aplicação da acupuntura auricular que (duração do tratamento, dispositivo de aplicação, o tempo de permanência do dispositivo, o tipo de estímulo, os pontos de aplicação, a localização dos pontos, diferenças entre grupo-controle e comparação), tornaram inviável a realização de análise de comparação entre os estudos e suas especificações. Contudo, fica muito claro que a auriculoterapia repercutiu positivamente em todas as intervenções as quais foram propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo alcançou o objetivo ao qual se propôs, a saber: analisar evidências científicas sobre o uso da auriculoterapia, na literatura científica de enfermagem, ao passo que elencou 14 artigos, indexados em periódicos de alto impacto para a área de enfermagem, todos com nível de recomendação elevado. Isto posto, os achados reiteram ainda a contribuição e pertinência do método de revisão integrativa para identificar evidências disponíveis na literatura acerca do uso da auriculoterapia.

Apesar do limitado número de estudos primários e de certas fragilidades no que se refere a comparação entre os protocolos de intervenção, sugere-se que a auriculoterapia possa contribuir para controle de ansiedade, dor, estresse, qualidade de vida e sono.

A acupuntura auricular é uma prática integrativa e complementar em saúde promissora, presente nos estudos de enfermagem, e, portanto, relacionadas aos seus cuidados associada ou não a tratamentos complementares.

REFERÊNCIAS

- CORRÊA, H.P.; *et al.* **Efeitos da auriculoterapia sobre o estresse, ansiedade e depressão em adultos e idosos: revisão sistemática.** Revista da Escola de Enfermagem da USP, v. 54, 2020.
- MOURA, C.C.; *et al.* **Acupuntura auricular para dor crônica nas costas em adultos: revisão sistemática e metanálise.** Revista da Escola de Enfermagem da USP, v. 53, 2019.
- MOURA, C.C.; *et al.* **Efecto de la auriculoterapia sobre la ansiedad.** Rev Cubana Enferm. V.30, n. 2, 2014.
- MOURA, C.C.; *et al.* **Auriculoterapia efeito sobre a ansiedade.** Revista Cubana de Enfermería, [S.l.], v. 30, n. 2, mar. 2015. ISSN 1561-2961.
- SOUZA MP. **Tratado de auriculoterapia.** Brasília: FIB; 2007.
- TAN, J.Y.; *et al.* **Adverse events of auricular therapy: a systematic review.** Evid Based Complement Alternat Med, n. 506758, 2014. DOI: 10.1155/2014/506758.
- VIEIRA, A.; *et al.* **Does auriculotherapy have therapeutic effectiveness? an overview of systematic reviews.** Complement Ther Clin Pract., v.33, p. 61-70, 2018.
- TRIGUEIRO, R.L.; *et al.* **COVID-19 pandemic: report on the use of auriculotherapy to optimize emergency workers' health.** Rev Bras Enferm. V.73, Suppl 2:e20200507, 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0507>
- SUEN, L.K.P.; *et al.* **Is the combined auriculotherapy approach superior to magneto-auriculotherapy alone in aging males with lower urinary tract symptoms? A randomized controlled trial.** Aging Male. V. 16, p.:1-12, 2019. doi:10.1080/13685538.2018.1542673

PRADO, J.M.; KUREBAYASHI, L.F.S.; SILVA, M.J.P. **Experimental and placebo auriculotherapy for stressed nurses: randomized controlled trial**. Rev Esc Enferm USP. V. 52:e03334, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-220X2017030403334>

SILVA, H.L.; *et al.* **Efeitos da auriculoterapia na ansiedade de gestantes no pré-natal de baixo risco**. Acta Paulista de Enfermagem, v. 33, 2020.

CONTIM, C.L.V.; ESPÍRITO SANTO, F.H.; MORETTO, I.G. **Applicability of auriculotherapy in cancer patients: an integrative literature review**. Rev Esc Enferm USP. V. 54:e03609, 2020. doi: <https://doi.org/10.1590/S1980-220X2019001503609>

KUREBAYASHI, L.F.S.; SILVA, M.J.P. **Auriculoterapia Chinesa para melhoria de qualidade de vida de equipe de Enfermagem**. Revista Brasileira de Enfermagem, v. 68, n. 1, p. 117-123, 2015.

ZANELATTO, A.P. **Avaliação da acupressão auricular na Síndrome do Ombro Doloroso: estudo de caso**. Revista Brasileira de Enfermagem, v. 66, n. 5, p. 694-701, 2013.

TELESI JÚNIOR, E. **Práticas integrativas e complementares em saúde, uma nova eficácia para o SUS**. Estudos avançados, v. 30, n. 86, p. 99-112, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Portaria n. 971. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde**. Diário Oficial da União, Brasília, 2006. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpic.pdf>

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política nacional de práticas integrativas e complementares no SUS: atitude de ampliação de acesso** / Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. – 2. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2015

KUREBAYASHI, L.F.S.; PRADO, J.M. **Auriculoterapia e Enfermagem**. In: Salles LF, Silva MJP (org.). Enfermagem e as Práticas Complementares em Saúde. São Paulo, São Caetano do Sul: Yendis, 2011.

VIEIRA, A. **Does auriculotherapy have therapeutic effectiveness? An overview of systematic reviews**. Complementary Therapies in Clinical Practice, v.33, p.:61–70, 2018. doi:10.1016/j.ctcp.2018.08.005

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM [COFEN]. Resolução nº 585/2018, de 7 de agosto de 2018. **Estabelece e reconhece Acupuntura como especialidade e/ou qualificação do profissional de Enfermagem**. Brasília: Cofen, 2018.

