



ABSOLUTE

REVIEW



review.acu.education

NEUROCIÊNCIAS E EDUCAÇÃO:

caminhos para
uma educação
melhor na
sala de
aula.

ABSOLUTE REVIEW | V. 11. N. 01. JULHO. 2022



0701



2674-662X

ISSN 2674-662X



NOSSA HISTÓRIA

A **ACU - Absolute Christian University** é uma instituição de ensino superior religiosa, que cumpre os requisitos estabelecidos na seção 1005.06 (1)(f), do estado da Flórida (USA), e **amparada** pelo regimento interno do código administrativo 6E-5.001. Por não estar sob a jurisdição ou competência da Comissão de Educação Independente, não é obrigada a obter licenciamento para exercer atividades de ensino, portanto autônoma em suas diretrizes pedagógicas e acadêmicas, atendendo ao seu regimento interno, na prática de ensino de qualidade e do incentivo à pesquisa em diversas áreas do conhecimento.

Reconhecida pela Comissão de Educação Independente da Flórida, especificamente na cidade de Orlando, oferece os mais variados cursos distribuídos em programas de extensão, mestrado e doutorado.

Estes **programas são reconhecidos em diversos países e estão beneficiando estudantes do mundo inteiro.**

A instituição mantém o compromisso de ofertar ensino de qualidade, na modalidade totalmente on-line, atendendo às necessidades do mercado,

inovações tecnológicas educacionais, e vem se tornando uma excelência em sua área de atuação.

Seu **compromisso** é promover o desenvolvimento social e espiritual, por meio do conhecimento, com valores éticos, senso de relevância, liberdade e democracia, aberta ao mundo para a aprendizagem, pesquisa e desenvolvimento permanente do talento humano, oferecendo uma grande contribuição não somente para seus discentes, como também para a sociedade.

Focada em um público-alvo composto por adultos que não possuem disponibilidade de horário, a ACU - Absolute Christian University inovou ao apresentar ao seu público os programas de **pós-graduação stricto sensu** internacional que, permitem a todos conciliar sua vida pessoal, familiar à seus estudos, agregando uma bagagem internacional enriquecedora ao seu aperfeiçoamento intelectual.

Os **resultados alcançados** no âmbito acadêmicos são surpreendentes e podem ser verificados por meio de avaliações externas, que comprovam



EXPEDIENTE

CONSELHO EDITORIAL

Presidente

Alexandre Salvador

Editor Chefe e Diretor Acadêmico

Pós-Doutorando Cristiano de Assis Silva

Vice Editor

Dr^a. Maria Tereza Coimbra de Carvalho

Coordenador de Extensão

Dr^a. Dirlan de Oliveira Machado Bravo

Secretária de Assuntos Internacionais

Dr^a. Regilane Ribeiro Sansão

Jornalista Responsável

Cleilton Bastos [MTB 3303/ES]

Projeto Gráfico e Diagramação

Inova Comunicação ES

JUNTA EDITORIAL

Dr. Artur Quixona Finda

Ex-Presidente do PAPOD (Partido Popular Angolano para o Desenvolvimento).

Dilzerly Miranda Machado Tinoco

Ex-Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy – E. S.

Karla dos Santos Leal

Membro do Conselho de Direito da Criança e Adolescente de Itapemirim – E. S.

Salatiel Elias de Oliveira

Ex - Secretário Municipal de Educação de Apicacá – E. S.

Ângela Maria dos Santos Florentino

Coordenadora do Centro de Referência em Assistência Social do Município de Anchieta – E. S.

Florêncio Walcher

Presidente do SINDIPEDAGOGOS-ES.

Fátima Agrizzi Ceccon

Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy – E. S.

Maria Cláudia Ferreira dos Santos Bezerra

Diretora da UMEI Gervasio Queiroz Marinho – Itaitinga - CE

Maria Beatriz de Oliveira Marques

Roteirista, Atriz, Diretora, Produtora Cultural.

Hilário Jebeson Viana da Costa

Membro da Academia de Letras e Culturas da Amazônia – ALCAMA.

Regilane Ribeiro Sansão

Avaliadora do MEC

COMITÊ DE POLÍTICA EDITORIAL

- Prof. Pós-Dr^a Carmem Lisiane Escouto de Souza
- Pós-Doutorando Cristiano de Assis Silva
- Pós-Doutorando Salatiel Elias de Oliveira
- Pós-Doutorando Regilane Ribeiro Sansão
- Pós-Doutorando Artur Quixona Finda
- Prof. Dr^o. Aquiles dos Santos Cerqueira
- Prof. Dr^a. Betijane Soares de Barros
- Prof. Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Ferreira
- Prof. Dr^o. Rafael Vital dos Santos
- Prof. Dr^a. Alexandra dos Santos Oliveira
- Prof. Dr^a. Maria Tereza Coimbra de Carvalho
- Prof. Dr^o. Carlos Luis Pereira
- Prof. Dr^o. Rinaldo Pevidor Pereira
- Prof. Dr^o. Michell Pedruzzi Mendes de Araújo
- Prof. Dr^a. Izaionara Cosmea Jadjesky
- Prof. Doutoranda Ângela Maria dos Santos Florentino
- Prof. Doutoranda Maria Cláudia F. dos Santos Bezerra
- Prof. Mestre Débora Buriol Rocha Ribeiro
- Prof. Mestre Bruno de Freitas dos Santos
- Prof. Mestrando Hilário Jebeson Viana da Costa
- Mestranda Margareth Lima Marques de Aguiar
- Mestranda Maria Beatriz de Oliveira Marques

ABSOLUTE REVIEW

**Periódico Multidisciplinar
Trimestral.**

Departamento Acadêmico
ACU - Absolute Christian University

E-mail: revista@acu.education
Sites: www.review.acu.education
www.acu.education



ACU-ABSOLUTE
CHRISTIAN UNIVERSITY



PUBLICAÇÕES INTERDISCIPLINARES DE PESQUISADORES DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA:



ABSOLUTE REVIEW

ACADEMIC DEPARTMENT ABSOLUTE CHRISTIAN UNIVERSITY

V. 11, N. 01. JULHO. 2022 | BRASIL.

Versão On-line.

Resumo em português e inglês.

ISSN(eletrônico): 2674-662X

1. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Educação.
2. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Saúde.
3. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Direito.

CDU 371

DIREITOS DE PERMISSÃO E UTILIZAÇÃO

As opiniões emitidas nos textos publicados na
Revista Científica Excellence
são de total responsabilidade de seus respectivos autores.

Todos os direitos de reprodução,
tradução e adaptações estão
reservados com identificação
da fonte.

OS ARTIGOS ESTÃO DISPONÍVEIS EM:
<<http://review.acu.education/edicao-atual/>>



PREFÁCIO

O desenvolvimento do conhecimento na área da neurociência e educação vem revolucionando a forma como entendemos o aprendizado. Em termos gerais, a neurociência estuda como o cérebro aprende. Assim, é possível entender como as redes neurais são definidas durante a aprendizagem, bem como de que forma os impulsos chegam ao cérebro, de que maneira as memórias se consolidam e como acessamos essas informações armazenadas.

Dessa forma, a neurociência pode oferecer caminhos e soluções para uma boa educação. Um estímulo apropriado do educador pode fazer os alunos se empenharem mais para aprender. Isso os torna mais ativos no dia a dia, melhorando sua saúde e sua qualidade de vida.

A neurociência revela que estimular diferentes áreas do cérebro pode melhorar a performance das funções cognitivas que são referentes a essas regiões. E todo professor precisa ter em mente que o estudante não é uma caixa fechada que abriga exatamente os mesmos componentes. Afinal, **o modo como cada aluno aprende é único, logo a neurociência contribui para a adoção de estratégias adequadas e que contemplam as necessidades de aprendizagem da sua turma.**

Nesse novo periódico, publicamos análises, pesquisas, aprofundamento de ideias e esforços coletivos de pesquisadores que atuam em diversas áreas do saber e divulgam seus resultados primários e/ou secundários, sobre temas relacionados à Educação, Direito e Saúde.

Neste número, verifica-se a presença de artigos com temas relacionados à: neuroeducação e o estudo da

neurociência na formação de educadores e sua contribuição para a aprendizagem; o desafio na educação do pós pandemia; o lúdico no processo de aprendizagem dos alunos da educação infantil; desafios e possibilidades frente às práticas docente, entre outros.

Espera-se que a confiança depositada nesta revista, como um dos meios para a socialização desses resultados de pesquisa, se renove, propiciando uma maior visibilidade à produção acadêmica. Afinal, entendemos que é aí, nesse processo de iniciação, que os princípios éticos de responsabilidade para com o público começam a fazer um pouco mais de sentido, articulando-se a outras práticas formativas e alicerçando as bases para a vida do profissional e do futuro pesquisador.

Boa leitura!

Pós-Doutorado Cristiano de Assis Silva

Diretor Acadêmico da ACU - Absolute Christian University;
Editor-Chefe da Absolute Review.



SUMÁRIO

PREFÁCIO	05
A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Rosana da Silva Sousa Mota</i>	08-14
ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) <i>Vera Lúcia Badia Anderle</i>	15-21
DESAFIOS ENFRENTADOS PELA INSTITUIÇÃO ESCOLAR PARA A IDENTIFICAÇÃO DE VULNERABILIDADE INFANTO-JUVENIL EM TEMPOS DE PANDEMIA <i>Sonaí Maria da Silva</i>	22-26
RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS: O DESAFIO NA EDUCAÇÃO DO PÓS PANDEMIA <i>Sonaí Maria da Silva</i>	27-30
MÉTODOS DE ENSINO DA MATEMÁTICA <i>Rocleste Rodrigues do Carmo & Maria Do Socorro Gomes dos Santos</i>	31-36
RELATO DE EXPERIÊNCIA: NEUROEDUCAÇÃO E O ESTUDO DA NEUROCIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM <i>Teane Frota Ribeiro</i>	37-43
O LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA UNIDADE ESCOLAR JOÃO TAVARES DA COSTA NO MUNICÍPIO DE PORTO FRANCO-MARANHÃO <i>Geocione Moreira Melo Miranda</i>	44-49
TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO HÍBRIDO <i>Patrícia Aparecida Morais Alves Chaves</i>	50-55
OS PILARES DA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL E SEUS FUNDAMENTOS: O EDUCADOR COMO ELO NA CONSTRUÇÃO SOCIAL <i>Eduardo Lecci Merigue</i>	56-61
A EFETIVAÇÃO DO DIREITO FUNDAMENTAL À SAÚDE E O PRINCÍPIO DA RESERVA DO POSSÍVEL <i>Aurelídia Santos Ferreira</i>	62-67
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: DESAFIOS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI <i>Custódio Cazenga Francisco</i>	68-76
POLÍTICAS EDUCACIONAIS: AVALIAÇÕES EXTERNAS DO CURRÍCULO NO SÉCULO XXI <i>Custódio Cazenga Francisco</i>	77-84
IMPLICAÇÕES DO ESTILO DE VIDA E O BEM – ESTAR: ESTUDO DE CASO <i>Mário Adelino Miranda Guedes</i>	85-90
INSEGURANÇA ALIMENTAR E DESNUTRIÇÃO INFANTIL EM ANGOLA: UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS <i>Mário Adelino Miranda Guedes</i>	91-96
ALCANCE HERMENÊUTICO DA ALTERAÇÃO NÃO SUBSTANCIAL DOS FACTOS: ARTIGO 408.º DO CÓDIGO DE PROCESSO PENAL ANGOLANO <i>Inácio Mulenga Wimbo Katulumba</i>	97-102

REVIVER O PERÍODO COLONIAL ANGOLANA: REPERCUSSÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA E PERSPECTIVAS SOCIOCULTURAL

Frederico Paulo Jorgina.....103-110

A INCIDÊNCIA DE SÍFILIS EM GESTANTES E A TRANSMISSÃO VERTICAL PARA O FETO NO ESTADO DE PERNAMBUCO

Izeni Teixeira Pimentel.....111-119

O ENSINO INTERDISCIPLINAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES FRENTE ÀS PRÁTICAS DOCENTES

Raidete Maria Soares Fontes Nobre.....120-134

MUDANÇAS DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE MATEMÁTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Rivanaldo Martins Lopes.....135-140

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (CRÍTICA) NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

Daniel de Lima & Cíntia Cristiane de Andrade.....141-148

DOENÇAS ASSINTOMÁTICAS: CAUSAS E CONSEQÜENCIAIS

Rogério de Oliveira.....149-152

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE IMPORTANCE OF MUSIC IN CHILD EDUCATION

Rosana da Silva Sousa Mota ¹

RESUMO

O objetivo principal deste trabalho é sincronizar os conceitos de análise do lúdico através da música no processo de ensino aprendido da educação infantil, levando em consideração a sua importante contribuição no processo do desenvolvimento cognitivo, intelectual, afetiva e social. A música está presente em todas as etapas da vida do indivíduo. Dessa forma podemos afirmar que por meio da música a criança se torna mais perceptiva aos conhecimentos que lhes cercam. Visto que, através da música os alunos poderão aprender de forma mais prazerosa. O tipo de pesquisa realizado neste trabalho foi uma Revisão de Literatura, no qual foi realizada consulta a livros, dissertações e em artigos científicos selecionados através de busca nas seguintes bases de dados SCIELO, Google Acadêmico e etc. O período dos artigos pesquisados foram os trabalhos publicados nos últimos 10 anos. A música através do lúdico, faz com que o aluno tenha um desenvolvimento cognitivo e linguístico, ou seja, o lúdico da música ajuda a desenvolver os sentidos, além da formação da sua personalidade criativa. Além de ajudar a lidar com os próprios sentimentos, estimula a coordenação motora e a percepção sonora. Portanto, neste trabalho foi utilizada do instrumento de pesquisa interpretativista qualitativa de cunho bibliográfico.

PALAVRAS-CHAVE: Música; Criança; Educação Infantil; Lúdico.

ABSTRACT

The main objective of this work is to synchronize the concepts of analysis of the ludic through music in the teaching-learning process of early childhood education, taking into account its important contribution in the process of cognitive, intellectual, affective and social development. Music is present in all stages of an individual's life. In this way we can say that through music the child becomes more perceptive to the knowledge that surrounds them. Since, through music, students will be able to learn in a more pleasant way. The type of research carried out in this work was a Literature Review, in which books, dissertations and selected scientific articles were consulted through a search in the following databases SCIELO, Google Scholar, etc. The period of the articles searched was the works published in the last 10 years. Music through play, makes the student have a cognitive and linguistic development, that is, the playfulness of music helps to develop the senses, in addition to the formation of their creative personality. In addition to helping to deal with their own feelings, it stimulates motor coordination and sound perception. Therefore, in this work, the qualitative interpretive research instrument of a bibliographic nature was used.

KEYWORDS: Song; Child; Child education; Ludic.

¹Licenciatura em Pedagogia na Universidade Castelo Branco - RJ; Especialização em Aprendizagem e Autoria na Educação Infantil e Ensino Fundamental na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA; Especialização em Educação em Direitos Humanos na Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. **E-mail:** rosana.abj@gmail.com

INTRODUÇÃO

A música para muitos pesquisadores é a arte de combinação de ritmo, harmonia e melodia, de maneira agradável aos ouvidos. A música também pode ser considerada um tipo de linguagem que causam sensações de bem-estar. Além de estabelece relações, cria vínculo afetivo, forma conceitos, relaciona ideias, desenvolve o cognitivo, a música reduz a agressividade além de desenvolver a motricidade (ALVES; SANTANA; PURIFICAÇÃO, 2020).

Nesse sentido, o presente estudo visa criar possibilidades da Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, propondo-se a ir além do que já existe sobre a importância da Música no processo educacional (BITENCOURT, 2019).

Para tanto, devido a importância da música para o cotidiano escolar, a problemática da pesquisa vem de encontro a necessidade de analisar a contribuição da que ela oferece como instrumento facilitador e agregador de estímulos para alunos da educação infantil no processo de ensino aprendido (BELO, 2020).

A realização da pesquisa justifica-se pela importância que deve se dá para a música na contribuição no processo de ensino aprendizagem para os alunos da educação infantil. Pelo motivo da música estar presente na vida da criança e fazer cultural do meio, parte da construção cognitivo e linguístico, e por ser uma realidade que envolve o cotidiano em todas as fases da vida da sua vida (CARNEIRO, 2019).

A importância da música na educação infantil será discutida nesse trabalho referenciando as práticas pedagógicas no processo de ensino aprendizagem. Portanto, cabe compreender que as estratégias educacionais são instrumentos para subsidiar os processos de tomadas de decisão das práticas pedagógicas. Portanto, uma proposta de investigação de caráter teórico, baseada em autores que tratam da temática especificada se faz necessária para deixar claro

todas as discussões envolvendo os desafios encontrados no processo educacional (COTRIM; HENRIQUES, 2020).

Portanto, tem como objetivo geral dessa pesquisa analisar a importância da música através do lúdico no processo de ensino aprendido da educação infantil, levando em consideração a sua importante contribuição no processo do desenvolvimento cognitivo, intelectual, afetiva e social.

DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

A música é uma arte como expressão de nossos sentimentos, como alegria, tristeza, raiva entre outros sentimentos, nos quais possibilitar ser trabalhado com os alunos de forma a envolver todos num só contexto (DUARTE; CASTRO; FERREIRA, 2020).

A música como arte trabalhar o emocional, discorre de assuntos pertinentes ao momento e à situação. Como dito anteriormente a música serve para diversos fins, ou seja, para aclamar, dá alegria, descontração e outros (GARCIA; SANTOS, 2020).

De acordo com Adeodato (2007) a arte é por excelência um mecanismo que amplifica as possibilidades do desenvolvimento humano. Na visão do referido autor, ao se referir Ferraz e Fusari (2009, p.18-19):

[...] a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos, ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem, e ao conhecê-lo. Em outras palavras, o valor da arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências. [...] A escola, como espaço tempo de ensino e aprendizagem sistemático e intencional, é um dos locais onde os alunos têm a oportunidade de estabelecer vínculos entre os conhecimentos construídos e os sociais e culturais. Por isso, é também o lugar e o momento em que se pode verificar e estudar os modos de produção e difusão da arte na própria comunidade, região, país, ou na sociedade em geral.