MORAIS, B.X.; *et al.* **Trends in the Brazilian scientific production about auriculotherapy**. Research, Society and Development, v. 9, n.7, p: 1-19, e350974219, 2020.

LEE, E.W. **AurículoAcupuntura**. 6ª ed. São Paulo: Editora Ground, 2007.

MACIOCIA, G. **Os fundamentos da Medicina Chinesa. Um texto abrangente para acupunturistas e fitoterapeutas**. 2. ed. São Paulo: Roca, 2007.

SILVA, C.C.S.; *et al.* **Auriculoterapia: uma prática integrativa complementar entre a ciência e a tradição**. Revista TURISMO: Estudos e Práticas, n. 4, 2020.

MENDES, K.D.S.; SILVEIRA, R.C.C.P.; GALVÃO, C.M. **Revisão Integrativa: método de pesquisa para incorporação de evidências na saúde e na enfermagem.** Texto Contexto Enferm., v.17, n. 4, p: 758 – 64, 2008 . DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>

POLIT DF, BECK CT. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: avaliação de evidências para a prática da enfermagem.** 9ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2019.

URSI, E.S.; GAVÃO, C.M. **Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura.** Rev Latino Am Enfermagem., v. 14, n. 1, p.:124-31, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692006000100017>

SOBRE OS ORGANIZADORES

PAIVA, Luciano Luan Gomes: Diretor de Arte na Editora Amplamente Cursos, coordenando toda a produção visual e ações de publicidade nas redes sociais e site da empresa. No campo da Educação, atua como Coach Educacional, Palestrante, Ministrante de Oficinas (presenciais e on-line), Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Norte. Como pesquisador, tem feito estudos sobre Aprendizagem mediada por Tecnologias Digitais sob a ótica da Complexidade; Formação Docente no âmbito das Tecnologias Digitais; e Mediação Pedagógica no Ciberespaço. Também é membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS-UFRN). Tem formação acadêmica, como Mestre em Música (com ênfase em Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6192-6075>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0772088747598226>. E-mail: luciano.90@hotmail.com.

FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de: Doutoranda em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Metodologia do ensino de Biologia e Química pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG/MG). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Língua Portuguesa, Matemática e Cidadania pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura Plena em Biologia pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Pedagogia pela UNOPAR. Técnica em Meio Ambiente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC/RS). Palestrante. Pesquisadora. Professora e Orientadora de cursos de Pós-Graduação e Graduação em instituições da rede privada em Macau/RN. Professora; Orientadora de TCC e Orientadora de Estágio Curricular Supervisionado da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da UFRN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduanda em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atua como professora da Rede Pública e Privada em Macau/RN. Atuou como professora da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

SOBRE OS AUTORES

AQUINO, Taise Meire Bezerra Lira de: Pós-graduada em Educação infantil FACESA. cursando Pós-graduação em AEE e Educação Especial, - IPEBRAS. Graduada em pedagogia - UNP. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: taise.assu@gmail.com

ALQUATI, Paula Mello Oliveira: Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSUL); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3611192966200172>; ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5757-656X>. E-mail: paulalquati@gmail.com

ALTIVO, Maria Luiza Pinheiro Pereira: Acadêmica da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1945165767920730>. E-mail: marialuizappaltivo@gmail.com

ANDRADE, Smalyanna Sgren da Costa: Docente FACENE (Faculdades de Enfermagem Nova Esperança). E-mail: smalyanna@hotmail.com

ARANCIBIA, Moisés Pereira: Bacharel em Direito. Gestão da Tecnologia da Informação. Pós-graduação em Direito Penal. Pós-graduação em Segurança Pública. Pós-graduação em Governança de Tecnologia da Informação (GTI). E-mail: m.18arancibia@gmail.com

ARAÚJO, Uajará Pessoa de: Doutor em engenharia de produção e em administração, professor associado do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, pesquisador do grupo de pesquisa Orbis Scientia. uajara@yahoo.com.br

BARRETO, Cristiane Silva: Formada em Ciências Biológicas pela UFRN, cursando Pós-graduação em psicopedagogia – FAVENI; e Ensino de Ciências Naturais - UNIBF. E-mail: silvabarretocristiane@gmail.com

BESPALHOK, Letycia Fernanda: Bacharelanda em Direito na Faculdade do Vale do Juruena – AJES – Juína/Mato Grosso. E-mail: letycia.bespalhok.acad@ajes.edu.br

BICHÃO, Antônia Silvana da Fonseca: Mestranda em Ciências da Educação - World University Ecumenical. E-mail: vanafonseca2016@gmail.com

BILIO, Maria Geni Pereira: PPGE/UNIC; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5545755618918157>; Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3096-2588>. E-mail: genibilioprofessora@outlook.com

BRITO, Karen Krystine Gonçalves de: Docente FACENE (Faculdades de Enfermagem Nova Esperança). E-mail: karenbrito.enf@gmail.com

CARDOSO, Gabriela de Almeida: Enfermeira. Especialista em UTI Neonatal e Pediátrica. Faculdade de Tecnologia de Curitiba - PR. Manaus-AM. Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6179511805083651>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8557-4254>. E-mail: c.almeida@gmail.com

CARDOSO, Paula Fernanda Eick: Docente na Universidade Federal de Pelotas; <http://lattes.cnpq.br/5325775493727475>; número ID ORCID0000- 0001-8405-5305. E-mail: paulaeick@terra.com.br