Deste modo, o aprendizado da arte vai incidir sobre a elaboração de formas de expressão e comunicação artística (pelos alunos e artistas) e o domínio de noções sobre a arte derivada da cultura universal.

Neste contexto, a arte através da música serve para interação e manifestação como os outros e com o mundo que o rodeia, sendo ferramenta de muita relevância no entendimento de mundo e na interação com o próximo. O ambiente escolar como espaço propício para a interação, por ser um espaço que atende diversos tipos de personalidades e caráter traz esse gama de oportunidade de conhecimentos sistemáticos, além de estabelecer vínculos e construir expressões sociais e culturais (LINO, 2006).

Dessa forma, a música deve ser trabalhada em sala levando em consideração a confecção do material como estratégias metodológicas. Assim, os alunos poderão conhecer de forma mais sistemática os sons e de onde provém e de que forma se propaga no ar.

Estabelecer esse vínculo entre os alunos e o instrumento produzido é de certa forma muito importante, pois dá aos alunos a familiarização da música tornado assim mais íntimo à musicalização. Vale lembrar que quando isso acontece, quando essa interatividade com o instrumento ocorre, seja ele um brinquedo, aproxima mais o aluno do objeto, assim propicia o interesse pela aula (MACHADO, 2019).

As crianças devem ser orientadas para escolher aquelas que formem uma série interessante de sons, explorando contrastes, tais como: uma lata com som mais grave, outra com som agudo, uma que vibre mais, produzindo um timbre mais metálico outra com timbre mais abafado (BRITO, 2003, p. 74).

Quando se refere à confecção do material, brinquedo musical, aos alunos da educação infantil é necessário entender a importância do brinquedo nessa

etapa do ensino. Assim, entende-se que nessa fase o brinquedo é esse objeto que deve ser descoberto no momento da construção. A arte de desenvolver materiais para subsidiar as aulas de arte precisa de uma atenção muito minuciosa ao que se entende de fazer música, pois a criança deve entender que música não é barulho, som desorganizado, e sim som e batida de forma organizada e harmoniosa, para que se construa uma ideia de prazer (ALVES; SANTANA; PURIFICAÇÃO, 2020).

No momento do lúdico de fabricação, na concepção do autor, acontece quando a criança irá se distrair, se divertir com atividades manuais de criar, combinar, juntar e transformar objeto. Quando a criança se retém ao criar seu próprio brinquedo. Estas brincadeiras fazem parte de causa ou consequência do jogo de ficção, podendo se confundir no mesmo. Por exemplo, quando a criança cria e improvisa o seu brinquedo. Esses brinquedos serão a maioria “vinda” da vida do faz de conta (MAURER; GUEDES; RITTER, 2021).

A construção do brinquedo musical é imprescindível nas aulas de arte, pois este oferece riquíssimos conhecimento de como a música é produzida. Assim, a descoberta da música é instantânea e natural, tomando em consideração o ritmo da criança diante da aquisição do conhecimento (MANTOVAN, 2019).

No Brasil, o movimento de valorização do brinquedo teve origem, segundo Kishimoto (1994), nas pioneiras unidades de jardins de infância instaladas no Rio de Janeiro (1875), São Paulo (1877) e Pará (1884) destinados a educar crianças de três a seis anos, por intermédio de brinquedos oriundos da pedagogia fröebeliana. É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras de jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo (KISHMOTO, 1994).

A aula de arte é muito importante na educação infantil pois é nessa etapa que o campo de atuação e a vontade de conhecer, é mais propenso, é fértil, pois cada nova situação é deverá ser uma nova experiência vivida, por isso é evidente que as confecções de instrumentos produzidos pelos próprios alunos sejam de fato muito bem pensada e planejada, se levar em consideração o ditado “a primeira impressão é a que fica” (DUARTE; CASTRO; FERREIRA, 2020).

As brincadeiras levam a criança a interagir, considerando o aspecto social. Seja cantando ou dançando. O jogo impõe o controle dos impulsos a aceitação as regras, mas sem que ocorra alienação, visto que elas são estabelecidas pelos jogadores e não imposta por qualquer estrutura que aliene. Já a musicalização das brincadeiras cantadas desperta o conhecimento cultural, além de promover o companheirismo e o senso de coletividade entre as crianças (DUARTE; CASTRO; FERREIRA, 2020).

Entende-se que primeira atividade que a criança tem contato é a música e é através dessa atividade lúdica através da mãe que estimula com cantos para acalmar o bebê, que será estimulada para o mundo, sendo o começo de uma série com outras atividades, as quais vão se desencadeiam à medida que se tornam ação, levando-a a reconhecer novas formas de aprendizagem, numa dialética permanente entre o eu e o mundo. De fato, a musicalização através das brincadeiras é um fator significativo na formação da criança (ALVES; SANTANA; PURIFICAÇÃO, 2020).

A musicalização na fase da infância, como foi citado no tópico anterior, no qual corresponde ao período em que a criança está experimentando situações em que tudo é novo, tem que ser trabalhada desde a gestação nos braços da mãe com as canções de ninar, e ao longo da fase nas escolas na educação infantil, através de ferramentas pedagógicas, como as cantigas de roda (DUARTE; CASTRO; FERREIRA, 2020).

Dessa forma cabe a observação de que música tem um papel fundamental na pratica escolar da

educação infantil, pois além de levar o sentimento de alegria e provocar o movimento, induz à criança à dança e à brincadeira, os quais são instrumentos fundamentais ao desenvolvimento integral da criança (ALVES; SANTANA; PURIFICAÇÃO, 2020).

Brincando de roda, a criança exercita o raciocínio e a memória, estimula o gosto pelo canto, desenvolve naturalmente os músculos aos ritmos das danças ingênuas. As artes da Poesia, da Música e da Dança uniram-se nos brinquedos de rodas infantis, realizando a síntese magnífica de elementos imprescindíveis à educação escolar (BONA, 2006, p. 42).

A cantiga de roda, as brincadeiras vinculadas à música dão sensação de alegria e descontração, no entanto essa pratica está cada vez perdendo o sentido a real proposta pedagógica. Sobretudo, o lúdico do jogo cantado é essencial para o desenvolvimento das habilidades da criança, além de desenvolver a coordenação motora e afetiva. Essa concepção se trata, também, da forma emocional da criança. É inestimável o valor do exercício espontâneo da música na infância, uma música onde a palavra, a cantiga, o movimento e o outro se interligam na alegria do brincar (HORTÉLIO, 2015).

O professor na maioria das vezes é o responsável pela iniciação das cantigas de roda, quando em seu planejamento propõe a música através das cantigas de rodas como instrumentos de ensino (ALVES; SANTANA; PURIFICAÇÃO, 2020).

No entanto, este profissional deve propiciar situações em sala que favoreça a brincadeira.

[...] Um professor precisa, sobretudo, de duas ferramentas indispensáveis ao seu trabalho: sede de pesquisa e sensibilidade. Seu empenho em procurar conhecer o conteúdo de sua matéria, somado ao olhar sensível, aponta o melhor caminho para apresentá-lo à criança. A pesquisa abre a janela do

conhecimento; a sensibilidade aponta a estratégia adequada para que a criança receba o “pacote” da melhor maneira. Um bom material de apoio pode ajudar, mas não basta ter acesso a bons materiais, é preciso saber como utilizá-los [...] (BRASIL, 1998, p. 27).

O professor de educação infantil precisa ter em mãos um bom material além de pesquisar melhores estratégias de ensino, principalmente na educação infantil que atende a crianças que vivencia novas experiências. O professor tem que ter em seu planejamento, propostas pedagógicas que proporcionem interesse pelo conhecimento. Assim utilizar a música como ferramenta educacional é fundamental para facilitar no processo. Sendo assim neste trabalho será citado algumas cantigas que fazem parte da nossa cultura educacional (DUARTE; CASTRO; FERREIRA, 2020).

De acordo com Severino Vicente da Silva, alguns historiadores acreditam que a canção da ciranda originou em Portugal. Outros, acreditam que ela nasceu de pescadores brasileiros que observando o balançar das ondas originou a cantiga, contudo na observação criaram um folgado tentando imitar esses movimentos.

Vale ressaltar que as cantigas de roda, também conhecidas como “ciranda”. São músicas folclóricas que representam aspectos da ludicidade das manifestações populares. Serão citados algumas das cantigas mais conhecidas. É interessante observar, que as cantigas não se conhecem o autor pois estes são adaptações populares ao longo do tempo (DUARTE; CASTRO; FERREIRA, 2020).

As cantigas de roda são cantos caracterizadamente curtas e rápidas que levam a criança à interação entre o canto e a dança. Algumas das cantigas de roda mais conhecidas são: Ciranda, Cirandinha; Atirei o Pau no Gato; Capelinha de Melão; Escravos de Jó; Peixe Vivo; A Galinha do Vizinho;

Borboletinha; Meu Limão; Meu Limoeiro; A Barata Diz que Tem; Alecrim; Cai, Cai Balão; Pirulito que Bate Bate; Pombinha Branca; Terezinha de Jesus; Indiozinhos; Se Essa Rua Fosse Minha; O Cravo e a Rosa; Samba Lele; O Sapo; Marcha Soldado; Fui no Tororó; Ai, Eu Entrei na Roda ; A Canoa Virou; A Rosa Amarela; Quem me Ensinou a Nadar; Sapo-Cururu; Meu Galinho; Marinheiro só; Pezinho; Vai abóbora; Roda pião; Caranguejo; Na loja do Mestre André; Meu boi morreu; Tutu Marambá; Você gosta de mim?; Vamos Maninha; Que é de Valentim. Na Bahia tem. Estas são algumas das danças mais conhecidas no folclore brasileiro (ALVES; SANTANA; PURIFICAÇÃO, 2020).

Tipicamente brasileira e fortemente representada no Nordeste, acredita-se que tem seu surgimento na região de Pernambuco e da Paraíba, passou muito tempo disputando com a dança do coco. Apesar de alguns estudos apontarem uma forte relação com a cultura de Portugal. Estudos apontam que o surgimento da dança folclórica no Brasil tenha sido surgido no século XVIII, na região nordestina (OLIVEIRA; LOPES; OLIVEIRA, 2020).

Acredita-se que as cantigas folclóricas como a ciranda e outros, são expressões de pessoas humildes do campo, pescadores e operários que caracterizava a lida e à história popular (DUARTE; CASTRO; FERREIRA, 2020).

Nesse sentido, as atividades lúdicas através da música podem ser representadas por meio de brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que permita tentar uma situação de interação usando de ritmos e sons. Porém, mais importante do que o tipo de atividade lúdica é a forma como é dirigida e como é vivenciada, e o porquê de estar sendo realizada. No momento do lúdico a criança se encontra em situações que podem expressar diferentes sentimentos, assim, gradativamente aceitar a existência do outro (ALVES; SANTANA; PURIFICAÇÃO, 2020).

Portanto, cantando e dançando é que se aprende. Os primeiros anos de vida são decisivos na

formação da criança e nesse sentido estratégias como as atividades lúdicas devem ser utilizadas, pois são capazes de intervir positivamente no desenvolvimento da criança, suprimindo suas necessidades biopsicossociais e assegurando-lhe condições adequadas para desenvolver suas competências (ALVES; SANTANA; PURIFICAÇÃO, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se nesta pesquisa descrever e discutir de maneira clara e objetiva, uma reflexão a respeito da música na educação infantil na sua importância para o processo de ensino aprendizagem levando em consideração fatores que a música dispõe para o crescimento humano e intelectual. Observando então os resultados da pesquisa, observou que o lúdico da música tem ajuda bastante significativo nesse processo de educar de forma dinâmica e prazerosa.

Portanto, ao se referenciar à proposta da sequência das análises, primeiramente se buscou conhecer o que é a educação infantil, sua composição das propostas curriculares observando a idade e a proposta de formação dessa fase da educação básica brasileira.

Para tanto, a pesquisa ainda no primeiro capítulo buscou conhecer os resultados da música na infância, período este compreendido na educação infantil desde o nascimento até aos seis anos de idade. Visto que a música está presente e acompanha a criança desde as batidas do coração da mãe até as cantigas cantadas e/ou sussurradas de colo materno.

Visto que, a musicalização na escola está atrelada ao processo criativo das crianças, principalmente nessa fase onde tudo é princípio de aprendizagem, buscou-se analisar o objeto musical quando por ela criada e compreendida na sua perspectiva.

Portanto, a importância da música na educação infantil está cada vez mais evidente dentro do processo

educacional quando se busca entender a criança como autora da sua própria manipulação musical e através de experiências ao contato com a arte da música.

Conclui-se que por meio dos suportes teóricos utilizados nesta investigação, fica evidente que a música como forma de expressão natural vem sendo importante na vida da humanidade através dos tempos, logo, vem sendo instrumento de ensino aprendido. Assim, considerando a trajetória da educação infantil com a música, pode-se vislumbrar que o processo educacional pode ser muito mais eficaz através do lúdico que a música contempla e oferece nas formas mais dinâmicas possíveis tornando-se facilitadora no processo da aprendizagem.

Fica evidente, dessa forma, que a música não anda sozinha sempre. Nisso as brincadeiras vêm sendo auxiliadora nesse processo completando com o dinamismo na ludicidade oferecida. As brincadeiras Musicais como a ciranda entre outras, conhecidas é bastante utilizada na educação infantil.

Sendo assim, é impossível não se falar em educação infantil e não visualizar as brincadeiras cantadas, já faz parte cultural na trajetória dessa modalidade de ensino, pois brincar entende-se como algo natural e espontâneo da criança.

É com base nas pesquisas que concluiu a relevante atuação do professor dentro da proposta alçadas na musicalidade da criança como requisitos essenciais para a formação cognitivo, afetivo e emocional e do desenvolvimento racional. A criatividade também é destacada nesse processo educacional pois acredita-se que quando a criança tem contato direto com o objeto é acelera o processo e vislumbra a capacidade de criação, sendo, portanto, essencial para receber a aprendizagem significativa oferecida.

Nisso, concluiu este trabalho evidenciando a importância da música educação infantil como instrumento capaz de auxiliar o ensino de forma mais prazerosa e dinâmica. concluiu-se, também, que

primeira atividade que a criança exerce é a música no seio de sua mãe, e é através dessa atividade lúdica, que será estimulada para o mundo, sendo o começo de uma série com outras atividades, as quais vão se desencadeiam à medida que se tornam ação, levando-a a reconhecer novas formas de aprendizagem, numa dialética permanente entre o eu e o mundo.

REFERÊNCIAS

- ADEODATO, A. **A Musicoterapia nos Espaços Escolares: Contribuições no Processo de Inclusão Educacional**. In: Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical e Congresso Regional da ISME na América Latina. 2007. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/9224422-A-musicoterapia-nos-espacos-escolarescontribuicoes-no-processo-de-inclusao-educacional-1.html>> Acesso em 08 de jul. 2022.
- ALVES, Angélica Ferreira; SANTANA, Maria Sílvia Rosa; PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. O espaço da música na educação infantil: a escola de 2020. **Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.33. 2020.
- BITENCOURT, Jhonatas Bitencourt e. A contribuição da música na educação infantil: uma ferramenta auxiliar na aprendizagem cognitiva e psicomotora dos educandos. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Abaetetuba, 2019.
- BELO, Bianca Sabrine Gonçalves Nascimento, et al. **Contribuições da música no desenvolvimento psicossocial e cognitivo da criança na etapa da educação infantil**. CONEDU – VII Congresso Nacional de Educação. 15, 16 e 17 de outubro de 2020.
- BONA, Melita. Nas Entrelinhas da Pauta: Repertório e práticas musicais de professoras dos anos iniciais. 2006. 138f. **Dissertação** (Mestrado em Educação). FURB - Universidade Regional de Blumenau. Blumenau/SC.
- BRASIL, Congresso Nacional. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRITO, Teca ALENCAR de. **Música na Educação Infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- CARNEIRO, Francilene Pereira. A importância da música no desenvolvimento infantil. **Trabalho de conclusão de curso**. Catolé do Rocha, 2019.
- COTRIM, Ronaldo Murtinho Braga; HENRIQUES, Wasti Silve#rio Ciszevski. A música como lugar de encontro e afeto com as crianças da educação infantil do colégio Pedro II durante a quarentena. **Revista Práticas em Educação Infantil** – vol. 5; nº 6, 2020.
- DUARTE, Neidiane Barbosa; CASTRO, Doriane Pereira; FERREIRA, Erenita Fernandes. **A musicalidade e sua importância no processo de alfabetização**. Anais do 3º Simpósio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsona. 2020
- FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Resende. **Metodologia do ensino da arte: fundamentos e preposições**. São Paulo: Cortez, 2009.
- GARCIA, Vitor Ponchio; SANTOS, Renato dos. **A importância da utilização da música na educação infantil**. Efdesportes. 02/08/2020
- HORTÉLIO, Lydia. **Uma menina do Sertão: educação musical na cultura da criança /Ana Luíza Lemos Tomich**. -- Salvador, 2015.
- KISHIMOTO, T.M. Jogo, **Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 6. ed. São Paulo: CORTEZ, 1994.
- MACHADO, Joice Kelle Dias. Musicalidade na educação infantil: uma proposta pedagógica rica em ludicidade. **Monografia**. São Luís, 2019.
- MAURER, Monique; GUEDES, Lucila; RITTER, Carla Eliana Todero. A Música e a Criança Entrelaçadas pela diversidade. **Revista Conectus**, Caxias do Sul, RS, v.1 n.4, set./out. 2021.
- MANTOVAN, Paulo. **Musicalidade na educação infantil**. Educar FCE / Faculdade Campos Elíseos Vol. 19, n. 01 (abril, 2019), SP Volume 19, n.01 (abril, 2019).
- OLIVEIRA, Ana Paula Gomes de; LOPES, Yan Karen Silva; OLIVEIRA, Bárbara Pimenta de. A importância da música na educação infantil. **Revista Educação & Ensino**. Fortaleza, v. 4, n. 1, jan./jun. 2020.

ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) LITERACY OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER (ASD)

Vera Lúcia Badia Anderle ¹

RESUMO

O presente artigo relata sobre experiências de aprendizagens significativas, em especial como alfabetizar uma criança autista. O autismo é considerado um atraso de desenvolvimento que envolve vários sintomas. Esse transtorno compromete todo o desenvolvimento psiconeurológico e prolonga-se por toda vida, evoluindo com a idade. Esta alteração afeta a capacidade da pessoa comunicar-se, estabelecer relacionamentos e responder apropriadamente ao ambiente em que convive, é incapacitante e aparece nos três primeiros anos de vida acometendo cerca de cinco em cada dez mil nascidos e em quatro casos confirmados, três são do sexo masculino e um caso para o sexo feminino. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica abrangendo leitura, análise, interpretação de livros e artigos sobre o tema e, em seguida relata uma experiência na aplicabilidade do método com alunos da Escola Municipal Bernardo Venâncio de Carvalho. Para finalizar o trabalho será demonstrado uma tabela com os resultados obtidos, exemplos de atividades do método, bem como a importância dos processos alternativos de alfabetização citada em toda a bibliografia pesquisada.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Autismo. Métodos de Alfabetização. Práticas Alternativas.

ABSTRACT

This article reports on significant learning experiences, especially how to teach an autistic child to read and write. Autism is considered a developmental delay that involves several symptoms. This disorder compromises the entire psychoneurological development and lasts for a lifetime, evolving with age. This alteration affects the person's ability to communicate, establish relationships and respond appropriately to the environment in which they live, it is disabling and appears in the first three years of life, affecting about five in every ten thousand births and in four confirmed cases, three are from the male and one case for female. A bibliographic research was carried out covering reading, analysis, interpretation of books and articles on the subject and then reports an experience in the applicability of the method with students from the Bernardo Venâncio de Carvalho Municipal School. To finish the work, a table with results obtained, examples of activities of the method, as well as the importance of alternative literacy processes cited in all the researched bibliography.

KEYWORDS: Special Education. Autism. Literacy Methods. Alternative Practices.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University; Licenciada e Pedagogia (FACINTER - Faculdade Internacional de Curitiba); Especialista em Psicopedagogia (FIC – Faculdades Integradas de Cuiabá). **E-mail:** veraanderle@hotmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9891214559841718

INTRODUÇÃO

O autismo é considerado um atraso de desenvolvimento, ou um tipo de síndrome, que envolve vários sintomas. Esse transtorno compromete todo o desenvolvimento psiconeurológico e prolonga-se por toda vida, evoluindo com a idade. Esta alteração afeta a capacidade da pessoa comunicar-se, estabelecer relacionamentos e responder apropriadamente ao ambiente em que convive, é incapacitante e aparece nos três primeiros anos de vida acometendo cerca de cinco em cada dez mil nascidos e em quatro casos confirmados, três são do sexo masculino e um caso para o sexo feminino.

A alfabetização é um processo árduo mas gratificante, porém, para alfabetizar uma criança autista é preciso elaborar um cronograma educacional específico para cada caso, levando em consideração potencialidades e limites. A alfabetização torna-se extremamente difícil, neste plano devem ser incluídas aulas de músicas, artes, culinárias e todas as atividades que possam tornar o indivíduo mais independente e autônomo. Terapias comportamentais podem ajudar crianças autistas com maior grau de comprometimento a lidar com as estereotípias em casa e na escola. A linguagem de sinais, às vezes, é utilizada para a comunicação com crianças não verbais, embora seus benefícios sejam desconhecidos.

Quanto a aprendizagem e potencialidades do aluno com TEA, em razão às características próprias, o processo de aprendizagem requer um período maior, sendo assim tem-se de pensar em intervenções que contemplem novos olhares, novas formas de escuta, novos planejamentos e estratégias de ensino-aprendizagem para esses educandos.

A temática é importante, pois, o processo de alfabetização em si já é um processo desafiador, no qual o aluno passa por experiências e supera as limitações próprias do aprendizado. Com as crianças do espectro autista, esse processo acontece de modo diferenciado e

a falta de suporte legal e pedagógico dificulta o desenvolvimento deste.

Este estudo optou então em apostar numa nova metodologia de alfabetização e, sobre essa metodologia estaremos discorrendo na sequência.

O presente estudo tem como finalidade a socialização de experiências vivenciadas na Sala de Recursos Multifuncionais – AEE (Atendimento Educacional Especializado) de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que entraram em contato com a alfabetização e obtiveram progressos, elevando dessa forma a autoestima dos mesmos e da família.

REFERENCIAL TEÓRICO

O autismo é fundamentalmente uma forma particular de se situar no mundo e, portanto, de se construir uma realidade para si mesmo. Associado ou não a causas orgânicas, o autismo é reconhecível pelos sintomas que impedem ou dificultam seriamente o processo de entrada na linguagem para uma criança, a comunicação e o laço social (MENDES, 2016).

Mendes (2016) nos passa que as estereotípias, as ecolalias, a ausência de linguagem, os solilóquios, a autoagressividade, a insensibilidade à dor ou a falta de sensação de perigo, são alguns dos sintomas que mostram o isolamento da criança ou do adulto em relação ao mundo que o rodeia e sua tendência a bastar-se a si mesmo. O autismo é uma condição permanente, a criança nasce com autismo e torna-se um adulto com autismo. Assim como qualquer ser humano, cada pessoa com autismo é única e todas podem aprender.

Segundo Mize (2018), as pessoas com autismo podem ter alguma forma de sensibilidade sensorial. Isto pode ocorrer em um ou em mais dos cinco sentidos – visão, audição, olfato, tato e paladar – que podem ser mais ou menos intensificados. Por exemplo, uma pessoa com autismo pode achar determinados sons de fundo, que outras pessoas ignorariam, insuportavelmente

barulhentos. Isto pode causar ansiedade ou mesmo dor física.

De acordo com a mesma autora, alguns indivíduos que são subsensíveis podem não sentir dor ou temperaturas extremas. Algumas podem balançar rodar ou agitar as mãos para criar sensação, ou para ajudar com o balanço e postura ou para lidar com o stress ou ainda, para demonstrar alegria.

Segundo a autora, as pessoas com sensibilidade sensorial podem ter mais dificuldade no conhecimento adequado de seu próprio corpo. Consciência corporal é a forma como o corpo se comunica consigo mesmo ou com o meio. Um bom desenvolvimento do esquema corporal pressupõe uma boa evolução da motricidade, das percepções espaciais e temporais, e da afetividade.

De acordo com Ferreira (2017), é fundamental que o diagnóstico seja feito por profissionais da área clínica que tenham conhecimento sobre o autismo, feito através de observação direta do comportamento e de uma entrevista com os pais ou responsáveis.

“O autismo exige um diagnóstico e uma intervenção o mais rápido possível, única maneira de reduzir a probabilidade de cronificação. A intervenção precoce no quadro de autismo não só aumenta as possibilidades de tratamento, como ainda minimiza alguns sintomas experimentados pelos pais, agravados com o passar do tempo: depressão, perda da capacidade tanto de supor um sujeito na criança quanto de revelar-se como faltante, e, por fim, a impossibilidade de impor “nãos” a esta criança” (FERREIRA, 2017).

Segundo Sales (2016) o tratamento do autismo envolve intervenções psicoeducacionais, orientação familiar, desenvolvimento da linguagem e/ou comunicação. Um programa de tratamento precoce, intensivo e apropriado melhora muito a perspectiva de crianças pequenas com autismo. A maioria dos programas aumentará os interesses da criança com uma programação altamente estruturada de atividades construtivas.

Os recursos visuais geralmente são úteis. O recomendado é que uma equipe multidisciplinar avalie e desenvolva um programa de intervenção orientado a satisfazer as necessidades particulares a cada indivíduo. Dentre alguns profissionais que podem ser necessários, podemos citar: psiquiatras, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas e educadores físicos.

DESENVOLVIMENTO

Pessoas com autismo são pensadores visuais. Seus pensamentos são concretos, transformando as imagens em objetos mentais. Em consequência dessa forma de ser, possuem dificuldades em seguir ordens complexas com mais de uma instrução, imaginar conceitos abstratos como saudade, tristeza, preocupação, raiva, amor, etc., colocar-se no lugar do outro e entender sua intenção, e aprender usando os meios usuais de ensino. Por outro lado, possuem facilidade com mesmice e rotinas, conteúdos que podem ser aprendidos visualmente e memorização (STELA, RIBEIRO, 2018).

Segundo Sales (2016) as crianças autistas têm um repertório muito limitado de comportamento, ou seja, fazem realmente poucas coisas. Isso sem dúvida é um dos motivos que leva as dificuldades de aprendizagem. Algumas delas são:

Dificuldade de atenção: algumas crianças são incapazes de se concentrar, mesmo por poucos segundos. Para superar esta dificuldade, é necessário planejar situações de ensino estruturadas, dividindo em pequenos passos e metas o que elas devem aprender. Também possuem dificuldades em reconhecer a relação espaço-temporal entre acontecimentos que se inscrevem dentro da mesma modalidade sensorial.

Dificuldades de raciocínio: muitas vezes elas aprendem mecanicamente, sem compreender a essência ou significado do que queremos que aprendam. O planejamento de tarefas pode evitar essa

mecanização, acentuando o que realmente é significativo para elas. Dificuldade de aceitação dos erros: frequentemente deixam de responder às chamadas de atenção e ordens, baixando o nível de atenção. Dessa forma, a aprendizagem não se produz. Para que isso não ocorra é preciso habituá-los a adaptarem-se a situações cada vez menos gratificantes.

Algumas estratégias podem ser utilizadas no dia-a-dia para solucionar esses problemas, tais como: criar situações de faz-de-conta que despertem o interesse da criança; usar bonecos para representar a família; criar soluções simbólicas para ajudar a resolver os problemas; encorajar a investigar pistas e sinais; e modelar/mediar uma sequência do que se deve fazer; introduzir palavras que a criança se interesse para que, posteriormente, ela possa construir frases com elas (ERVALHO, 2018).

Os educadores devem desenvolver um programa de educação individualizado para focalizar nos problemas específicos da criança. Isto inclui terapia de fala e do idioma, e também habilidades sociais e treinamento de habilidades cotidianas. Eles devem elaborar estratégias para que essas crianças consigam desenvolver capacidades de poderem se integrar com as outras crianças ditas “normais” (LAMAR, VALENZA, NASCIMENTO, 2021).

Proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo. Além disso, as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social. Entretanto, esse processo requer respeito às singularidades de cada criança. As crianças com desenvolvimento típico fornecem, entre outros aspectos, modelos de interação para as crianças com autismo, ainda que a compreensão social destas últimas seja difícil (LAMAR, VALENZA, NASCIMENTO, 2021).

Segundo Costa Filho (2020) muitas crianças autistas com severas dificuldades de aprendizado estão

em estabelecimentos em que suas necessidades não são reconhecidas e onde elas causam consideráveis problemas de manejo ao professor e à sala. Nestes casos, a melhor solução é o encaminhamento para um atendimento especializado.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método escolhido para ser trabalho foi o “Desafios do Aprender – Alfabetização”, criado pela professora Cláudia Mara da Silva, com objetivo de ajudar alunos que possuem dificuldades de aprendizagem ou deficiência intelectual. Tendo como base o Método Fônico e o Método Sodrê de alfabetização, sendo que o que o diferencia do Método Fônico tradicional é que esta proposta aborda o som das sílabas e não os da letra isoladamente.

A professora-autora do método (SILVA, 2010, p.1) enfatiza pontos importantes do desenvolvimento da proposta, os quais devem ser obedecidos para que o resultado seja positivo:

- Seguir os passos indicados na proposta para que a apropriação da leitura e da escrita aconteça de forma simples e objetiva.
- O material de apoio é muito importante para o manuseio do aluno e serve também para a atuação do professor, enriquecendo sua prática.
- Todo material tem como base a proposta de alfabetização silábica diferenciada, portanto deve ser manuseado diariamente, pelos alunos e seu professor.
- A seleção e a organização das atividades propostas seguem os princípios da alfabetização silábica, isto é, enfatiza a sílaba e não o nome da letra.
- As atividades que o material propõe são desafiadoras, porém simples e objetivas de fácil entendimento.
- A avaliação deve ser diagnóstica e processual, acontecendo com a prática dos jogos, dos exercícios e do preenchimento das atividades da apostila.

Os materiais utilizados para alfabetização a partir desse método são diversos, todos com objetivo de levar à memorização das sílabas do alfabeto e a posterior junção das mesmas, originando as palavras.

A professora apresenta aos alunos um painel amarelo contendo placas quadradas brancas, com as sílabas digitadas em “caixa alta” pretas, do alfabeto formadas pelas consoantes e a vogal “A”: A, BA, CA, DA, FA, GA, JA, LA, MA, NA, PA, QUA, RA, SA, TA, VA, XA e ZA. As sílabas HA, KA e WA não são trabalhadas nesse momento.

Primeiramente a professora apresenta as sílabas às crianças; posteriormente pede para que os alunos ouçam (ao mesmo tempo aponta para a sílaba a ser soletrada a fim de chamar a atenção para a visão ao mesmo tempo da audição da sílaba) e depois que repitam a sílaba falada/mostrada. Esse passo é feito várias vezes, podendo ser alternado indo do final ao início da “tabela”: ZA, XA, VA, TA, SA, RA (...). Na sequência acrescenta gravuras ao painel, cujas sílabas iniciais sejam as mesmas da escrita.

Após acrescentar as figuras, a professora deverá dizer: - “A” de ABELHA/ “BA” DE BANANA/ “CA” DE CASA.... Da mesma maneira que a “leitura” anterior, os alunos deverão primeiro escutar a professora e depois falar/ler. Esse passo também é feito várias vezes para fixação som/imagem. Depois de o grupo realizar a “leitura”, deve-se passar para a leitura individual, sendo que a professora deve sempre incentivar o aluno a repetir e ao mesmo tempo olhar para a palavra.

Seguindo a oralidade, vem a escrita que deve ser feita no caderno pautado com exercícios que retomem ao que foi trabalhado oralmente. Apesar da leitura ser de todas as sílabas do painel, a escrita deve obedecer a sequência, tomando o cuidado de trabalhar apenas a escrita de uma sílaba por dia para garantir a fixação e não confundir o aluno. Outro cuidado nesse ponto do trabalho é buscar palavras/figuras com a vogal “A”: casa, pata, gata, sapa, salada, jaca, faca e assim por diante. O próximo passo é aplicar um jogo que contenha

as palavras/sílabas trabalhadas, como o dominó silábico, o bingo, o “saco surpresa”, etc. A partir desse passo, a professora deve utilizar-se da sua criatividade e atendendo as necessidades dos alunos.

Quando os alunos já tiverem dominado a leitura e a escrita das palavras formadas com sílabas simples com a vogal A, o próximo passo é trabalhar as sílabas da vogal “O” unidas às consoantes: O, BO, CO, DO, FO, GO, JO, LO, MO, NO, PO, QUO, RO, SO, TO, VO, XO, ZO. É importante repetir todos os passos que foram feitos na primeira fase do método, ou seja: trabalhar palavras/figuras formadas somente com a vogal “O” como: BOLO, CÔCO, SOCO, VOVÔ, ZORRO; no entanto como os alunos já compreenderam/memorizaram a formação das sílabas com a vogal “A”, pode-se misturá-las a este segundo momento: BOLA, BOCA, CARRO, FOCA, GOMA, ROCA, MACACO; ao misturar sílabas com “A” e com “O” o vocabulário de leitura e de escrita do aluno será ampliado, bem como se dará a noção de que as palavras são formadas por diferentes sílabas que são compostas por várias consoantes e vogais.

No terceiro passo, trabalham-se as consoantes unidas com a vogal “U”: U, BU, CU, DU, FU, GU, JU, LU, UM, NU, PU, RU, SU, TU, VU, XU, ZU; obedecendo a sequência dada no 1º e no 2º passo: primeiro trabalham-se as sílabas, depois palavras, frases, pequeno texto, não deixando de enfatizar sempre oral x visual, aliado a jogos prazerosos com as palavras que estão sendo trabalhadas.

Para o 4º e 5º passos, respectivamente, ficam para serem trabalhadas as vogais “E” e “I”, devido as variações que as mesmas têm na Língua Portuguesa, onde a leitura do “CE” é “SE” e não “QUE”, o mesmo com o CI, com o GE, e com o GI. Uma vez que os métodos tradicionais não deram conta de alfabetizar tais crianças com dificuldades de aprendizagem, esta sequência silábica das vogais (A, O, U, E, I) foi estabelecida pelo fato de se respeitar a maturidade cognitiva dos alunos (SILVA, 2010).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Iniciou-se a aplicação do método em 08 de fevereiro de 2022, em uma sala composta por 8 alunos, sendo 1 com diagnóstico de autismo com deficiência intelectual (DI) e não verbal e 7 com autismo leve a moderado. Já havia trabalhado em um ano anterior com tais alunos, sendo que os métodos utilizados foram os do construtivismo, os fonéticos e sintéticos; sem ter grandes ganhos. O máximo que os alunos conseguiam realmente aprender era a escrita/reconhecimento do seu nome, sem responder oralmente ao solicitado.

Passei a fazer muitos cartazes - com parte escrita e com figuras - com tudo o que vou ler para eles, temos a chamada com os nomes de todos da sala - inclusive da professora - que quando alguém não está, o nome em questão é coberto com uma tarja de EVA preto; o cantinho dos jogos com uma mesa única - onde jogamos bingo, corrida de sílaba, dominó de sílabas, quebra-cabeças, etc.; o cantinho de ciências onde fazemos e colocamos nossas experimentações e o cantinho da leitura, onde faço a leitura de um livro de literatura infantil e após proponho vários trabalhos relacionados ao mesmo. Na escolha do livro levo em conta a fase inicial do método utilizado, por exemplo: "A Abelha Abelhuda" de Heliana Barriga, que após fizemos a abelha com rolinho de papel higiênico e palito.

Com a aplicação deste Método, a partir do momento em que o aluno compreende/memoriza o A, BA, CA, DA, FA, GA, JÁ, LA, MA, NA, PA, QUA, RA, SA, TA, VA, XA e ZA; ele passa a ler BALA, FADA, FACA, SAPA, BANANA, MACACA, SALADA e a escrita ditada ocorre por sílabas e não por sequência de letras, ou seja não ocorre o tradicional B + A = BA, esse B+A, some (visto que em momento algum o professor fala letras soltas) e o aluno já lê "BA", assim como falamos e lemos. Foram analisados 8 alunos com idade cronológica de 08 e 11 anos.