CASSIANO, Carolina: Universidade Federal do Triângulo Mineiro; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2910650351683937>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3549-2538>. E-mail: carolinacassiano03@gmail.com

CAVALCANTE, Clarina de Cássia da Silva: Érgane – Pesquisadores da Amazônia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8864911534983232>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2051-0211>. E-mail: clarinacavalcante@outlook.com.br

CAVALCANTE, Elielson Piteira: Graduado em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Pará. E-mail: cavalcanteelielson222@gmail.com

CAVALCANTE, Maria Rejane: Graduada em Letras- Língua Portuguesa e Língua Inglesa- Faculdade de São Paulo (UNIESP), Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - Must University e mail Cavalcanterejane20@gmail.com

COELHO, Alexandre Apolo Silva: Universidade Federal do Pará-UFGPA Altamira, PA. E-mail: Alexandre.apolo.coelho@gmail.com

COELHO, Joelma da Silva Graduação em Pedagoga – UFRN. Especialista em Psicopedagogia. Mestra em Ciências da Educação e doutoranda. E-mail: coelhojoelmacoelho@gmail.com

CONCEIÇÃO, Ivanete Maria Pereira da: Centro Universitário Planalto do Distrito Federal-UNIPLAN Altamira, PA. E-mail: Ivanetenonato29@gmail.com

CONSTÂNCIO, Susane Pereira Antônio: Bacharelada em Direito na Faculdade do Vale do Juruena – AJES – Juína/Mato Grosso. E-mail: susane.constancio.acad@ajes.edu.br.

CORDEIRO, Sebastião Martins Siqueira Doutor em Matemática pela Universidade Federal do Pará e Professor permanente do Quadro do Programa de Doutorado em Matemática UFPA/UFAM. E-mail: sebastiao@ufpa.br

CORRE, Tonival Sarges: Mestre em matemática pelo programa de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática pela Universidade do Estado do Pará – UEPA. E-mail: sargestonial@gmail.com

COSTA, José Francisco da Silva: Doutorado em Física pelo programa de Pós-graduação em Física (PPGF) da UFPA e professor permanente da Faculdade de Formação e desenvolvimento do Campo-FADECAM. E-mail: jfsc@ufpa.br

CRUZ, Mona Liza Silva: Licenciada em psicologia pela Universidade Faculdade Guanambi Pós-graduada Neuro psicologia e Mestranda em tecnologias Emergentes em educação pela Must Unisersity. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4293972185910770>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8533-539X>. E-mail: monalizamj@hotmail.com

CRUZ, Kelly Sayonara de Souza Teixeira: Graduada em pedagogia – FAEX; Pós-graduada em Educação Especial Inclusiva e Psicologia Educacional - IBRA, Pós-graduando em psicopedagogia educação infantil e anos iniciais - IBRA e em alfabetização e letramento - FACEMINA. Trabalhou em redes privadas e atualmente trabalha como professora da educação especial no município de Guamaré/RN. E-mail: ksayonara@hotmail.com

CUNHA, Nilma Maria da Graduada em pedagogia pelo Faculdade Integrada do Brasil – FAIBRA, aluna do curso Licenciatura em Educação Especial - EAD da Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI. E-mail: nilmamaria1@hotmail.com

CUSTÓDIO, Daiany de Fátima: Universidade Federal de Lavras-UFLA Lavras, MG. E-mail: daianycustodio@outlook.com

DAMASCENA, Claudia Candida da Silva: Licenciatura em Pedagogia – FACESA. Pós-graduação em AEE e salas de recursos multifuncionais – FAVENI. Pós-graduação em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento – FAVENI. Pós-graduação em Educação Inclusiva e as Multideficiências - Faculdade Play. Professora no município de Assú/RN e Carnaúbas/RN. E-mail: damascena.claudia73@gmail.com

FERNANDES, Ylka de Carvalho: Pós-graduanda em Educação Inclusiva - Faculdade Kennedy. Pós-graduanda em Educação Especial e LIBRAS - Faculdade do Sertão Central Francisco Roberto de Lima. Cursando Pós-graduação em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógico, Ludopedagogia TEA Transtorno do Espectro Autista, Psicopedagógico Institucional. Graduada em Pedagogia - UERN. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: ylkafernandescarvalho@gmail.com

FERREIRA, Anniely Dayana Amaral: Faculdade Integradas do Tapajós-FIT Santarém, PA. E-mail: anniely_atm@hotmail.com

FERREIRA, Edjane Izaquiel: Pós-graduação em psicopedagogia pela faculdade integrada de Patos Pós-graduação em educação especial faveni graduação em pedagogia UFRN professora no município de Guamaré. E-mail: Edjaneizaquiel@hotmail.com

FERREIRA, Izia Maria Matias: Graduação em pedagogia – UERN. Pós-graduanda em psicopedagogia – FACESA. E-mail: mariavitoriadasilvaxavierferre@gmail.com

FERREIRA, Maria dos Milagres da Cunha: Pós-graduanda em Educação infantil, Gestão escolar e Psicopedagogia Clínica - Faculdade Play. Graduada em Pedagogia - FAIBRA. Coordenadora Administrativa na Cidade de Itaja/RN. E-mail: milagresdacunhaferreira1@gmail.com

FONSECA, Carolina Gonzaga: Acadêmica da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8907290032911263>. E-mail: carolgonzagaf@gmail.com

FREITAS, Wekydja Neyk Paiva de: Mestranda em ciências da educação - FACEM; Pós-graduanda em psicopedagogia clínica e institucional e licenciada em pedagogia - UNITINS. Professora dos anos iniciais e do Ensino Infantil do Município de Galinhos e Guamaré/RN. E-mail: wekydja.paiva@gmail.com

GOMES, Taissa Ribeiro: Centro Universitário Planalto do Distrito Federal-UNIPLAN Altamira, PA. E-mail: taissaribeiroxingu@gmail.com

GONÇALVES, Jurema Ribeiro Luiz Universidade Federal do Triângulo Mineiro; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8407538632348405>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6971-5296>. E-mail: jurema.goncalves@uftm.edu.br

GUIMARÃES, Vinícius Henrique Almeida Universidade Federal do Triângulo Mineiro; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7262145139024514>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7411-3353>. E-mail: viniciushag@gmail.com

HAFNER, Jessica Souza: E-mail: jessicahafner@live.com

JÚNIOR, Leonidas Nelson Martins: Universidade Federal de Juiz de Fora; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3159919710079489>. E-mail: boleonidas@hotmail.com

KERN, Melissa Chaves: Psicóloga pela Universidade de Brasília; mestre em Psicologia Clínica e Cultura (Psicc) pela Universidade de Brasília - UnB. Servidora da SES-DF, com experiência na área de Psicologia Clínica, com ênfase psicanalítica. Preceptora do Programa de Residência em Saúde Mental do Adulto (PRMSMA). E-mail: melissakern@outlook.com

LEÃO, Mirley de Cássia Ribeiro: Universidade Federal do Pará-UFPA Altamira, PA. E-mail: mirleyc@gmail.com

LEITE, Caio Fernando Gianini: Advogado, mestre em direito constitucional e Professor do Curso de Direito da Faculdade do Vale do Juruena - AJES. E-mail: caio.fernando@ajes.edu.br

LIMA, Denise Silva de: Graduada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Pará. E-mail: dsdeniselima8@gmail.com

LIMA, Enilsa Ramos de: Graduada em Pedagogia – ISEP. Pós-graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental - Faculdade Maciço de Baturité. Pós-graduação em Educação Especial – FAVED. Pós-graduação em Alfabetização e Letramento – FAVED. Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica – FAVED. Professora no Município de Guamaré/RN. E-mail: enilsalima@hotmail.com

LIMA, Fernando Ferreira de: Graduado em licenciatura plena em matemática- Centro universitário da Vitória de Santo Antão (UNIVISA), Graduado em licenciatura plena em pedagogia- Centro universitário Braz Cubas Especialista em ensino da matemática e física (Braz Cubas)Especialista em coordenação pedagógico (UNIBF) Especialista em neuropsicopedagogia clínica e institucional (Uninter mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação- MUST University. E-mail: ferreira1817@gmail.com

LIMA, Vanessa Vasconcelos: Graduada em Pedagogia - Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (UVA), Gestão escolar, supervisão e coordenação Pedagógica (FTP), Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação - MUST University. Gestora pedagógica Procuradora Institucional da FATEC Cariri e Sertão Central Assessora do Ensino e Pesquisa. E-mail: vanessa.vlima@hotmail.com

LISBOA, Renato dos Santos: Neuropsicanalista, MasterCoach, Socorrista em Saúde Mental, Mentor Advice Humanizado, Advogado e Jornalista. Como advogado foi responsável pela maior negociação Trabalhista do Brasil. Pós-graduado em Neurociências pela Faculdade Unylea, Pós-graduado em Direito Material e Processual do Trabalho pela Faculdade Pitágoras. Possui formação Profissional e Especialização em Wellness & Health Coaching pela faculdade IBS/FGV, MasterCoach e Mentor

Profissional pelo Instituto Holos, Formação profissional em Socorrista em Saúde Mental pelo Hospital Alemão Osvaldo Cruz, formado em Direito pela FDCL e Jornalista pela FENAJ. Atualmente é Diretor Nacional de Expansão da AbrapCoaching, é presidente do Instituto Lisboa. Autor e coautor de diversos livros na área de desenvolvimento humano, onde atua como articulista, palestrante é pesquisador do Grupo Orbis Scientia, voltado para o estudo e desenvolvimento de métodos de pesquisa aplicados à Teoria de Decisão e membro do Núcleo Acadêmico de Ciências, Letras e Artes da Itália (NAISLA). contato@renatolisboa.com.br

LOBO, Maria Raika Guimarães: Doutoranda em Enfermagem. MsC docente da Universidade Estadual do Amazonas – UEA. E-mail: raikaguimaraes@hotmail.com

LOPES, Eliane Pereira: Graduada em Pedagogia (UNIP), Geografia (ELVIRA DAYRELL), História e Artes (FAVENI). Pós- graduada em Psicopedagogia e educação infantil, Coordenação e Supervisão Escolar. Geografia e meio ambiente. Metodologia do Ensino de Geografia(PROMINAS) Educação do Campo. Artes técnicas e procedimentos (FACULDADE UNICA). Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela MustUniversity. Professora de anos iniciais na rede municipal e anos finais e ensino médio na rede estadual de Mato Grosso. E-mail: el087206@gmail.com

MACHADO, Flavia Santos Guimarães: Docente da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9479712510672866>. E-mail: flaviamachado_2@hotmail.com

MARTINS, Ana Mary Bilio: (SEDUC/MT); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0334525113698639>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7929-9716>. E-mail: anamarybm@hotmail.com

MEDEIROS, Robson André Barata de: Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas pela Universidade Federal do Pará e assistente da Universidade Federal do Pará. E-mail: barata.medeiros@yahoo.com.br