A situação de alfabetização anterior à aplicação do Método era a seguinte:

ALUNOS DA TURMA	QUANT.
Conhecem todas as letras do Alfabeto	02
Leem palavras simples	02
Escrevem palavras simples trabalhadas	02
Escrevem palavras simples ditadas	02
Leem frases simples	00
Escrevem frases simples	00

A duração da aplicação do Método foi de 4 meses, sendo que a leitura do quadro silábico exposto em sala era feita diariamente; a aplicação multissensorial (ler, falar e escrever) era feita em 3 dias da semana, com duração aproximada de 2 horas diárias. O resultado obtido após esses 4 meses foi o seguinte:

ALUNOS DA TURMA	QUANT.	PERCENTUAL
Conhecem todas as letras do Alfabeto	07	75%
Leem palavras simples	07	75%
Escrevem palavras simples trabalhadas	07	75%
Escrevem palavras simples ditadas	07	75%
Leem frases simples	04	50%
Escrevem frases simples	04	50%

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A síndrome do autismo pode ser encontrada em todo o mundo e em famílias de qualquer configuração racial, étnica e social. Os autistas apresentam comprometimentos em três importantes domínios do desenvolvimento humano: a comunicação, a sociabilização e a imaginação.

Trabalhar a inclusão traz contribuições não apenas para os portadores do autismo, mas

principalmente para as instituições escolares, uma vez que oferecem ajuda e um trabalho coletivo que prioriza o ensino e interação dos professores com seus alunos, com métodos que facilitam e permitem que as crianças autistas sejam alfabetizadas e realizem suas atividades escolares.

Os professores precisam estar atentos e preparados para receber alunos autistas, uma vez que eles sofrem de distração, dificuldade de seguir sequências, entre outras dificuldades que precisam ser enfrentadas. Métodos testados, comprovados e compartilhados por outros educadores ajudam os demais educadores e lidarem com o autismo, e oferecem maneiras para melhorar as dificuldades encontradas em sala de aula.

Com os conhecimentos de que se dispõem hoje, sabe-se que o tratamento da pessoa com autismo “é uma tarefa de vida” que não se restringe apenas ao portador, mas engloba seus familiares, a escola e demais ambientes da comunidade nos quais vive e atua. Por isso, com a união da família, de profissionais habilitados, de professores e psicopedagogos instruídos, as crianças autistas podem conseguir progressos positivos em suas atividades escolares e particulares.

O método “Desafios do Aprender – Alfabetização” mostrou-se inovador, atrativo e motivador para os alunos e profissionais envolvidos, trazendo novas oportunidades no trabalho com a alfabetização. O resultado obtido em quatro meses de aplicação, foi o suficiente para acreditarmos em sua eficácia. O objetivo é continuar a aplicar o método com os mesmos alunos, de forma a atingir 100% de aproveitamento e aprimorar a aprendizagem daqueles que estão em processo de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

COSTA FILHO, Marcos Aurelio Soares. **Educação inclusiva de alunos com autismo: desafios e perspectivas**. 2020. Tese de Doutorado.

FERREIRA, Mônica Misleide Matias; DE FRANÇA, Aurenia Pereira. O Autismo e as Dificuldades no Processo de Aprendizagem Escolar. **ID on line REVISTA DE PSICOLOGIA**, v. 11, n. 38, p. 507-519, 2017.

LAMAR, Artemes Cristina Pires; VALENZUELA, Robson Canteiro; DOS SANTOS NASCIMENTO, Raquel. AUTISMO: INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA SALA DE AULA. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 10, p. 1288-1298, 2021.

MENDES, Carla Isabel Álvaro. **Influência da atenção e memória de curta duração na aprendizagem: Estudo de caso com perturbação do espectro autista**. 2016. Tese de Doutorado. Universidade Portucalense (Portugal).

MIZE, Felix. Importância do Acompanhamento Psicológico em Criança Diagnosticada com Autismo em Angola. **Psicologia & Conexões**, v. 1, 2018.

SALES, Rayssa dos Santos. Avaliação da criança autista na perspectiva psicopedagógica. 2016.

SELLA, Ana Carolina; RIBEIRO, Daniela Mendonça. **Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro autista**. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2018.

SILVA, Cláudia Mara. **DESAFIOS DO APRENDER – ALFABETIZAÇÃO**. Apostila elaborada pela autora – Curitiba: 2010.

DESAFIOS ENFRENTADOS PELA INSTITUIÇÃO ESCOLAR PARA A IDENTIFICAÇÃO DE VULNERABILIDADE INFANTO-JUVENIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

CHALLENGES FACED BY THE SCHOOL INSTITUTION FOR THE IDENTIFICATION OF CHILD AND YOUTH VULNERABILITY IN PANDEMIC TIMES

Sonái Maria da Silva ¹

RESUMO

A pandemia trouxe para o cenário mundial uma série de problemas sociais que embora anteriormente percebidos eram mantidos na invisibilidade e também sob um evidente descaso. No que tange as infâncias a pandemia trouxe um dado preocupante devido a necessidade do fechamento das unidades escolares como uma das medidas protetivas contra a Covid-19. Mas esta ausência dos alunos nas escolas acarretou um novo fator preocupante pois a crise trazida com a pandemia afetou os lares e as crianças tornaram-se vulneráveis nestes ambientes desestruturados econômica e emocionalmente. Em decorrência da pandemia, a ausência dos alunos nas escolas que se constitui em um ambiente de maior interação das crianças e profissionais, de acompanhamento do aluno no processo ensino-aprendizagem como também na identificação de fatores que comprometam o desempenho escolar e auxiliando ou apontando para o encaminhamento de acompanhamento especializado, tiveram estas ações limitadas mediante este distanciamento. Neste sentido e a partir desta constatação, o presente artigo apresenta a partir de reflexões teóricas e de estudo recente da UNICEF, o quadro de vulnerabilidade das crianças neste cenário de pandemia e seus contextos que, com a situação atual, tornou-se mais evidente, embora mais difícil de detectar. Este texto pretende favorecer uma reflexão sobre ações a serem executadas por instituições que ajam no sentido de proteger a infância.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Infância. Pandemia.

ABSTRACT

The pandemic brought to the world stage a series of social problems that, although previously perceived, were kept invisibility and also under an evident disregard. With regard to childhood, the pandemic brought worrying data due to the need to close school units as one of the protective measures against Covid-19. But this absence of students from schools brought about a new worrying factor as the crisis brought about by the pandemic affected homes and children became vulnerable in these economically and emotionally unstructured environments. As a result of the pandemic, the absence of students in schools, which constitutes an environment of greater interaction between children and professionals, monitoring the student in the teaching-learning process as well as identifying factors that compromise school performance and helping or pointing out for the referral of specialized follow-up, these actions were limited due to this distance. In this sense and based on this finding, this article presents, based on theoretical reflections and a recent UNICEF study, the situation of children's vulnerability in this pandemic scenario and their contexts, which, with the current situation, has become more evident, although harder to detect. This text intends to encourage a reflection on actions to be taken by institutions that act to protect childhood.

KEYWORDS: School. Childhood. Pandemic.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University; Especialização em: Administração Escolar:Gestão, Orientação e Supervisão-Universidade Castelo Branco; Educação de Jovens e Adultos – ESAB; Planejamento Educacional e Políticas Públicas WPOS – AVMFaculdade Integrada; Licenciatura em: Matemática (UNIVERSO); Pedagogia (UNIRIO); Letras (UNIFACVEST). Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/3295227695264969

INTRODUÇÃO

A pandemia trouxe para debate a emergente situação das crianças que estão sem frequentar aulas presenciais, o retorno no pós-pandemia e as situações que estão por vir, a partir das relações socioeconômicas, sempre considerando a proposição da criança concebida como ser de direitos.

O presente artigo tem como objetivo trazer esta temática a fim de promover a reflexão sobre a dificuldade e os desafios que permeiam o ambiente escolar na identificação de vulnerabilidade infanto-juvenil nestes tempos de pandemia, e este estudo acontecerá com base em pesquisa bibliográfica e também abordando dados de pesquisa recente do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF sobre este tema.

Este estudo traz informações preocupantes pois, a partir do entendimento que a escola é o lugar importante à infância e adolescência, e que o país tem hoje milhões de crianças e adolescentes sob o processo de decisão de retomada das aulas, conforme as medidas restritivas de cada estado por conta da Covid-19, situações de vulnerabilidade devem ser olhadas com a devida gravidade por todas instituições de nosso sistema.

O abandono escolar ou a falta de acesso à escola sempre foi um dado preocupante e anterior à pandemia. De igual modo, indicativos de qualidade de vida na infância e o acesso a direitos, implicando em um distanciamento entre a vivência da infância, a vida escolar e os direitos sociais que, com o cenário atual, trazem à tona questionamentos de uma realidade antiga. Tendo em vista que vivemos em uma sociedade capitalista em que as condições de sobrevivência da população e os modos de vida têm sido organizados, inclusive apontando para segregações e violações de direitos dos quais as crianças têm sido as principais vítimas deste cenário.

Se pensarmos na reclusão ocorrida nos espaços domésticos por conta da pandemia e a relação espacial que se formou havendo uma combinação caótica entre público e privado em que a vida das crianças também vem sendo afetadas por esses acontecimentos, e levantando questões, a respeito da reconfiguração de campos de estudos e tempos, havendo necessidade de ampliar discussões sobre cuidado, direitos, vulnerabilidades e outras variáveis em que as infâncias devem ser questionadas enquanto sujeitos sociais e participantes de seus cotidianos, das modificações impostas e que, embora não tendo sido colocadas como grupo de risco nessa pandemia, tem tido seus direitos negados, principalmente o de mobilidade.

OBJETIVO

Analisar com base nas discussões levantadas até o momento sobre os desafios enfrentados pela instituição escolar para a identificação de vulnerabilidade infanto-juvenil em tempos de pandemia.

METODOLOGIA

O presente artigo será elaborado com base em pesquisa bibliográfica sobre estudos atuais referentes desafios enfrentados pela instituição escolar para a identificação de vulnerabilidade infanto-juvenil em tempos de pandemia a fim de obter embasamento teórico necessário para esta análise a respeito deste tema.

TRATANDO DA COMPLEXIDADE DO TEMA

Para elaboração do presente trabalho foi realizada estudo tendo como foco análise do contexto da vulnerabilidade infanto-juvenil em tempos pandemia e ao mesmo tempo o desafio para a escola em detectar estes casos no atual momento.

A pandemia da Covid-19 trouxe desafios para toda a sociedade e causou impactos para as políticas públicas. Na educação, o efeito da suspensão das aulas fez com que professores e alunos tivessem que se ajustar rapidamente às novas formas de ensinar e aprender. Nesse contexto, o uso das tecnologias e as aulas remotas emergiram como alternativas para dar continuidade às atividades escolares, pois como ressalta Lück (1997, p. 63):

(...) o centro de atenção máxima da escola deve ser o aluno. A escola existe dele e, portanto para ele. A sua organização, em qualquer de seus aspectos, deve ter em vista a consideração do fim precípua a que a escola se destina; a criação de condições e de situações favoráveis ao bem estar emocional do educando, e o seu desenvolvimento em todos os sentidos: cognitivo, psicomotor e afetivo, a fim de que o mesmo adquira habilidades, conhecimentos e atitudes que lhe permitam fazer face às necessidades vitais e existenciais (...)

Mas o atendimento a distância pela instituição escolar trouxe algumas limitações de acesso e de atendimento, que a convivência presencial proporcionava para o trabalho pedagógico e mesmo para os demais profissionais nela inseridos. Atualmente vem ocorrendo um movimento de retomada das aulas presenciais, justificado pela importância da educação escolar para o desenvolvimento intelectual, social e emocional das crianças, dos jovens e das famílias.

Neste contexto ainda de discussão quanto a este retorno gradual de forma presencial com os alunos a suas atividades escolares, a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) órgão ligado à ONU traz um estudo que mostra os impactos da pandemia para crianças e adolescentes. Esta pesquisa merece atenção também no meio educacional por tratar-se de fatores que interferem na formação escolar destes estudantes, se não for

tratado com a devida seriedade. E além da recente pesquisa, a mídia tem divulgado um aumento de casos de violência contra crianças e adolescentes em seus lares, que também reforça informações da pesquisa.

É uma temática que evidencia como é complexo tratar deste assunto de forma isolada, por estarmos vivendo uma situação atípica trazida com o advento da pandemia que trouxe vários desafios e limitações no setor da educação impossibilitando ou tornando mais difíceis algumas práticas das instituições que junto da escola atuam com objetivo principal de proteger as infâncias.

UMA BREVE ANÁLISE DO ESTUDO APRESENTADO PELA UNICEF

De acordo com a pesquisa realizada pela UNICEF, 27% dos respondentes relataram que adolescentes no domicílio apresentaram insônia ou excesso de sono. Além disso, 29% relataram que os adolescentes tiveram alteração no apetite e 28% disseram que os adolescentes tiveram diminuição do interesse em atividades rotineiras. No total, 54% das famílias relataram que algum adolescente do domicílio apresentou algum sintoma relacionado à saúde mental.

O resultado da pesquisa também evidencia uma relação das informações obtidas com a nova rotina imposta às famílias que estiveram reclusas nos espaços domésticos tendo de administrar ou não as relações nesta convivência estando suscetíveis a vulnerabilidade no ambiente familiar. Estes resultados mostram como esta mudança com o afastamento presencial da escola e conseqüentemente o confinamento com familiares acompanhado do stresse, casos de desemprego, de luto tenha afetado a saúde mental destas crianças e adolescentes.

Alem das implicações desta nova rotina familiar imposta pela nova realidade que a pandemia trouxe, os dados da referida pesquisa também alertam para uma possível evasão escolar, devido a desmotivação em

função do distanciamento social e os desdobramentos socioeconômicos e também um fator a ser considerado que é referente ao acesso a tecnologias. Neste aspecto vemos como a instituição escolar tem papel primordial, tendo em vista todos aspectos levantados neste estudo para resgatar estes alunos ainda que com todos estes desafios sinalizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base neste estudo concluímos que a pandemia evidenciou ainda mais fragilidades, já percebidas outrora, do sistema através das instituições, seja na educação, seja na família. A qualidade do ensino e a segurança dos alunos neste momento de retorno às aulas somente será possível se houver compreensão, cooperação e espírito de equipe. Os casos identificados como situações de vulnerabilidade infanto-juvenil exigem medidas de proteção pois como prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, as crianças e adolescentes são “sujeitos de direito”. A sociedade tem o dever de proteger e de cuidar desses pequenos cidadãos em desenvolvimento e ainda no artigo 13, determina a obrigatoriedade de denúncia para casos em que houver suspeita ou mesmo confirmação de violência e maus-tratos contra crianças e adolescentes ao Conselho Tutelar.

Além disso deve haver uma rede de proteção entre as instituições Escola, Conselho Tutelar, Vara da Infância, Assistência Social e serviços de saúde para uma melhor avaliação, garantindo o tratamento adequado e as medidas de proteção para a criança e para o adolescente.

Todas as ações esbarram com o desafio que o confinamento impôs mas é necessário ações conjuntas visando a proteção da infância e adolescência e também todo um trabalho de apoio e incentivo em mantê-los na escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90**, de 13 de julho de 1990.

CANDAU, Vera Maria et al. **Escola e violência**. 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

Comunicados de imprensa: **UNICEF alerta situação de crianças e adolescentes se agravou consideravelmente após nove meses pandemia**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil> Acesso em 24/09/2021

LÜCK, Heloísa. **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional**. Petrópolis: Vozes, 1997.

PLATT, Vanessa Borges. GUEDERT, Jucelia Maria. COELHO, Elza Berger Salema. **Violência contra crianças e adolescentes: notificações e alerta em tempos de pandemia**. Revista Paulista Pediatria. Disponível em: www.scielo.br Acesso em 24/09/2021

SPOSITO, Marília Pontes. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil**. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a07v27n1.pdf acesso em 23/05/2010.

Amore, C. S. (2020). **“Quarentena dentro da quarentena: grupos subjugados e vulnerabilidade das infâncias na cidade”**. II encontro do curso: *Infâncias em tempos de pandemia*. Universidade Federal do ABC.

Arroyo, M. (2020). **Vidas das infâncias ameaçadas: quando a opressão é a regra. Abertura do I Webinar infâncias e educação infantil em tempos de pandemia**. Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogias e Culturas Infantis. CEDU – UFAL. Junho de 2020.

Farias, M. N; Leite, J. D. (2020). **Vulnerabilidade social e covid-19: considerações a partir da terapia ocupacional social**. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional/Brazilian Journal of Occupational Therapy*, Preprint. Recuperado em junho de 2020, de: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/494/version/504>

Leitão, K. (2020). **“Quarentena dentro da quarentena: grupos subjugados e vulnerabilidade das infâncias na cidade”**. II encontro do curso: *Infâncias em tempos de pandemia*. Universidade Federal do ABC.

Miranda, H. (2020). **Como fazer pesquisa com/sobre/para as crianças em tempos de pandemia do Covid-19? Seminário Virtual**. Canal: **prioridade absoluta**. Junho de 2020.

Muller, F. (2020). **“Mobilidade Urbana de Crianças”**. Encontro virtual. *Grupo de Pesquisa Criança, Sociedade e Cultura*. Universidade Federal da Paraíba. Maio de 2020.

Nascimento, M. L. B. P. (2020). **“Invisibilidade e participação: desafios dos estudos da infância”**. Encontro virtual. *Grupo de Pesquisa Criança, Sociedade e Cultura (CRIAS)*. Universidade Federal da Paraíba. Junho de 2020.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD. (2017). **Relatório Anual 2017**. Acesso em <http://relatorio.binn.com.br>

Sarmiento, M; Fernandes, N.; Tomás, C. (2007). **Políticas públicas e participação infantil**. Educação, Sociedade & Culturas, n. 25, p. 83-206.

RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS: O DESAFIO NA EDUCAÇÃO DO PÓS PANDEMIA

RECOMPOSITION OF LEARNING: THE CHALLENGE IN POST PANDEMIC EDUCATION

Sonaí Maria da Silva ¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: Com o retorno totalmente presencial nas escolas, vem sendo observado uma defasagem das aprendizagens, algo que foi previsto na retomada do período presencial. Portanto esta demanda requer uma iniciativa que visa contribuir na melhoria da qualidade de ensino na escola. A recomposição de aprendizagem contempla uma visão ampliada e engloba tópicos como habilidades não consolidadas, avaliação, currículo, formação continuada e acompanhamento pedagógico. **OBJETIVO:** Compreender a importância e propósito da recomposição de aprendizagens no combate e redução das lacunas de aprendizado deixadas na educação pela pandemia. **METODOLOGIA:** Este estudo é constituído de uma pesquisa de natureza qualitativa com caráter descritivo realizado através de estudos de artigos recentes referentes a importância da recomposição de aprendizagens para o trabalho pedagógico desenvolvido no ano letivo de 2022 após o retorno do ensino remoto, e também de pesquisa bibliográfica relacionada ao tema aqui apresentado. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Ações de mobilização e de acompanhamento nas redes de ensino por suas respectivas Secretarias de Educação são importantes por representarem medidas de monitoramento e avaliação do programa. Da mesma forma é relevante a realização de debates e pesquisas sobre o programa e seus resultados, pois a partir das dificuldades identificadas, torna-se possível pensar em uma imediata reformulação.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Ensino. Recomposição.

ABSTRACT

INTRODUCTION: With the return to fully face-to-face schools, a lag in learning has been observed, something that was foreseen in the resumption of the face-to-face period. Therefore, this demand requires an initiative that aims to contribute to improving the quality of teaching at school. Learning recomposition contemplates an expanded view and encompasses topics such as unconsolidated skills, assessment, curriculum, continuing education and pedagogical follow-up. **OBJECTIVE:** To understand the importance and purpose of recomposing learning in combating and reducing learning gaps left in education by the pandemic. **METHODOLOGY:** This study consists of a qualitative research with a descriptive character carried out through studies of recent articles referring to the importance of recomposing learning for the pedagogical work developed in the academic year of 2022 after the return of remote teaching, and also of research literature related to the topic presented here. **FINAL CONSIDERATIONS:** Mobilization and follow-up actions in the education networks by their respective Education Departments are important because they represent monitoring and evaluation measures of the program. In the same way, it is important to carry out debates and research on the program and its results, because from the difficulties identified, it becomes possible to think about an immediate reformulation.

KEYWORDS: Learning. Teaching. Recomposition

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University; Especialização em: Administração Escolar: Gestão, Orientação e Supervisão-Universidade Castelo Branco; Educação de Jovens e Adultos – ESAB; Planejamento Educacional e Políticas Públicas WPOS – AVMFaculdade Integrada; Licenciatura em: Matemática (UNIVERSO); Pedagogia (UNIRIO); Letras (UNIFACVEST). Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/3295227695264969

INTRODUÇÃO

Mediante o contexto de pandemia em que as aulas foram suspensas nos anos 2020 e 2021, a educação reformulou-se para dar seguimento ao atendimento de alunos sendo que o sistema remoto foi uma das alternativas utilizadas neste período. Com o retorno totalmente presencial nas escolas, vem sendo observado uma defasagem das aprendizagens, algo que foi previsto na retomada do período presencial. Portanto esta demanda requer uma iniciativa que visa contribuir na melhoria da qualidade de ensino na escola. A recomposição de aprendizagem contempla uma visão ampliada e engloba tópicos como habilidades não consolidadas, avaliação, currículo, formação continuada e acompanhamento pedagógico. Como salienta Condé (2011, p.16), “[...] é preciso que ocorra um conhecimento muito forte sobre os objetivos e metas do programa (ou do projeto), indicando, fase a fase, quais as tarefas que deverão ser cumpridas por quem participa dele”

O conceito de recomposição das aprendizagens para ser melhor entendido compreende as seguintes etapas: **Remediação:** processo em que a turma precisa de apoio pedagógico, porque a explicação foi insuficiente, ou porque os alunos passaram muito tempo fora da escola. **Intervenção:** é um processo formal que tem por meta apoiar alunos com dificuldades de aprendizagem. Práticas educacionais específicas devem ser utilizadas neste caso e o progresso do aluno deve ser constantemente monitorado. **Aceleração:** neste programa de educação acelerada é diagnosticada a defasagem de cada aluno que é atendido com objetivo de rapidamente alcançar o nível da série em que está. Portanto a aceleração se concentra em preencher apenas as lacunas mais críticas por meio de metodologia apropriada à etapa atual em que o aluno está. Essa proposta é apropriada para crianças e jovens que nunca frequentaram a escola, ou que passaram muito tempo sem acesso à educação formal.

Ainda segundo o Instituto Gesto são 04 as premissas da recomposição de aprendizagens, sendo elas:

- **Arranjos didáticos:** que estão diretamente relacionados a um trabalho com alunos agrupados para melhor resultado.
- **Planejamento com foco em diferenciação pedagógica:** constitui-se na criação de espaços formativos para auxiliar o professor neste planejamento tendo em vista todo contexto das dificuldades de aprendizado. Esta proposta deve ser firmada por gestores das redes que também precisam consolidar uma estrutura de formação continuada para um bom planejamento.
- **Avaliação para a aprendizagem:** A avaliação precisa acontecer durante todo o processo para obter dados de níveis de aprendizado e quando for o caso, atuar sobre eles rapidamente. Por essa razão, Condé (2011, p. 96) considera a avaliação “[...] uma etapa essencial para o próprio sucesso das políticas, é lá onde os resultados esperados e impactos desejados são verificados. Outro dado relevante é que os resultados efetivos são bastante independentes, e podem ser diferentes, dos elementos inicialmente previstos”.
- **Acolhimento para engajamento:** Esta etapa de acolhimento é importante porque considera questões emocionais e de vida dos estudantes, que podem interferir no processo de aprendizagem dentro da sala de aula. Considerando a fase de acolhimento é possível consolidar as interações e o sentimento de pertencimento deste aluno ao ambiente escolar.

Todas estas etapas são importantes e estão interligadas para o sucesso do trabalho de recomposição de aprendizagens pois ao pensar em um aspecto faz-se necessário considerar o(s) outro(s) que automaticamente se complementam dentro deste processo.

Esse procedimento está intimamente ligado às avaliações, aspecto este crucial no processo de recomposição de aprendizagens. Vasconcelos (1998), se refere ao processo avaliativo em sentido amplo: A avaliação deve ser um processo abrangente da existência

humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido de captar seus avanços e possibilitar uma tomada de decisões, acompanhando a pessoa em seu processo de crescimento (p.43)

Este trabalho se mostra muito importante neste momento de retomada ao presencial. Mas identificar alternativas e pensar estratégias que tragam sentido e resultados no processo ensino-aprendizagem não é um caminho fácil por exigir comprometimento e consciência coletiva; e nem barato, mas é possível mesmo diante de desafios pensar e desenvolver estratégias para minimizar danos causados na aprendizagem em decorrência da crise sanitária que vivenciamos ainda recentemente.

OBJETIVO

Compreender a importância e propósito da recomposição de aprendizagens no combate e redução das lacunas de aprendizado deixadas na educação pela pandemia.

METODOLOGIA

Este estudo é constituído de uma pesquisa de natureza qualitativa com caráter descritivo realizado através de estudos de artigos recentes referentes a importância da recomposição de aprendizagens para o trabalho pedagógico desenvolvido no ano letivo de 2022 após o retorno do ensino remoto, e também de pesquisa bibliográfica relacionada ao tema aqui apresentado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes da pandemia, o ensino público brasileiro já apontava graves problemas como aponta os dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e Cenpec Educação que indicavam em 2019, mais de 1 milhão de crianças e adolescentes estavam fora das escolas. Falta de equipamentos em casa como computadores, notebooks ou tablet, ou até mesmo de

internet contribuíram para o afastamento de muitas crianças da escola. A nota técnica “Impactos da pandemia na alfabetização de crianças”, do Todos Pela Educação, mostrou que dentre as crianças mais pobres, o percentual das que não sabiam ler e escrever aumentou de 33,6% para 51,0%, entre 2019 e 2021. Dentre as crianças mais ricas, o aumento foi de 11,4% para 16,6%.

Neste mesmo estudo do Todos Pela Educação foi apontado também em 2019, que apenas 61,1% de alunos do 5º ano, possuíam nível de proficiência adequada para Língua Portuguesa e aproximadamente 51,5% alcançaram a proficiência esperada na parte de Matemática. É fato que as lacunas de aprendizado já eram alvo de preocupação, mas com a pandemia estas tornaram mais evidentes.

De acordo com um estudo do Unicef e Cenpec Educação, no segundo semestre de 2020, aproximadamente 5 milhões de crianças e adolescentes encontravam-se sem acesso à Educação no país, um dado já preocupante na época em que constava poucos meses do início da pandemia.

Nesse contexto, o ano letivo de 2022 iniciou, já no esquema das aulas presenciais, porém diante desses desafios tornando-se cada vez mais presente a discussão sobre a recomposição de aprendizagens nas respectivas redes de ensino mediante o quadro constatado. Tais discussões envolvem iniciativas com foco no protagonismo e no desenvolvimento dos alunos, porém indo além da recuperação de aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização na faixa etária correta é fundamental para trajetória escolar do aluno, portanto os prejuízos de aprendizado que a pandemia trouxe são preocupantes, pois os danos podem ser permanentes, já que a alfabetização é pré-requisito para demais aprendizados. Por conta disso é urgente políticas consistentes para este trabalho de recomposição nesta

retomada das aulas, afim de que as dificuldades detectadas sejam sanadas e os alunos sigam estudando.

O desafio que está evidente neste estudo refere-se à garantia da recuperação de aprendizagens com qualidade, e à organização do tempo e do espaço nas escolas que executarão esta proposta de trabalho pedagógico para os alunos com defasagem nas aprendizagens essenciais, conforme resultados de avaliações diagnósticas e processuais neste retorno de aulas presenciais.

Ações de mobilização e de acompanhamento nas redes de ensino por suas respectivas Secretaria de Educação são importantes por representarem medidas de monitoramento e avaliação do programa. Da mesma forma é relevante a realização de debates e pesquisas sobre o programa e seus resultados, pois a partir das dificuldades identificadas, torna-se possível pensar em uma imediata reformulação. Porém esta ação exige amadurecimento da gestão escolar e requer um longo processo de formação de profissionais que estarão na linha de frente deste programa.

REFERENCIAS

BRASIL, Educa mais. Analfabetismo infantil foi agravado pela pandemia, aponta pesquisa. Disponível em <https://portalcorreio.com.br/analfabetismo-infantil-foi-agravado-pela-pandemia-aponta-pesquisa>.

CONDÉ, E. S. Abrindo a caixa: elementos para melhor compreender a análise das políticas públicas. Texto fornecido pelo PPGP do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação - CAEd. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/62590914/condepoliticaspublicas-1>>.

VASCONCELOS, Celso dos S. Concepção Dialética-Liberadora do processo de Avaliação Escolar. São Paulo, Libertad, 1994.

MÉTODOS DE ENSINO DA MATEMÁTICA

MATHEMATICS TEACHING METHODS

Rocleste Rodrigues do Carmo ¹
Maria do Socorro Gomes dos Santos ²

RESUMO

O aprendizado no Brasil passa por um período de transição, onde ainda existe o tradicionalismo, a forma de ensinar em sala de aula através de quadro negro está se tornando arcaico e novos meios vão surgindo, porém, profissionais da área desconhecem ou nos locais onde atuam não permitem esses ensinamentos. O artigo em questão tem o intuito de trazer conhecimentos sobre jogos e métodos para aplicação na disciplina de matemática e outras áreas de ensino, traz também a história da matemática e um breve relato da educação brasileira. Para isso optou por uma pesquisa bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Educação; Matemática.

ABSTRACT

Learning in Brazil is going through a transition period, where traditionalism still exists, the way of teaching in the classroom through the blackboard is becoming archaic and new means are emerging, however, professionals in the area are unaware or in the places where they work do not allow these teachings. The article in question aims to bring knowledge about games and methods for application in the discipline of mathematics and other areas of teaching, it also brings the history of mathematics and a brief account of Brazilian education. For this, it opted for a bibliographic research.

KEYWORDS: Learning; Education; Math.

¹ Mestrando Em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Cristian University. **E-mail:** pireroi28@gmail.com.

² Orientadora: Doutora em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Cristian University. **E-mail:** msg.santos@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/4510146412920786

INTRODUÇÃO

A educação passa por um processo de desenvolvimento, porém em diversos países ela é precária e algumas vezes arcaica, voltada a métodos tradicionais. A dificuldade de aprendizado acontece por diversos fatores como cultura, forma de ensino, o lugar, investimento e recursos.

A dificuldade encontrada no ensino brasileiro está na educação básica, em destaque as disciplinas de língua portuguesa e matemática, o mecanismo de aprendizado é um dos principais responsáveis pela compreensão do ensino por diversos alunos, uma vez que o ensino se dar por meio de repetição o famoso decoreba, onde os alunos reescrevem aquilo que está no quadro ou prova, ao invés de fato aprender aquilo que é proposto.

Na maioria das escolas é encontrado o ensino tradicional da matemática, onde a escrita ocorre nos quadros. Em si o conhecimento e compreensão da matemática são complicados de ensinar e aprender, e há ainda características como ler, escrever e raciocínio lógico são inferiores ao esperado.

Atualmente temas sobre aprendizado de matemática tem sido objeto de pesquisas com objetivo de descobrir meios para incentivar e melhorar a aprendizagem não só da matemática, mas de todo o ensino didático. As dificuldades encontradas pelos professores são em encontrar métodos e técnicas que facilitem a compreensão do ensino, dando significado ao que é ensinado.

O método tradicional tornar difícil para que os alunos assimilem e apliquem no dia a dia, mas essas dificuldades também podem surgir por questões psicológicas, culturais e pedagógicas.

Com isso o artigo tem o objetivo de apontar reflexões sobre a educação brasileira e como ela tem sido desenvolvida, a história da matemática destacando métodos de ensinos, atividades e jogos. Visando levar ao

leitor novos conhecimentos a respeito desse assunto pouco difundido, mas de extrema importância.

Para atingir ao objetivo proposto nesta pesquisa, inicialmente foram feitas pesquisas na literatura. Utilizou-se da abordagem bibliográfica de artigos, websites, livros, dissertações, teses e demais fontes. A pesquisa se classifica ainda como descritiva, onde são apresentadas todas as informações dos dados explorados nos documentos e dados fornecidos por publicações, segundo Triviños (1987, p. 110) “os estudos descritivos exigem do pesquisador uma série de informações sobre o que se deseja pesquisar”.

REFERENCIAL TEÓRICO

Paulo Freire (1987) dizia que se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. A educação faz parte da vida do homem e o educador é um dos principais pilares na mudança da mentalidade da forma de ensino.

Bossa (2000) em seu livro *a psicopedagogia do Brasil* relata que a partir do momento que se conhece o indivíduo entende-se a sua forma de pensar e aprender é que se pode achar o melhor método e abordagem para contribuir com a aprendizagem no ensino.

Macedo, Petty e Passos (2000) que contribuem e instigam o aprendizado por meio da sua publicação *Aprender com jogos e soluções problemas* onde os autores afirmam que “é fundamental considerar que desenvolvimento e aprendizagem não estão nos jogos em si, mas no que é desencadeado a partir de intervenções e dos desafios propostos aos alunos”.

Teixeira (2003) autor do livro *aprendendo a aprender* salienta que a aplicação de jogos no ensino da matemática é interessante pedagogicamente pela capacidade de criar situações fictícias e elenca-las com sua realidade, gerando significado ao aprendizado.

Muniz 2010 afirma que conhecer métodos de ensino da matemática e como desenvolver o aluno se faz

imprescindível na vida de um professor através de lances teóricos e metodológicos no campo da educação.

Os autores Trobia e Trobia (2016) enfatizam que os jogos e métodos de ensino da matemática podem ser um meio de melhorar a aprendizagem dos alunos, desde que aplicado da maneira correta, conhecendo a forma como cada aluno assimila e aprende a informação que lhe é mostrada.

Com base nas contribuições dos autores citados entende-se a necessidade de entender como e quais jogos podem contribuir no aprendizado dos alunos e como cada indivíduo aprende.

A EDUCAÇÃO NO BRASIL

A educação a nível mundial se encontra em constante desenvolvimento, infelizmente o nosso país não tem acompanhado o mesmo ritmo, segundo as pesquisas realizadas Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, entre os 36 países o Brasil se encontra em penúltimo no ranking.

Já entre 65 países avaliados pelo instituto PISA, o Brasil ocupa o 53º lugar em educação. Mesmo com o programa social que incentivou a matrícula de 98% de crianças entre 6 e 12 anos, 731 mil crianças ainda estão fora da escola (IBGE).

É um cenário preocupante tendo em vista que o Brasil tem um número grande de alunos, porém o que é visto em muitas escolas são alunos que chegam ao ensino médio sem saber produzir corretamente um texto, realizar operações matemáticas. Tudo devido, segundo as estáticas da OCDE, a falha na educação básica, a falta de uma metodologia mais eficiente e a falta de investimento na área educacional.

O Brasil apresenta diversos problemas na educação, isso não é passado despercebido, tanto pelas pessoas que aqui residem e fora do país. Para transformar essa situação há uma necessidade de buscar meios mais efetivos de capacitar os estudantes, alterando o método que é empregado atualmente.

Só haverá mudanças significativas na educação brasileira quando a sociedade e o Estado entenderem que a educação muda vida, muda pessoas. E que tudo necessita de uma base e a da educação está nos anos iniciais, nos primeiros contatos dos estudantes com os conhecimentos que lhes é apresentado em sala de aula.

A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA

A matemática surge através da relação do homem com a natureza, na pré-história o homem precisava medir distâncias de lugares que tinham alimento e água, ou seja, ela não teve um inventor, mas foi criada a partir de uma necessidade das pessoas em medir e contar objetos. (MIRANDA, 2022).