MELO, Noélia Tibúrcio de: Graduada em Pedagogia - UVA, Especialista Lato Sensu em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica - ISEP, Pós-graduada Lato Sensu em Educação Infantil, Especial e Transtornos Globais do Desenvolvimento - FETREMIS, e Especialista Lato Sensu em Alfabetização e Letramento - FETREMIS, Professora no Município de Guamaré/RN. E-mail: noeliatiburcio0102@gmail.com

MENEZES, Michely Queiroz de Lima: Licenciada em Pedagogia pela (FAK) Faculdade Kurios, Licenciada em História pela (UVA) Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialização em História e Geografia pela (FAK) e Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8487020421293639>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5603-6967>. E-mail: menezesmaylla@gmail.com

MESQUITA, Josiele da Conceição Oliveira: Graduada em Serviço Social, Especialista em sistemas prisional, direitos humanos e medidas socioeducativas. Perita social vinculada ao TJ MA. E-mail: josymesquita990@gmail.com

MIRANDA, Wando Dias: Faculdade da Amazônia, Érgane – Pesquisadores da Amazônia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6925939035060395>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1630-6736>. E-mail: wandomiranda@outlook.com.br

MORAES, Camila de Freitas: Universidade Católica de Pelotas (UCPEL); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0376021529783014>; ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6745-4195>. E-mail: camilapsi.moraes@yahoo.com.br

MOURA, Mirian Elias de: Graduada em Ciências sociais (UBRA) História (FAVENI) Pedagogia (FAEL); Pós-graduada em Geo-história (AVAC) História e Cultura Afro-brasileira (Candido Mendes); Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. Professora de anos finais e ensinomédio na rede estadual de Mato Grosso. E-mail: mirian36colniza@hotmail.com.

NAHUM, Nélio Santos: Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional pela Sociedade Brasileira de Matemática, Professor do Secretaria Executiva de Educação do Para. E-mail: neliosnahum@yahoo.com.br

NASCIMENTO, Artanúsia Souza da Cruz: Graduada em Pedagogia – FAFIBE. Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva em – FAEX. Trabalhou na coordenação pedagógica, no distrito de Galos/Galinhas/RN. Atualmente trabalha na sala multifuncional da AEE (Atendimento Educacional Especializado), na cidade de Galinhos/RN. E-mail: artanusia85@gmail.com

NASCIMENTO, Edson Silva do: Enfermeiro. Mestrando pelo Programa de Pós-graduação Enfermagem em Saúde Pública da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo – EERP/USP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8557594200218567>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6343-0401>. E-mail: enfedsonnascimento@usp.br

NASCIMENTO, Ivanise Rodrigues do: Varela Graduação em pedagogia – FAIBRA. Especialização em educação infantil e anos iniciais e transtorno globais. Especialização em alfabetização e letramento. Especialização em psicopedagogia. Especialização em ludopedagogia na educação infantil. Professora no município de Guamaré/RN e Macau/RN. E-mail: ivanisevarelamacau@gmail.com

NASCIMENTO, José Wilton Serrão: Especialista em Ensino de Física pela FTED, Professor de Física pela SEDUC-PA. E-mail: nascimentowilton@yahoo.com.br

NETO, Antonio Maia de Jesus Chaves: Doutorado em Física pela Universidade Estadual de Campinas e Professor Colaborador do Programa de Pós-graduação em Engenharia Química. E-mail: amchaves@ufpa.br

NETTO, Roberto Magno Reis: Universidade Federal do Pará, Faculdade da Amazônia, Érgane – Pesquisadores da Amazônia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5368010317556530>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5076-6149>. E-mail: Bob_reis_ufpa@yahoo.com.br

NOTARI, Márcio Bonini: Mestre em Direitos Sociais e Políticas Públicas pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Coordenador e Professor do Curso de Direito da Faculdade ÁGORA/MT. E-mail: marciobnotari@gmail.com

OLIVEIRA, Eline Araújo de: Enfermeira. Enfermeira Obstetra na Associação Segeam. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1085312139407918>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1485-1263>. E-mail: elinearaujoo@icloud.com

OLIVEIRA, Elizangela Tavares de: Mestranda em Ciências da Educação-CECAP/DF, Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica e Licenciada em pedagogia- UVA. Professora no município de Galinhos/RN. E-mail: eo375537@gmail.com

OLIVEIRA, Évelyn Barros de: Enfermeira. Instituto Nacional de Desenvolvimento Social e Humano-INDSH. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5404428448649921>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2048-4052>. E-mail: Evelynbarros1996@outlook.com

OLIVEIRA, Jacy Bezerra de Mestrando Ciências em Educação - Faculdade World University Ecumenical. Pós-graduação em Psicopedagoga institucional e clínica – FMB. Graduação em geografia – UERN. Graduação em pedagogia - FAIBRA. Professora da rede municipal da cidade de Assú/RN. Diretora da Escola Degrau Colégio e Curso - Assú/RN. E-mail: jacy261104@gmail.com

PEREIRA, Imgedy Jadna Nascimento: Graduanda em Ciências biológicas - UFRN e pedagogia – Anhanguera. E-mail: ingridynascimento7@gmail.com

PINHEIRO, João Demétrio de Alencar: Docente ABA (Associação Brasileira de Acupuntura). E-mail: joãodap@gmail.com