Como conhecemos hoje, a matemática surge no Egito e na Babilônia, em torno de 3500 a.C. (TODA MATÉRIA, 2022). Através de criação da geometria, aplicação da mesma em construções, usando cálculos.

Na sala de aula a matemática passou a ser aplicada após a revolução industrial, com o surgimento de empresas, bancos e produções em massa passou-se a exigir mais das pessoas, contudo o ensino da época não era o adequado. (TROBIA; TROBIA; 2016)

Na década de 70 iniciaram-se estudos sobre o ensino da matemática devido aos transtornos causados pelo ensino tradicional, estudaram técnica e métodos diferentes, tentando relacionar a vida do aluno com o que é aprendido, relacionando a psicopedagogia e a matemática. (MIRANDA, 2022).

Esse movimento chegou ao Brasil em 1997, porém poucos profissionais aplicaram os conceitos e o resultado é que ainda se mantem números elevados de reprovações, contudo ainda há muitos profissionais que ainda não conhecem métodos de ensinamentos para sair do tradicionalismo.

Esse movimento atingiu o Brasil com o surgimento, em 1997, do Parâmetro Curricular Nacional (PCN). Os participantes do movimento da Educação Matemática acreditam que esse documento contém

informações necessárias para um excelente ensino da matemática.

MÉTODOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Paulo Freire (1979) relata que um dos meios de mudar as pessoas é pela educação. Mas como as pessoas aprendem, quais estilos de ensinamento devem se ter, qual a abordagem a ser feito para que seja efetiva a aprendizagem.

Cada pessoa tem a sua particularidade, o ser humano é um indivíduo e cada um aprende de uma forma, assimila conhecimentos conforme as habilidades e competência que possui.

Bossa (2000) enfatiza que transmitir conhecimento é individual, é entendendo como as pessoas pensam e aprendem e procurar uma melhor abordagem para o aprendiz.

Quando se trata de um ambiente escolar o aprendizado individual se torna difícil (MUNIZ, 2010), devido se tratar de vários estudantes, mas isso não impede que ensina de usar abordagens diferentes para atingir pessoas com aprendizados diferentes, podendo se incluir tecnologias diversificadas, práticas pedagógicas, jogos, filmes e meios que facilitem a compreensão dos alunos.

Teixeira (2003) salienta que a aplicação de jogos no ensino da matemática, é interessante pedagogicamente pela capacidade de criar situações fictícias e elenca-las com sua realidade, gerando significado ao aprendiz.

Com base nisso abaixo será listado jogos matemáticos que ajudam o aprendizado da disciplina e métodos pedagógicos para apoio do ensino (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2000):

Dominó: representação gráfica, através do numeral; comparação das quantidades apresentada em uma única peça. Formas alternativas de cálculos, operar adição ou subtração entre os valores representados em cada peça, etc.

Dama: estimular o raciocínio dedutivo, imaginar situações para resolução das situações problemas em consequências de seus atos e dos do colega, traçar plano de ação.

Cartas: Jogo da memória; contagem dos pontos;
Jogo de botão: simular estratégias; contagem de pontos; contagem de participantes; distribuição das peças; estabelecer porcentagem de perspectiva de erros e acertos.

Resta 1: imaginar situações futuras para dar continuidade ao jogo. Elaborar situações problemas para se chegar ao resultado.

Jogo da Velha: anteceder a jogada do colega e resolver cálculos mentais, descobrir o caminho que precisa percorrer para alcançar os objetivos propostos.

Baralho: lembrar todos os jogos de cartas partem dos valores expressos em cada um, elaborar operações, usar critérios diversos para organização das cartas, classificação, etc.

As metodologias de aprendizagem mais conhecidas e aceitas atualmente são a Vark e Kolb que demonstram como cada indivíduo aprende, trazendo uma melhor aplicação do ensino de jogos matemáticos.

Método Vark Desenvolvido por Neil Fleming (Escola digital, 2022), propõe que a aprendizagem ocorre por meio dos sentidos mais usados, como a audição, visão, cinestesia, leitura/escrita e a junção de duas ou mais habilidades:

Aprendizagem visual: por meio de demonstrações visuais, vídeos, apresentações de conceitos e ideias em forma de debates.

Aprendizagem auditiva: através das captações sonoras, como palestras, discussões para memorizar e compreender a mensagem.

Aprendizagem Cinestésico: pessoas que aprendem botando a mão na massa, realizando a atividade na prática.

Aprendizagem Leitura/Escrita: fornecida por meios de artigos, manuais e relatórios.

Algumas pessoas aprendem de uma forma específica, porém há aqueles que juntam essas habilidades a exemplo da leitura e cinestesia.

O método de Kolb (Escola digital, 2022), baseia-se no ciclo de aprendizagem experimental com base em atitudes e sentimentos do indivíduo, neste ciclo há quatro habilidades: concreta, observação reflexiva, conceitualização abstrata e experimentação ativa.

O estilo de aprendizagem de Kolb se baseia no Acomodador que tem habilidades de experimentação ativa e experiência concreta, apreciam desafios, o Convergente tem habilidade experiência concreta e observação reflexiva, gostam de pôr em prática. O Assimilador tem habilidade em observação reflexiva e conceitualização abstrata, explora e processa dado e por fim o Divergente que tem habilidade na conceitualização abstrata e experimentação ativa, são geradores de ideias, aprendem com construção e estudos de casos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingir ao objetivo proposto nesta pesquisa, inicialmente foram feitas pesquisas na literatura. Utilizou-se da abordagem bibliográfica de artigos, websites, livros, dissertações, teses e demais fontes. A pesquisa se classifica ainda como descritiva, onde são apresentadas todas as informações dos dados explorados nos documentos e dados fornecidos por publicações, segundo Triviños (1987, p. 110) “os estudos descritivos exigem do pesquisador uma série de informações sobre o que se deseja pesquisar”.

A natureza da pesquisa é qualitativa que faz uma análise aprofundada, segundo Marconi (1992, p. 48) e foi realizada através de atividades com coleta e análise de dados, procurando comprovar relações presentes entre o evento estudado e os fatores associados a ele, na busca pela constatação e reconhecimento de outras variáveis.

Visto que no âmbito das ciências sociais, haja vista que esse tipo de pesquisa trata a realidade não quantificável, ou seja, busca aprofundar relações,

processos e fenômenos, com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que não podem ser somente quantificados (MINAYO, 2010).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para Muniz (2010) a aprendizagem pode ser mais efetiva a partir do ponto que se entende a forma como o aluno aprende, aplicando os métodos e jogos que facilitem a sua aprendizagem.

O pensamento de Bossa (2000) o profissional da educação transmite conhecimento ao aluno, trabalhando de forma mais específica e profunda nas dificuldades apresentadas pelo estudante, desde que o professor saiba as ferramentas que devesse utilizar.

Sampaio (2017) relata que os problemas de aprendizagem se manifestam de diferentes formas dentro da escola, e cabe ao profissional identificar e encontrar os meios para que o ensino seja mais efetivo.

Independente do estilo de aprendizagem pesquisadores como Trobia, Trobia (2016) e Sampaio (2017) reforça que o aprendizado para ser assertivo deve ser identificado como o aluno entende e recebe a informação que é apresentada a ele.

Com isso a pesquisa apresentou resultados no qual contribui ao aprendizado do profissional de matemática e de outras áreas, pois por meio dessa pesquisa os mesmos podem entender de que forma os jogos contribuem no aprendizado e como cada indivíduo aprende.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As O presente artigo trouxe pontos importantes sobre os métodos de ensino e aprendizagem, a importância de aplicar jogos e métodos para melhorar o aprendizado.

Sabe-se que apesar dos planos de ações desenvolvidos a educação nas escolas, o ensino em si não tem sido eficaz, tanto que no índice mundial o Brasil

sempre está entre os mais baixos, em contrapartida a implantação de projetos para matrículas de jovens e adolescentes ganham força e nos últimos anos a educação cresceu se comparado aos anos anteriores a 2000.

A educação da matemática se relaciona diretamente com o ambiente, condição e abordagem da sociedade perante isso, vemos que muitas crianças vão a escola com fome e isso prejudica o aprendizado. Por outro lado, os professores têm se especializado para ensinar de forma mais assertiva, os governos tem buscado promover um ambiente no qual os alunos possam aprender, claro que não é 100%, mas é um passo para aumentar o nível educacional.

O capítulo que trata os métodos de ensino e aprendizado traz uma abordagem sobre alguns jogos matemáticos e estilos de aprendizagem, o uso da psicopedagogia na educação, o objetivo deste capítulo é abrir o conhecimento de professores e estudantes sobre a forma de aprender e ensinar.

Conclui-se que o artigo atingiu o objetivo proposto, retratar a educação no Brasil e trazer conhecimentos sobre os meios de aprendizagem da matemática.

REFERÊNCIAS

ABRIL, Guia do Estudante. **Ranking de qualidade na educação**. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br>. Acesso em: 14/07/2022.

BLOG LEITURINHA. **A evolução da escola**. Disponível em: A evolução da escola: O que mudou desde a sua época? - Blog Leiturinha Acesso em: 11/07/2022.

BRASIL, Escola. **Educação no Brasil**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-no-brasil.htm> Acesso em: 08/07/2022.

BOSSA, Nádia A. **A psicopedagogia no Brasil: Contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
ESCOLA DIGITAL. **Estilos de Aprendizagem**. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/estilos_aprendizagem#:~:text=O%20m%C3%A9todo%20vark%2C%20desenvolvimento%20pelo,de%20duas%20ou%20mais%20habilidades Acesso em: 30/06/2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LYCEUM, Blog. **Ranking Mundial da Educação**. Disponível em: <https://blog.lyceum.com.br>. Acesso em: 26/06/2022.

MACEDO, L.de, PETTY, A,L. e, PASSOS N. C. **Aprender com Jogos e Situações-Problema**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia**. . 1.ed. São Paulo. Atlas, 1992.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MIRANDA, Daniele de. A história do ensino da Matemática. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/a-historia-ensino-matematica-na-sala-aula.htm> Acesso em 14/07/2022.

MOTTA, Diego Misael. **Recursos Humanos Empresarial e sua responsabilidade Social**. In CUZIN, Marinalva; CARVALHO, Evodite Gonçalves Amorim de (orgs). A psicopedagogia institucional e sua atuação no mercado de trabalho Campinas. SP. FE/Unicamp; Hortolândia; IASP, 2008.

MUNIZ, C.A. **Brincar e jogar: enlances teóricos e metodológicos no campo da educação matemática**. Editora Autêntica. 2010.

ROSAMILHA, Nélon. **Psicologia do jogo e aprendizagem infantil/Nélon Rosamilha**. São Paulo: Pioneira, 1979.

SAMPAIO, S. **Manual pratico do diagnostico psicopedagógico**. 6.ed. ed.:Walk, 2017.

TEIXEIRA, Fátima Emilia da C. (org.). **Aprendendo a Aprender**. Módulo 3 . UniCEUB, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. Revista Formação, n.20, volume 1, 2013.

História da matemática. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/historia-da-matematica/> Acesso em: 10/07/2022.

TROBIA, I. A.; TROBIA, J. **Jogos Matemáticos: Uma tendência metodológica para ensino e aprendizagem de matemática**. In: Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016.

VISCA, J. **Psicopedagogia – Novas Contribuições**. 1.ed. Nova Fronteira, 1991.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: NEUROEDUCAÇÃO E O ESTUDO DA NEUROCIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM

EXPERIENCE REPORT: NEUROEDUCATION AND THE STUDY OF NEUROSCIENCE IN THE TRAINING OF EDUCATORS AND ITS CONTRIBUTION TO LEARNING

Teane Frota Ribeiro ¹

RESUMO

O presente trabalho tem como proposta principal expor através de relato de experiência vivenciadas durante minha atuação profissional como docente, sobre métodos que podem contribuir de forma positiva com a formação dos futuros profissionais da educação, relacionando as novas técnicas de ensino que o mesmo pode obter através do estudo da Neuroeducação em junção com a neurociências. Compreende-se que nos dias atuais, é essencial a busca por inovações, e através da prática neuroeducacional o ensino favorece um nova metodologia, onde aprender e modificar comportamentos devem ser trabalhados de forma positiva, compreendendo assim as limitações que cada aluno pode apresentar no processo de ensino-aprendizado. Para tanto, através da disciplina Neuroeducação relacionado a essas práticas, o ensino passa a ser um processo inovador, já que a Neuroeducação e o conhecimento que ela propicia sobre o estudo das habilidades que promove a integração entre as ciências da educação e a neurologia, promove a interseção entre os esforços da psicologia, da educação e das neurociências para aprimorar práticas de ensino. Sendo assim, o trabalho apresentado trará ações relacionadas ao processo de aprendizagem, vivenciadas na prática durante a atuação docente junto aos discentes com a finalidade de unir teoria e prática contribuindo para que os futuros educadores possam desenvolver habilidades e competências para o ensino de forma significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Neuroeducação. Neurociência. Inclusão. Ludicidade. Formação de professores.

ABSTRACT

The main purpose of the present work is to expose, through a report of experience experienced during my professional performance as a teacher, about methods that can positively contribute to the training of future education professionals, relating the new teaching techniques that it can obtain through of the study of Neuroeducation in conjunction with neurosciences. It is understood that nowadays, the search for innovations is essential, and through neuroeducational practice, teaching favors a new methodology, where learning and modifying behaviors must be worked in a positive way, thus understanding the limitations that each student can present in the process of teaching-learning. Therefore, through the Neuroeducation discipline related to these practices, teaching becomes an innovative process, since Neuroeducation and the knowledge it provides about the study of skills that promotes the integration between the sciences of education and neurology, promotes the intersection between the efforts of psychology, education and neurosciences to improve teaching practices. Therefore, the work presented will bring actions related to the learning process, experienced in practice during teaching activities with students in order to unite theory and practice contributing to future educators to develop skills and competences for teaching in a significant way.

KEYWORDS: Neuroeducation. Neuroscience. Inclusion. Playfulness. Teacher training.

¹Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University, Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Ideal Faculdade, FAMEV. Especialização em Administração Escolar - Orientação e Supervisão pela Ideal Faculdade, FAMEV. Especialização em Didática do Ensino Superior pela Universidade Nilton Lins, UNINILTON. Graduação em Pedagogia pela Universidade Nilton Lins, AM **E-mail:** teanfrotateane@gmail.com **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/6788477785541067

INTRODUÇÃO

O objetivo geral do trabalho proposto é contribuir no desenvolvimento de práticas pedagógicas com abordagens educacionais inclusivas, cuja finalidade é preparar o futuro pedagogo para enfrentar as diversas situações que irão surgir durante o processo educacional e assim eliminando obstáculos que limitam a aprendizagem e participação discente no processo educativo com o intuito de resolver o problema desta pesquisa: Qual a contribuição da Neuroeducação e Neurociências e quais os recursos podem ser mobilizados para fazer do conteúdo uma aprendizagem significativa?

A formação de educadores não deve ser baseada apenas em um aprendizado que propicie técnicas teóricas, mas sim auxiliar os mesmos no desenvolvimento de técnicas que irão contribuir para a construção do sujeito pesquisador, o que torna essencial a criação de modos de ser e fazer. O presente trabalho está dividido metodologicamente em três seções: a primeira fala sobre a Neuroeducação na formação docente; a segunda versa sobre a Neurociências e sua contribuição no processo de ensino-aprendizado e a terceira versa sobre a Neurociência e a ludicidade propor formação continuada no desenvolvimento de técnicas de ensino relacionada a neuroeducação aplicada de forma lúdica.

A iniciativa do trabalho proposto, visa desenvolver no futuro profissional da educação, uma formação continuada na demonstração de práticas educativas adaptadas no ensino objetivando a importância da busca pelo conhecimento no trabalho pedagógico assim como compreender o processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade docente realizado ao longo da vida profissional.

REFERENCIAL TEÓRICO

A neuroeducação, enquanto área do conhecimento, atingirá uma conexão de diferentes áreas, tornando-se um campo multidisciplinar. Percebe-se que a apropriação da aprendizagem compreendida como modificação de comportamentos, é o que conecta as disciplinas desse saber.

Segundo Campos (2010) defende uma delimitação das áreas de saber para a sua interseção, mas admite que a neuroeducação é caracterizada como uma nova abordagem de pensamento e ação. Essa área aponta como seu principal objetivo, oferecer aos educadores e professores conhecimentos que relacionam o cérebro à aprendizagem.

Na mesma linha de conceituação, Tokuhama-Espinosa (2008) admite que a Neuroeducação tem a finalidade de abordar o conhecimento e a inteligência, integrando três áreas principais: a Psicologia, a Educação e as Neurociências e destaca o objetivo de explicar os comportamentos de aprendizagem. Um exemplo para isso, cita o autor, é a neuroeducação dar explicações sobre o papel das emoções no aprendizado, nos processos de tomada de decisão e nas várias possibilidades de motivação para o aprendizado pelos alunos.

Em seguida Mietto (2009), afirma que a neurociência e conseqüentemente a neuroeducação dão aos professores subsídios para a elaboração de estratégias mais adequadas em cada caso de aprendizagem. O professor qualificado e capacitado, aliado a um método de ensino, são fundamentais para a efetiva estimulação das competências cerebrais alvo no aluno.

Desse modo, para que ocorra uma transformação educacional, deve-se investir na formação do professor. Ter apenas um bom domínio dos conteúdos a serem ministrados não é o suficiente para que o processo de ensino-aprendizagem seja eficaz. Adquirir um conhecimento didático mais adequado é essencial para potencializar o processo de construção do conhecimento em classe.

NEUROEDUCAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE: A NEUROEDUCAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Para compreender sobre a importância da neuroeducação e sua compreensão, é importante mencionar que a mesma surgiu através da junção dos conhecimentos de três áreas: psicologia, educação e neurociência, na qual sua finalidade tem como proposta aprender e modificar comportamentos.

O estudo da neuroeducação, pode contribuir para a formação de educadores fazendo com que os mesmos possam compreender dificuldades de aprendizagem, bem como conhecer melhor o aluno desenvolvendo situações didáticas que possam potencializar o aprendizado e orientar avaliações dentro das condições de aprendizagem de cada estudante.

Grossi (2014) nos traz ainda, que outra possibilidade para que se possa diminuir esse fracasso escolar é aceitar as diversidades presentes em sala de aula.

Assim sendo, torna-se de fundamental importância que os professores estejam capacitados para compreender as individualidades no processo de compreensão, entendimento e aprendizado de seus alunos, para que dessa forma, possam maximizar seus potenciais e minimizar suas dificuldades, facilitando e efetivando esse processo.

E, para isso, para que se tenha esse entendimento por parte dos professores, é necessário que os mesmos tenham conhecimento de como o cérebro funciona, suas dificuldades e como aprender colabora na prática educacional, colaborando assim, com a diminuição das dificuldades de aprendizado (ESCRIBIANO, 2007).

Por tanto, através do conhecimento da neuroeducação, será possível com que o futuro profissional docente possa refletir e desenvolver técnicas relacionadas às diferentes dificuldades que o aluno possa apresentar.

NEUROCIÊNCIAS E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZADO

A Neurociência está ligada à aprendizagem, mas o seu papel não é empregar metodologias de ensino, e nem trás a solução para problemas educacionais. Conforme Guerra (2015), descobertas nas neurociências não se aplicam direta e imediatamente à escola. As neurociências podem informar a educação, mas não explicar ou fornecer prescrições e receitas que garantam resultados.

Por tanto, para a área da educação, a neurociência permite que os educadores entendam como o cérebro é impactado pelo ambiente e, assim, possam adotar os estímulos mais adequados para conduzir os processos de aprendizagem em sala de aula.

Dessa forma, o trabalho do educador pode ser mais significativo e eficiente, possibilitando através do conhecimento relacionado ao funcionamento cerebral, a possibilidade do desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais adequadas.

A NEUROCIÊNCIA NO PROCESSO LÚDICO E INCLUSIVO NO AMBIENTE ESCOLAR

A criança que tem a oportunidade de aprender através da ludicidade, e quando é estimulada para isso aprende mais, lembrando que não somente a criança, mas o educador também aprende através da experiência que é compartilhada com a criança .

A neurociência pode contribuir nesse processo, quando o mesmo auxilia o docente a compreender sobre o cérebro de seus alunos, como esse órgão processa os saberes, como aprende, e também pode sugerir as intervenções que o professor deve fazer com suas crianças, pois todos podem aprender.

Os pesquisadores Sousa (2005 apud GUIMARÃES; SILVA 2017, p.126), ressaltam que:

O cérebro gosta de brincar porque essa atividade estimula o sistema límbico (responsável pelo processamento das emoções) e produz bem estar, prazer e alegria. As brincadeiras, por serem significativas para a rede neural, fortalecem as sinapses (circuitos neurais) que interligam o sistema límbico ao neocórtex, proporcionando a tomada de decisões, ou seja, habilidades racionais que favorecem a aprendizagem.

Portanto, o trabalho pedagógico realizado de forma lúdica, é uma excelente oportunidade para observar e registrar como as crianças organizam-se, suas competências, seus sentimentos, suas dificuldades, seus comportamentos, como aprendem e o que gostam de fazer.

O professor como mediador do processo de aprendizagem e inclusão em sala deve estar atento e ser o maior incentivador da atividade lúdica, respeitando o tempo do seu aluno, sobretudo a criança com deficiência intelectual e/ou múltipla, fazendo cumprir importantes orientações norteadoras do nosso ensino.

É sabido que dessa forma, independentemente da limitação, os educandos participam das atividades lúdicas que o educador desenvolve durante as aulas (SOARES, 2010).

O papel da escola é entender a importância do conjunto de todas essas ferramentas para obtenção de bons resultados na aprendizagem dos seus alunos, que todos os métodos têm sua importância em cada etapa da vida e nenhum deles devem ser ausentes nas etapas pelas quais irão passar.

Sendo assim, compreende-se que a educação tem outra natureza, e sua finalidade é a de criar condições, estratégias pedagógicas, ambiente favorável, infraestrutura material e recursos humanos que atendam a um objetivo específico – por exemplo, o desenvolvimento de competências pelo aprendiz.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICO

A formação docente deve ser trabalhada através de ferramentas que possam favorecer aos discentes instrumentos que tem por finalidade a contribuição de forma positiva para a sua atuação profissional no ambiente educacional.

A iniciativa visou desenvolver no acadêmico do Curso de Pedagogia, uma formação continuada na demonstração de práticas educativas adaptadas no ensino objetivando a importância da busca pelo conhecimento no trabalho quanto aos diferentes tipos de dificuldades de aprendizagem, assim como compreender o processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade docente que deve ser realizado ao longo da vida profissional com o objetivo de assegurar uma ação docente efetiva que promova aprendizagens significativas.

O trabalho proposto, foi realizado e executado com discentes do 5º período, cuja turma era composta por 25 acadêmicos do Curso de formação de professores atuantes na disciplina- Neuroeducação e Transtorno de Aprendizagem, cuja a mesma faz parte da grade curricular do Curso de Pedagogia.

A disciplina Neuroeducação e Transtorno de Aprendizagem, foi trabalhada de forma teórica e prática. No modelo Teórico, foram apresentados assuntos importantes que contemplam a disciplina como (importância da neuroeducação; neurociência e o funcionamento do cérebro relacionado à compreensão das dificuldades de aprendizagem do aluno; fundamentações sobre técnicas de ensino realizada de forma lúdica e inclusiva através do estudo relacionado a neuroeducação e neurociências.

Para tanto, na prática os acadêmicos puderam vivenciar através da produção de recursos pedagógicos, de que forma o processo de ensino-aprendizado poderia ser trabalhado de forma lúdica e inclusiva nos mais variados problemas relacionados à

aprendizagem colocando em prática o que foi aprendido relacionado ao estudo da neuroeducação.



IMAGEM 1: Recursos pedagógicos produzidos pelos acadêmicos.

FONTE: Teane, Frota 2020.

Os acadêmicos realizaram a produção de material pedagógico, onde os mesmos foram avaliados e aprovados e em seguida após exposição do material, os acadêmicos foram convidados a executarem na prática atividades lúdicas de forma inclusiva junto aos alunos do (Ensino fundamental) de uma instituição localizada na zona norte de Manaus, para que os mesmos pudessem ter a oportunidade de vivenciar na prática, técnicas de ensino relacionada a aprendizagem das crianças que se encontravam na instituição.



IMAGEM 2: atuação acadêmica junto aos recursos pedagógicos.

FONTE: Teane, Frota 2020.

Durante atuação foi possível perceber que os acadêmicos aplicaram as atividades junto aos alunos, ao mesmo tempo que interagiram para avaliar se havia dificuldades na aprendizagem durante a atividade apresentada, fazendo com que os mesmos pudessem refletir sobre o que aprenderam na teoria relacionada

ao estudo da Neuroeducação em junção com a neurociências.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O trabalho obteve resultado satisfatório, pois foi possível favorecer aos acadêmicos a contribuição na formação dos mesmos, na qual após a finalização do processo tanto os acadêmicos quanto os alunos que participaram das atividades propostas, demonstraram satisfação pelo trabalho realizado.



IMAGEM 3: Profa. Teane, acadêmicos em agradecimento a pedagoga da escola.

FONTE: Teane, Frota 2020.

O professor para o século XXI precisa compreender que o seu conhecimento não é algo que não precise mudar, isso porque sabemos que o conhecimento precisa estar sempre em constante transformação.

É preciso observar as mudanças que ocorrem em sala de aula, compreendendo que essas mudanças estão sempre em movimento mediante as necessidades que surgem durante a prática educativa docente e isso requer o desenvolvimento de um perfil educacional específico:

[...] tal perfil se caracteriza por um processo de construção do sujeito historicamente situado e tem a ver com o que emerge da necessidade da sociedade em dado contexto e momento histórico,

tomando as finalidades educacionais da sociedade em seu conjunto para compreender o sujeito que se pretende formar (LIMA; BARRETO; LIMA, 2007, p. 94).

Portanto, é importante compreender quais habilidades precisará desenvolver na sala de aula, e assim contribuir com os alunos que possam apresentar dificuldades de aprendizado. A prática da atividade apresentada de forma lúdica e inclusiva se faz essencial, pois torna possível trabalhar de forma positiva os diferentes níveis de dificuldades apresentadas pelos alunos, assim como a mesma contribui para inovações relacionadas ao ensino.

Assim sendo, o surgimento de novas ciências oferece ao docente a possibilidade de obter conhecimentos que o auxiliem na construção de uma prática pedagógica mais eficaz. Como já vimos, a neurociência surge como uma possível aliada para a atuação docente, como explicitado por Lima, Barreto e Lima (2007, p. 92-93):

A reflexão deve existir de forma coerente e concreta a partir de uma dimensão formativa, devendo o educador, alunos e pares aprofundarem “o aprender a aprender” para benefício do próprio homem e ir além, visto que a prática do educador traduz o modo de agir do mesmo, daí observa-se que o educador como profissional reflexivo, dentre outros pontos deverá [...] considerar os conhecimentos humanos sempre articulando a outros conhecimentos, tomando-se o cuidado de evitar a fragmentação dos saberes.

Sendo assim, uma das principais finalidades do trabalho proposto foi de demonstrar através do estudo da Neuroeducação em junção com a Neurociências,

que o educador precisa estar atento aos problemas relacionados à aprendizagem, conhecendo a particularidade, as limitações, assim como as habilidades dos seus alunos, e dessa forma executado através do fazer pedagógico atividades que possam ser aplicadas de forma lúdica e inclusiva, já que muitas vezes é preciso auxiliar as crianças com necessidades educacionais especiais (NEE).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista dos argumentos apresentados, e considerando os resultados e observações realizadas durante minha prática docente, foi possível obter um resultado positivo através do processo realizado, na qual a finalidade foi de demonstrar através da Disciplina: Neuroeducação e Transtorno de Aprendizagem com abordagem na neurociência, sobre a funcionalidade do cérebro, os mecanismos que precisam ser trabalhados para analisar a dificuldade de aprendizagem que o aluno possa apresentar, e de que forma essas dificuldades podem ser acompanhadas e avaliadas.

O trabalho realizado, obteve um retorno satisfatório tanto dos acadêmicos envolvidos, quanto dos que fizeram parte na execução das atividades propostas.

Deste modo, entendemos que toda a dinâmica desenvolvida foi de grande relevância para a reflexão do exercício profissional do futuro pedagogo, para que eles no exercício de sua função possam conhecer como cada indivíduo possui e apresenta uma maneira própria de aprender, sendo que cada maneira de adquirir o conhecimento é definida como estilo de aprendizagem.

Por fim, que cada profissional docente possa obter no exercício de sua função técnicas de ensino que oportunize ao seu aluno meios para que o mesmo obtenha subsídios para desenvolver o seu próprio

conhecimento, e assim contribuindo de forma significativa para o ensino.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, A. L. Neuroeducación: **uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda de desarrollo humano**. La Educ@ción, n. 143, 2010.

ESCRIBANO, López Carmen. **Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico y tratamiento educativo de la dislexia del desarrollo**. Revista de Neurología. v. 44, n. 3, p. 173-180, 2007.

GROSSI, M. G. R.; LOPES, A.M.; COUTO, P. A. **A neurociência na formação de professores: um estudo da realidade brasileira**; Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, v. 23, n. 41, p. 27-40, 2014.

GUERRA, Leonor. **O diálogo entre a neurociência e a educação: Da euforia aos desafios e possibilidades**. Interlocução, [S.l.], 2015.

LIMA, P. G.; BARRETO, E. M. G.; LIMA, R. R. **Formação docente: uma reflexão necessária**. Educere et Educare – Revista da Educação, v. 2, n. 4, p. 91-101, jul./dez. 2007.

MIETTO, V. L. **A importância da neurociência na educação**. 31 dez. 2009.

SOARES, Edna Machado. **A ludicidade no processo de inclusão de alunos especiais no ambiente educacional**. 2010, p.18.

SOUSA, E. C. M., FERNANDES, F. E. M. C., SILVA, H. C. M da. **Enquanto eu brinco, eu aprendo?! Reflexões acerca da Neurociência**. IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão. Didática e Avaliação, 2015.

TOKUHAMA-ESPINOSA, T. N. **A arte de ensinar cientificamente fundamentada: um estudo no desenvolvimento de padrões no novo campo acadêmico da neuroeducação (mente, cérebro e ciências da educação)**. 2008.

O LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA UNIDADE ESCOLAR JOÃO TAVARES DA COSTA NO MUNICÍPIO DE PORTO FRANCO-MARANHÃO

THE PLAYFUL IN THE LEARNING PROCESS OF CHILD EDUCATION STUDENTS OF THE JOÃO TAVARES DA COSTA SCHOOL UNIT IN THE MUNICIPALITY OF PORTO FRANCO-MARANHÃO

Geocione Moreira Melo Miranda ¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: Ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, além de ser uma importante forma de comunicação, possibilita o desenvolvimento integral do ser humano em todos os aspectos seja físico, cognitivo, cultural, afetivo, emocional social. **OBJETIVO:** Compreender a importância das brincadeiras e os jogos no processo de Ensino na Unidade Escolar João Tavares da Costa no Município de Porto Franco, pois os jogos funcionam como subsídios eficazes na construção do conhecimento infantil para estimular uma produção necessária de aprendizagem. **METODOLOGIA:** Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, foram desenvolvidas diferentes pesquisas através de livros e sites, que me possibilitou um estudo mais abrangente sobre o tema para fundamentar os resultados do meu trabalho. Elaborando este trabalho com muita perspectiva percebemos a importância do professor utiliza as práticas lúdicas dentro da sala de aula. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** As brincadeiras e os jogos, fazem parte do dia a dia das crianças, Infelizmente, até pouco tempo o brincar era desvalorizado, destituído de valor a nível educativo, com o passar dos tempos essa triste realidade foi mudando e dando lugar a novas concepções e metodologia no processo de ensino na educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos. Brincadeiras. Alfabetização.

ABSTRACT

INTRODUCTION: The act of playing enables the child's learning process, in addition to being an important form of communication, it enables the integral development of the human being in all aspects, whether physical, cognitive, cultural, affective, emotional and social. **OBJECTIVE:** To understand the importance of games and games, in the teaching process at Unidade Escolar João Tavares da Costa in the Municipality of Porto Franco as they work as effective subsidies in the construction of children's knowledge to stimulate a necessary production of learning. **METHODOLOGY:** This is a qualitative research, different researches were developed through books and websites, which allowed me a more comprehensive study on the subject to support the results of my work, elaborating this work with a lot of perspective we realize the importance of the teacher uses playful practices in the classroom. **FINAL CONSIDERATIONS:** Playing and games are part of children's daily lives, Unfortunately, until recently, playing was devalued, devoid of value at an educational level, over time this sad reality was changing and giving rise to new conceptions and methodology in the teaching process in early childhood education.

KEYWORDS: Games. Jokes. Literacy.

¹ Mestrado em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. Especialização em Língua Portuguesa Pela Faculdade Antonio Propício De Aguiar Franco – FAPAF. Graduação em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão, UEMA. Graduação em Pedagogia pela Faculdade da Terra de Brasília, FTB. **E-mail:** geocionemoreira19@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/3029401491169263

INTRODUÇÃO

Brincar é uma importante forma de comunicação, é por meio deste ato que a criança pode reproduzir o seu cotidiano, o ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, além de facilitar na construção da reflexão e autonomia da criatividade, estabelecendo uma relação estreita entre jogo e aprendizagem.

A criança pensa diferente de um adulto, sobre a infância e educação pois requer muito esforço e muita reflexão vinda dos adultos e professores pois são pessoas que são influenciadores para que no futuro se tornem pessoas melhores. A escolha desse tema nasce do interesse em melhor compreender o conceito da educação infantil, aonde as crianças são privilegiadas com uma aprendizagem infantil onde é possível assimilar o aprender com o brincar é importante.

A infância de uma criança ocorre por etapa como as brincadeiras, que através do lúdico muda sua forma de discernimento pois não é só brincadeiras e logo se pensa no brincar, e essa é uma das etapas que a criança aprende. Ao lembrarmos de criança e infância, na educação infantil é uma primeira impressão de como será a sua adaptação na educação básica, pois ocorre de várias formas pois nem todas as crianças são iguais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 garante o acesso das crianças que entram mais cedo no ambiente escolar ajudando assim no primeiro contato com o aprendizado, e representando um avanço na garantia de direitos. É necessário que se reveja as práticas educativas ensinadas nas escolas, na maioria das vezes podem se limitar a criatividade, autoestima, autonomia e participação das crianças, o que é fundamental para o seu desenvolvimento.

As brincadeiras além de auxiliar na aprendizagem fazem com que as crianças criem conceitos e ideias, de que podem construir, explorar e reinventar qualquer coisa desde que tenham um

primeiro contato. A realidade e a cultura em que vivemos, afetam algumas crianças que não tiveram um acompanhamento durante sua infância, para ajudar a formar opiniões e conceitos sobre o seu futuro.

Mas, algumas crianças e alguns contextos escolares infantis nem sempre oportunizam o brincar de forma adequada, pois alguns fatores impedem que isso aconteça, fatores esses abordados com destaque e através do lúdico o professor obtém informações valiosíssimas sobre seus alunos além de estimular suas criatividade, autonomia, e interação com as pessoas ao seu redor, ajuda ainda no fator muito importante que é a construção do raciocínio lógico matemático, além de associar as representações do mundo de emoções que toda criança cria no seu subconsciente, ajudando assim na compreensão e desenvolvimento do universo infantil.

OBJETIVO

Compreender a importância das brincadeiras e os jogos, pois funcionam como subsídios eficazes na construção do conhecimento infantil para estimular uma produção necessária de aprendizagem. Incentivar para que as crianças pratiquem a ludicidade como uma fonte de aprendizado como aspecto fundamental para a necessidade de evidenciar o lúdico como processo de aprendizado.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem básica, enfoque descritivo trazendo questões de cunho bibliográfico onde foram desenvolvidas diferentes pesquisas através de livros e sites científicos, que me possibilitou um estudo mais abrangente sobre o tema para fundamentar os resultados do meu trabalho, elaborando este trabalho com muita perspectiva percebemos a importância do professor utiliza as práticas lúdicas dentro da sala de aula. O brincar é um método muito utilizado no emprego

de ensino das crianças, onde o objetivo é ampliar o conhecimento das crianças na aprendizagem obtida em sala de aula.