REIS, Marcos Neemias Negrão: Mestrando em Direitos Fundamentais pela Universidade da Amazônia. Bacharel em Direito pela Universidade da Amazônia, Belém – PA, 2011. Graduado em Gestão Pública pela Universidade da Amazonia, Belém-PA, 2003. Professor de Direito Penal do Centro Universitário UNITPAC em Araguaína – TO. E-mail: marcosreiscriminal@gmail.com

RIBEIRO, Cristine Jaques: Universidade Católica de Pelotas (UCPEL); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8521859077411257>; ID ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1660-8200>. E-mail: cristinejrib@gmail.com

ROSADO, Jannaib Beserra Benvindo: Graduado em Administração - Faculdade Ademar Rosado (FAR), Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos (ANHANGUERA); Especialista em Gestão Pública Municipal (GPM), Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação - MUST University. CEO da Marca Homem de Valor, Professor do IFPI. E-mail: adm.jannaib@gmail.com

SANTOS, Danielle Moura Ramos: Licenciada em Letras Português pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas – FMU. E-mail: danimoura46@hotmail.com

SANTOS, Denicléia Coelho Ferreira dos: Bacharel em Direito pela Faculdade de Balsas/MA. Advogada. E-mail: denicleiasantos0@hotmail.com

SANTOS, Ivone Laurentino dos: Professora de Filosofia e Ética; Psicanalista (Instituto Superah); Psicóloga; Pós graduanda em "A Psicanálise no Séc. 21"(FAAP); Mestre em psicologia; Doutora em Bioética pela Universidade de Brasília (UnB);

Residente em Psicologia da SES- DF, na área da Saúde Mental do Adulto. E-mail: laurensantos@lwmail.com.br

SANTOS, Regina Claudia Medeiros dos: Licenciatura Específica em Biologia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Especialização em Gestão Educacional pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada (ISTA). Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: rclaudia1312@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9895616690890093>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4313-6728>.

SARAIVA, Camila Arshiley da Silva: Enfermeira. Docente na Universidade Nilton Lins. Intensivista neonatologia e pediátrica no Instituto da Criança do Amazonas pela empresa Manaus Serviços de Saúde Limitada. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3845693057586106> <https://orcid.org/0000-0003-3368-9097>. E-mail: camila.arshiley@hotmail.com

SILVA, Gilvania Dantas da Graduação em Pedagogia – UVA. Teologia - ESTEB/BRASÍLIA. Especialização em alfabetização nas series iniciais- UNP. E-mail: Dantasilvania9@gmail.com

SILVA, Alexandre do Vale: Faculdade Luciano Feijão-FLF Sobral, CE. E-mail: alexbioenf@hotmail.com

SILVA, Aline Farias da: Enfermeira. Intensivista neonatologia e pediátrica no Instituto da Criança do Amazonas pela empresa Manaus Serviços de Saúde Limitada. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6632741065545505>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6307-7414>. E-mail: alinefarias272@gmail.com

SILVA, Antonia Rosemeire Guedes da: E-mail: rosinhaguedes2@gmail.com

SILVA, Dominique Costa da: Formada em Ciências Biológicas. Pós-graduanda Em Docência do Ensino Superior -Faveni. Participação do livro sujeito e processo educacionais. E-mail: dominique2018gmr@gmail.com

SILVA, Edilma Edilene da: Mestre em Psicologia Práticas e Inovações em Saúde Mental pela Universidade de Pernambuco– UPE. Especialista em Docência na Saúde pela URGS. Especializanda em Psiquiatria e Saúde Mental pela- CBI of Miami. Formação e Capacitação em Terapia Cognitivo- Comportamental- TCC. Supervisora em TCC. Docente de graduação do curso de Psicologia e Docente de pós- graduação em Psicologia. <http://lattes.cnpq.br/4983113995931517>. E-mail: edilmaes36@gmail.com

SILVA, Ivanilde Oliveira da Graduada em pedagogia– FACESA. Pós-graduação em docência da educação infantil e dos anos iniciais. Pós-graduação em educação infantil Especial e TGD; Psicopedagogia Institucional e Clínica e Educação Especial; Metodologia de Ensino Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Clínica - FAVENI. Mestranda em Ciência da Educação. Professora da Educação Básica. E-mail: niceefran@hotmail.com

SILVA, Juçara Aguiar Guimarães: Licenciada em pedagogia pela Universidade UNOPAR Universidade Norte Paraná Pós-graduada em psicopedagogia e Gestão escolar e Mestranda em tecnologias Emergentes em educação pela Must

Unisersity. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4411660084289885>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2414-9884>. E-mail: escolaraiosecreche@gmail.com

SILVA, Leandro Meneses da: Licenciado em geografia - Universidade Salgado Oliveira. Mestrando em tecnologias Emergentes em educação - Must Unisersity. E-mail: leandromsilva007@gmail.com

SILVA, Luana Rodrigues da: Bacharelada em Direito na Faculdade do Vale do Juruena – AJES – Juína/Mato Grosso. E-mail: luana.silva.acad@ajes.edu.br.

SILVA, Luisa de Araújo Bacharelado em Sistemas de Informação - UAB/UFPI. Especialização em Gestão de Investimentos e Educação Financeira. Atuação profissional: Educadora Financeira. Especialização – UNOESTE. Certificação CPA-20 ANBIMA. E-mail: luisaaraujo@gmail.com

SILVA, Marcelo Lima da: Centro Universitário Planalto do Distrito Federal-UNIPLAN Altamira, PA. E-mail: MI4371465@gmail.com

SILVA, Maria Inês Ferreira da: Graduação em pedagogia – UFRN. Especialização em psicopedagogia institucional e clínica - UVA. Pós-graduação em educação infantil anos iniciais e psicopedagogia – FACEL. Pós-graduação lato sensu. professora no município de Jandaíra/RN e Guamaré/RN. E-mail: inessilva1318@gmail.com

SILVA, Maria Tatyany da Lucena Mestranda em ciências da Educação - World University Ecumenical. Especialista em psicopedagogia institucional - FAVENI. Especialista em educação infantil e ensino fundamental - FAVENI. Licenciada em pedagogia - UERN. Professora da Educação Infantil nos municípios de Assú/RN e Carnaubais/RN. E-mail: tatyylucena@gmail.com.

SILVA, Rita de Cássia da: Graduação Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em supervisão e orientação educacional. E-mail: Ksilva39@hotmail.com

SILVA, Selma Gomes da: Formada em Ciências Biológicas - UFRN; Pós-graduação em ensino de ciências - FAVENI; Pós-graduação em educação ambiental e desenvolvimento sustentável - Serra geral; Pós-graduação em ensino profissional e tecnológico – IFRN. Professora no município de Guamaré-RN. E-mail: selma1913gomes@gmail.com

SILVA, Tanai José Ferreira da: Universidade Estadual do Pará-UEPA Altamira, PA. E-mail: tanai.silva@aluno.uepa.br

SILVA, Thalia Souza da: Bacharelada em Direito na Faculdade do Vale do Juruena – AJES – Juína/Mato Grosso. E-mail: thalia.silva.acad@ajes.edu.br.

SOARES, Luisa Medeiros: Acadêmica da Faculdade Ciências Médicas de Minas Gerais; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4211331891108400>. E-mail: luisamsouares13@gmail.com

SOARES, Maria Júlia Guimarães Oliveira: Docente UFPB (Universidade Federal da Paraíba). E-mail: mmjulieg@gmail.com

SOUSA, Leyde Cilene da Silva Rocha: Centro Universitário Planalto do Distrito Federal-UNIPLAN Altamira, PA. E-mail: leydebruce@gmail.com

SOUSA, Raquel Alves de: Terapeuta Ocupacional pela Universidade Federal de Goiás; especialista em Gestão em Saúde Mental. Servidora da SES -DF, lotada no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) do Riacho Fundo II (DF); Preceptora do Programa de Residência em Saúde Mental do Adulto (PRMSMA). E-mail: raquel.ads.to@gmail.com

SOUZA, Emilene Costa de: Mestranda em Ciências da Educação - World University Ecumenical. E-mail: emilenecosta2013@gmail.com

SOUZA, Gabriel Carmo de: Ensino superior Redes de Computadores, Segurança pública, faculdade Estácio de Sá. Pós-graduação em informática Educativa. Cursando Pós-graduação pela faculdade serra geral MBA. Executivo de segurança privada: safety e security gestão. E-mail: gabrielcarmos@hotmail.com

SOUZA, Maria Regilene Gonzaga de: Doutoranda em ciências da Educação - unipós mestre em ciências da educação Cecap especialização em educação ambiental e geografia do semiárido IFRN especialização em língua brasileira de sinais fcnsv Pós-graduação em educação infantil UFRN Pós-graduação em educação infantil e anos iniciais futura Pós-graduações gestão escolar e coordenação pedagógica exemplo graduação em pedagogia professora da Educação infantil o município de Macau. E-mail: eneliger_souza@hotmail.com

UCHÔA, Gustavo Silva: Graduando em Direito pela Unilasalle. E-mail: gustavosilvauchoa@hotmail.com

VASCONCELLOS, Paula Priscila de Matos: Graduação em Direito pela Faculdade de Belém. Graduanda em Licenciatura em História pela Faculdade Unyleya. Pós-graduação em Direito Constitucional pela Intervale. Pós-graduação em Gestão Pública pela Intervale. Mestranda em Educação pela Must University. Assistente em administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará-IFPA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4411660084289885>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1140-2075>. E-mail: paulamvasconcellos32@gmail.com

VAZ, Mariani da Silva: (SEDUC/MT); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9319189724295171>. E-mail: marianidasilvavaz@gmail.com

VELLAR, Camila Martins: Graduanda em Letras – Redação e Revisão de Textos, pela Universidade Federal de Pelotas; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0024394138783059>; Orcid: 0000-0001-7068-9657. E-mail: camilamartinsvellar@gmail.com

XAVIER, Maria Vitoria da Silva Graduanda em pedagogia – FACESA. Pós-graduação em educação infantil nós anos iniciais e Psicopedagogia – FAVENI. Professora no município de São Rafael/RN. E-mail: mariavitoriadasilvaxavierferrer@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescente em conflito com a lei, [381](#)
Afetividade, [236](#)
Alimentos orgânicos, [516](#)
Alunos ouvintes, [556](#)
Apenado, [470](#)
Aprendizagem, [72](#), [91](#), [167](#), [227](#), [540](#),
[566](#)
Assistente Social, [381](#)
Atenção Básica à Saúde, [279](#)
Atenção Psicossocial, [211](#)
Autismo, [156](#)
Autocontrole, [47](#)

B

Brincadeiras, [134](#), [227](#)

C

Cardiopatias, [290](#)
Causas, [79](#), [266](#)
Conscientização, [556](#)
Consequências, [79](#)
Contextualização, [488](#)
COVID-19, [249](#)
Crimes Cibernéticos, [369](#)

D

Dança, [566](#)
Democracia, [17](#)
Desafios, [124](#), [182](#)
Descompensação Cardíaca, [290](#)
Descritiva da Decisão, [47](#)
Determinante, [488](#)
Detração, [405](#)
Dialogicidade, [527](#)
Dinâmica, [17](#)
Direito, [314](#), [470](#)

Direito Contratual, [333](#)
Direito Eleitoral, [405](#)
Direito Penal, [350](#)
Direitos, [91](#)
Direitos Sexuais, [412](#)
Dislexia, [167](#)
Distanciamento Social, [190](#)
Diversidade, [115](#)
Doenças Cardiovasculares, [290](#)
Doméstica, [350](#)
Dor, [302](#)

E

Economia comportamental, [47](#)
Educação, [72](#), [106](#), [124](#)
Educação ambiental, [516](#)
Educação de Pós-Graduação, [37](#)
Educação Especial, [91](#), [182](#), [566](#)
Educação financeira, [459](#)
Educação inclusiva, [115](#), [156](#), [182](#)
Educação Infantil, [190](#), [227](#), [546](#)
Educação Online, [452](#)
Emoções, [47](#)
Ensino, [566](#)
Ensino Fundamental, [540](#)
Envelhecimento populacional, [279](#)
Equidade, [249](#)
Escola, [124](#)
Escrita, [540](#)
Estudantes, [37](#)
Etiologia, [258](#)

F

Feminicídio, [350](#)
Fenomenologia, [211](#)
Festival viva a dança, [566](#)

G

Gestão da diversidade, [30](#)
Gestão democrática, [124](#)
Gestão educacional, [30](#)
Gestão Escolar, [17](#)
Gestores escolares, [30](#)

I

Ideologia, [527](#)
Idoso no Brasil, [279](#)
Impactos, [72](#)
Implicações subjetivas, [459](#)
Inclusão, [167](#), [200](#)
Indisciplina escolar, [79](#), [106](#)
Inelegibilidade, [405](#)
Insuficiência Cardíaca, [290](#)
Inteligência artificial, [314](#)
Inteligência da segurança pública, [391](#)
Ipangaçu, [156](#)
Isolamento social, [249](#)

J

Jogos, [134](#), [227](#)

L

Lei 12.737/2012, [369](#)
Lei Carolina Dieckmann, [369](#)
Lei da Ficha Limpa, [405](#)
Leitura, [156](#), [540](#), [546](#)
Lgbtfobia, [412](#)
Libras, [556](#)
Limites estruturantes, [249](#)
Língua de sinais, [200](#)
Linguagem, [527](#)
Lombalgia, [258](#)
Ludicidade, [134](#)
Lúdico, [134](#)
Luto, [62](#)

M

Manuel Bandeira, [590](#)

Matemática, [470](#)
Meio ambiente, [516](#)
Melancolia, [590](#)
Metodologia, [488](#)
Mídias, [72](#)
Modernismo, [590](#)
Mortalidade, [266](#)
Morte, [590](#)
Mudança de comportamento, [106](#)

N

Nascituro, [333](#)

P

Parto, [302](#)
Personalidade, [333](#)
Perspectivas, [182](#)
Poesias do Século XX, [590](#)
Política Pública, [115](#)
Políticas Sociais, [412](#)
Prática Docente, [134](#), [190](#)
Previsão Legal, [333](#)
Problemas, [488](#)
Processo, [470](#)
Processo Civil, [428](#)
Provas Digitais, [428](#)
Psicanálise, [211](#)
Psicologia Positiva, [62](#)
Psicopedagogia, [200](#)
Psicopedagógica do aluno, [167](#)
PTS, [211](#)

R

Recém-nascido, [266](#)
Reciclagem, [516](#)
Recuperação, [302](#)
Reinserção social, [381](#)
Relação, [236](#)
Relacionamentos, [156](#)
Relevância, [236](#)
Religiosidade, [590](#)
Respeito, [236](#)

Responsabilidade civil, [314](#)

Ressignificação, [62](#)

S

Saúde, [258](#)

Saúde do Trabalhador, [37](#)

Saúde mental, [211](#)

Segurança da informação, [391](#), [452](#)

Segurança pública, [391](#)

Segurança Virtual, [452](#)

Sexualidade, [412](#)

Sistema linear, [488](#)

Superendividamento, [459](#)

T

Tecnologia, [546](#)

Teoria, [47](#)

Terapia Cognitivo-Comportamental, [62](#)

Trafegabilidade de dados e informação,
[452](#)

U

Unidade de Terapia Intensiva, [266](#)

Universidades, [37](#)

V

Vieses, [314](#)

Violência, [350](#)

W

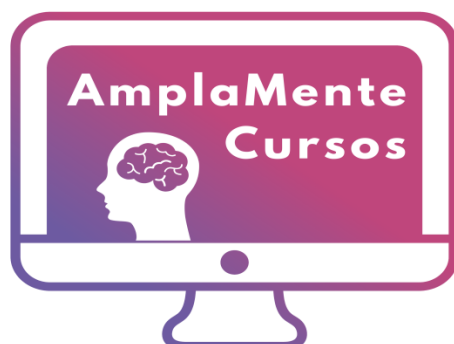
WhatsApp, [428](#)

Wordwall, [546](#)

E-BOOK

AMPLAMENTE: MULTIDISCIPLINAR

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.



EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

ORGANIZADORES

Luciano Luan Gomes Paiva

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2022.06

ISBN: 978-65-89928-20-1

 (84) 99707 2900

 @editoraamplamentecursos

 amplamentecursos

 publicacoes@editoraamplamente.com.br



Ano 2022