O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO GUARDIÃO DO BRINCAR

O professor tem um papel muito importante na sociedade, transmitindo de maneira leiga conhecimentos adquiridos através de muito estudo, pesquisas e aprendizagem. O objetivo é sempre buscar, a melhor forma de facilitar a aprendizagem, então, é preciso que o educador se comprometa de modo que, nada será feito se não houver comprometimento por parte deles.

O profissional precisa aumentar a criatividade, o entusiasmo, a alegria e observar as crianças no decorrer do brincar. É necessário que o educador entenda o brincar da criança. Para que o educador examine o universo infantil é preciso ter um conhecimento teórico, prático, com capacidade de observação e vontade. Através da observação, o educador pode obter importantes informações sobre o brincar.

E essas informações definem critérios como: uma determinada brincadeira ou jogo envolvem as crianças, quais as competências dos jogadores, qual o grau de criatividade, de autonomia, iniciativa e criticidade, quais as linguagens utilizadas pelos envolvidos, se possuem interesse, motivação, afetividade, emoções e satisfação pelo brincar, se demonstram colaboração, competitividade, interação, construção de raciocínio, argumentação e opinião.

A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver

sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros.

“O papel do professor de Educação Infantil é de suma importância. E ele sendo um professor e contador pode contribuir ainda mais para com o aprendizado de seus alunos”. (Revista do Professor, 2009, p.5).

No decorrer do brincar, através das ações das crianças, é possível que o educador diagnostique problemas como valores morais, comportamentos nos diferentes ambientes, conflitos emocionais e cognitivos, ideias e interesses. Portanto o educador possui um papel de um facilitador, ora orienta e dirige as atividades, ora coloca as crianças como responsáveis de suas próprias brincadeiras. É importante que o responsável organize e estruture o espaço de forma a estimular na criança a vontade de brincar, de competir e cooperar, pois em relação ao brincar o que é mais importante é a participação e aliando a teoria à prática acontece a valorização do conhecimento.

Com base em Bomtempo, (1999, P, 47), citando Christie, o professor pode selecionar, organizar e apresentar objetos, materiais, suportes e experiências para desenvolver conceitos ou temas. A intervenção deve revitalizar, clarificar e explicar o brincar, não dirigir as atividades. É importante que o educador determine certa “área livre” onde as crianças possam mexer, montar, fazer e criar, dando certo tempo para que a criatividade e imaginação aconteçam.

O professor é quem vai mediar as relações, favorecer as trocas e parcerias, promover a interação, planejar e organizar ambientes instigantes para que o brincar possa se desenvolver. O adulto pode auxiliar na distribuição das funções, mas o interessante é que as crianças adquiram progressiva autonomia, o professor não deve tolher a imaginação da criança, mas orientá-la,

deixando que a brincadeira espontânea surja na situação de aprendizagem, pois é através dela que a criança se prepara para a vida em seus próprios termos.

Os professores devem focar seus olhares nas crianças enquanto elas brincam, ajudando-as a verem o mundo e a expressar-se através das múltiplas linguagens, complementa com a ideia de que se os professores acreditarem que brincando a criança está aprendendo sobre o mundo que as cerca. Eles poderão utilizar esse momento para intervir e criar vários tipos de ações educativas que facilitarão a aprendizagem.

O educador precisa estar preparado para utilizar todos os tipos de brincadeiras e todos os materiais que dispõe para ter uma gama maior de estratégias a sua disposição. A educação infantil deve respeitar a criança como um todo e assim promover o seu desenvolvimento integral e é por isso que não se deve levar à padronização de hábitos que não são mais utilizados pelos professores. Os professores devem resgatar atividades de brincar de maneira global, utilizando com um antecedente da aprendizagem que virá como a alfabetização.

Utilizando muitas vezes os jogos e brincadeiras, os professores poderão estimular às crianças para uma aprendizagem muito mais fácil. O brincar é uma atividade normal do ser humano. Ao brincar a criança fica tão envolvida com que está fazendo que coloca na ação seu sentimento e emoção. A atividade artística, assim como o brincar, é um integrador entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Por isso, parte-se do pressuposto de que brincando a criança ordena o mundo a sua volta, assimilando experiências, informações e sobre tudo incorporando atividades e valores.

O êxito do processo ensino-aprendizagem depende em grande parte da interação professor-aluno, sendo que nesse relacionamento, a atividade do professor é fundamental. O professor deve antes de tudo ser um facilitador da aprendizagem, criando condições para que as crianças explorem seus movimentos, manipulem materiais, interagem com seus companheiros e resolvam situações-problemas.

Com o ato brincar, espera-se que as relações entre as crianças possam contribuir nas atividades apresentadas pelos professores para enriquecer à dinâmica das relações sociais na sala de aula. Cada dia na vida de uma criança é cheio de atividades e de novas situações de aprendizagem, a criança aprende vivendo, experimentando, fazendo descobertas, agindo, construindo seu conhecimento a partir da leitura que faz do mundo, ou seja, de sua realidade.

Quando se introduz uma brincadeira, a criança passa por uma fase de adaptação e reconhecimento, sendo interessante que ela o faça livremente, explorando todas as suas possibilidades, pois o brincar implica ação. A brincadeira é uma atividade rica em estimulação e pode conter desafio necessário para provocar uma determinada aprendizagem ao liberar um potencial existente e como consequência, uma situação de descoberta.

Como estratégia de ensino o brincar propicia a aprendizagem, o ensino de um conteúdo ou de uma habilidade, por isso ao escolher uma brincadeira o educador tem que ter em mente o cumprimento deste objetivo. Quando a criança vive isoladamente, as brincadeiras podem estimulá-las ao convívio do grupo, por isso é extremamente importante que as escolas e os professores saibam da importância do lúdico para o desenvolvimento da criança.

O professor deve valorizar as ações de cooperação e solidariedade, para que as brincadeiras não se tornem apenas competitivos, assim a criança desenvolverá sua autoconfiança respeitando suas limitações e possibilidades. A situação ideal do ensino-aprendizagem é aquela em que as atividades são de tal maneira agradável e desafiadora que a criança a considere um brincar e não obrigação como se vê na aprendizagem formal.

O brincar não pode ser aleatório e desprovido de regras e conteúdo, pois o brincar pelo brincar não se mantém. O professor tem que ter objetivos traçados, o que espera alcançar com determinadas brincadeiras,

assim ele o apresenta como a metodologia mais adequada para ajudar o desempenho de suas tarefas, pois é inútil organizar um conteúdo para as crianças, levando em consideração os padrões de assimilação, pois a criança pensa diferente do adulto.

O brincar é essencial na educação infantil, pois irá proporcionar o desenvolvimento motor e mental da criança. O professor pode utilizá-lo como recurso pedagógico. Nesta interação com o brincar, o professor estrutura a criança para o conhecimento físico, com o lógico, então começa a compreendê-los, incorporando-os num quadro de relação com os alunos.

Brincar é lazer, mas é simultaneamente fonte do conhecimento e é esta dualidade que leva o professor a considerar o brincar como parte integrante da atividade educativa. Para o professor a criança brincando na escola vai possibilitar o desenvolvimento do processo de aprendizagem e também uma situação em que a criança constitui tanto para a assimilação dos papéis sociais e compreensão das relações afetivas que ocorre em seu meio, como para a construção do conhecimento.

Os professores não podem deixar de utilizar brincadeiras pedagógicas e que estimulam a imaginação da criança. Nos dias de hoje tem-se a informática que é essencial para facilitar o conhecimento e informação, mas esta relação entre usuário e a máquina distancia a relação entre as pessoas. É necessário motivar os professores a participarem com mais frequência de brincadeiras que fazem parte do desenvolvimento intelectual e imaginário das crianças.

Na pré-escola a criança consegue lidar com a representação. É neste momento que começam a aparecer às brincadeiras envolvendo o imaginário, o faz-de-conta, onde um pedaço de madeira pode ser um carrinho ou um microfone, dependendo da imaginação e da situação de brinquedo que a criança está envolvida.

As brincadeiras precisam ser resgatadas também pelos professores buscando as raízes, o que se tinha no passado, que foi ensinado até nos tempos dos avós, pais e que deve estar presente hoje, pois fazer as

crianças brincarem é tirar muitas vezes da frente da televisão, dos vídeos games e até de computadores.

Os professores precisam estar conscientes que o brincar é muitas vezes estimular àquela criança que não tem nada em casa, e que pode reviver a aprendizagem de uma maneira muito mais satisfatória. Essa pesquisa tem como objetivo analisar a importância do brincar e das dinâmicas na pré-escola com crianças de cinco anos juntos com os professores e analisar as brincadeiras em que a criança de cinco anos interage com seus colegas.

A pesquisa está sendo bibliográfica e será de campo, sua análise será quantitativamente e qualitativamente através da qualidade e quantidade que vamos trabalhar. Os resultados são parciais por fazer parte do Trabalho de Conclusão de Curso que será realizado posteriormente. Pode-se concluir que na pré-escola as crianças conseguem desenvolver melhor sua capacidade de aprendizagem com as brincadeiras e dinâmicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As brincadeiras e os jogos, fazem parte do dia a dia das crianças. É necessário, que nas instituições de educação infantil, inserem nos seus currículos esse método, visando à importância que a brincadeira desempenha no desenvolvimento das crianças. O brincar é uma das formas mais comuns do comportamento humano, principalmente durante a infância. Infelizmente, até pouco tempo o brincar era desvalorizado, destituído de valor a nível educativo. Com o passar dos tempos, houve uma mudança na forma como se compreende o brincar e a sua importância no processo de desenvolvimento da criança, o brincar é uma ferramenta para que a criança desenvolva essas qualidades. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. No entanto, é

preciso uma maior valorização da escola, da família e da sociedade em geral em relação à ludicidade que deve estar sendo vivenciada na infância.

É fundamental que esses momentos de brincar sejam planejados pelos professores, mas primeiramente, os educadores devem reconhecer a importância que o lúdico tem para as crianças pequenas. Durante a brincadeiras e jogos, as crianças criam, recriam, inventam, fantasiam e todos esses momentos, precisam ser considerados pelo professor como promotor do desenvolvimento infantil, e não como uma simples brincadeira sem significado. Desta forma concluo o meu trabalho, assegurando a importância do lúdico para o ensino infantil, através dos métodos das brincadeiras trazemos as crianças para o aprendizado, sem deixá-las constrangidas e abertas à comunicação.

REFERÊNCIAS

Cultura Acadêmica, 2010. 191 p. ISBN 978-85-7983-103-4. _____; EIDT, N. M. Periodização do desenvolvimento infantil e ações educativas.

Educação Infantil, fundamentos e métodos, Zilá de Moraes Ramos de Oliveira. p. 16-23 – Jul./dez.2004.

MELLO, S. A.; FARIAS, M. A. S. A escola como lugar da cultura elaborada. Educação (UFSM), v. 35, p. 53-68, 2010.

MONTENEGRO, Tereza. O cuidado e a formação moral na educação infantil. São Paulo: EDUC, 2000.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online].

Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru. Organizadoras: Juliana C. Pasqualini; Yaeko N. Tshako. Bauru, Secretaria Municipal de Educação, 2016.

VIGOTSKI, L.S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução: Zóia Prestes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais.

PIAGET, J., INHELDER, B. *A psicologia da criança*. 10. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

GUSSO, Sandra de Fátima K. SHUARTZ, Maria Antônia. A criança e o lúdico: A importância do “brincar”. Disponível em: Acesso em: 9 de abril de 2017.

ISSN: 1808- 6535 publicada em junho de 2008. p. 23-36. VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO HÍBRIDO

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR HYBRID EDUCATION

Patrícia Aparecida Morais Alves Chaves ¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: A pandemia do coronavírus proporcionou mudanças urgentes no dia a dia da população mundial, rotinas e serviços foram alterados de forma avassaladora. O avanço obrigou aos órgãos de saúde que fossem implementadas medidas rigorosas de isolamento social para evitar que o vírus fosse disseminado de forma mais rápida. Nesse meio, os espaços escolares que tinham normalmente suas aulas presenciais, tiveram que ser interrompidas por tempo indeterminado sem que tivesse tempo hábil para um replanejamento do ano letivo, sendo implantado assim o ensino híbrido no cenário educacional. **OBJETIVO:** Verificar como as tecnologias educacionais para o ensino híbrido tem sido determinante em tempos de pandemia. **METODOLOGIA:** A metodologia utilizada foi Revisão Bibliográfica com base em artigos publicados em 2020, 2021 e 2022, onde abordam as condições do processo de ensino/aprendizagem durante a pandemia por meio das tecnologias. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Os resultados encontrados reforçaram que foi necessária uma mudança repentina na rotina das escolas de uma maneira geral, sendo preciso que professores, alunos e suas famílias tiveram que buscar rápida adaptação ao novo modelo de ensino remoto emergencial. Este panorama proporcionou, além de impactos negativos no processo de ensino/aprendizagem porque ainda existe claramente uma falta de acessibilidade às Tecnologias, trouxe também alterações socioemocionais e econômicas na sociedade como um todo. Nesse viés, a principal contribuição durante esse período e que deve ser enfatizada consiste na aprendizagem e da implantação forçada dos recursos tecnológicos nas escolas, essa sim, é compreendida como positiva, pois a literatura estudada retrata que a aplicação das tecnologias em sala de aula ajuda a influenciar positivamente no processo de ensino/aprendizagem de alunos e professores.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Remoto; Pandemia; Coronavírus; Tecnologias de Informação e Comunicação.

ABSTRACT

INTRODUCTION: The coronavirus pandemic has provided urgent changes in the daily life of the world's population, routines and services have been changed in an overwhelming way. The advance forced health bodies to implement strict social isolation measures to prevent the virus from spreading more quickly. In this environment, the school spaces that normally had their face-to-face classes had to be interrupted indefinitely without having enough time for a replanning of the school year, thus implementing hybrid teaching in the educational scenario. **OBJECTIVE:** To verify how educational technologies for hybrid teaching have been decisive in times of pandemic. **METHODOLOGY:** The methodology used was a Bibliographic Review based on articles published in 2020, 2021 and 2022, where they address the conditions of the teaching/learning process during the pandemic through technologies. **FINAL CONSIDERATIONS:** The results found reinforced that a sudden change was necessary in the routine of schools in general, requiring that teachers, students and their families had to seek rapid adaptation to the new emergency remote teaching model. This panorama provided, in addition to negative impacts on the teaching/learning process because there is still a clear lack of accessibility to Technologies, it also brought socio-emotional and economic changes in society as a whole. In this bias, the main contribution during this period and which should be emphasized is the learning and the forced implementation of technological resources in schools, this is understood as positive, since the studied literature portrays that the application of technologies in the classroom helps to positively influence the teaching/learning process of students and teachers.

KEYWORDS: Remote Teaching; Pandemic; Coronavirus; Information and Communication Technologies.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University; Mestra em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University; Cursando Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva pela UniFael; Especialista em Aprendizagem e Autoria na Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA; Especialista em Educação em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Graduada em Licenciatura em Matemática na UniFael; Bacharel em Administração de Empresas pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins – UFT; **E-mail:** patyamchaves@gmail.com. **Currículo Lattes:** /lattes.cnpq.br/5492562189364059.

INTRODUÇÃO

A pandemia acabou proporcionando diversas alterações na rotina da vida das pessoas, independente do meio em que elas estão inseridas: hábitos relacionados à cultura dos países foram modificados por causa do aparecimento e disseminação em massa da Covid-19. “O mundo hoje presencia uma nova forma de comportamento social, com a Pedagogia Pandêmica, as formas de se relacionar, de consumir, as estratégias de trabalhos e, sobretudo, o trabalho docente foram impactados” (BARRETO; ROCHA, 2020, p. 02).

Neste sentido, os gestores tiveram que interromper as atividades que envolviam reuniões de pessoas, especialmente as aulas. Assim, foram milhões de alunos que não puderam frequentar ambientes educacionais em todo mundo por tempo indeterminado, as previsões com o passar dos dias eram piores, porém, mesmo assim tiveram que ser mobilizadas ações de conselhos educacionais, gestores, pais e discentes em busca das melhores alternativas para não comprometer tanto o rendimento e aprendizado dos alunos (GRAÇA, 2020).

Diante da pandemia do novo coronavírus (COVID - 19), o Ministério da Educação (MEC) atendendo à solicitação feita pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), bem como as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE), publicaram a portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que regulamenta as Instituições de Ensino a substituírem aulas presenciais pelo ensino a distância (EaD), inicialmente pelo prazo de 30 dias ou, em caráter excepcional, podendo ser prorrogada dependendo do prazo que duraria a pandemia da Covid (BRASIL, 2020).

As Instituições de Ensino e professores concordaram e colocaram em prática as recomendações do MEC, fecharam suas instituições de maneira temporária e passaram a ter que descobrir e se adaptar a um outro leque de novas oportunidades de utilização estratégias das atuais Tecnologias de Informação e

Comunicação (TIC), com o objetivo de proporcionar um processo formativo eficiente, mesmo sem a presença do professor em sala de aula, mas algo que pudesse ser usado a fim de conduzir o conhecimento e oportunidade de aprendizagem para bilhões de alunos por meio dos recursos midiáticos que a própria internet oferece (CAMACHO; SOUZA, 2021).

Diante desse contexto, o referido trabalho aborda justamente essa questão das tecnologias digitais como recurso principal em tempos de pandemia para realizar a mediação do processo de aprendizagem (FERNANDES; ISIDORIO; MOREIRA, 2020).

A metodologia do estudo, consiste num trabalho de caráter descritivo e exploratório, contemplando um estudo bibliográfico e documental onde serão discutidas as contribuições das tecnologias digitais para o processo de aprendizagem em decorrência do caótico momento que se enfrenta a pandemia do novo coronavírus (COVID - 19) (MARCONI; LAKATOS, 2003).

OBJETIVO

Verificar como as tecnologias educacionais para o ensino híbrido tem sido determinante em tempos de pandemia.

METODOLOGIA

Neste capítulo são apresentadas as escolhas metodológicas utilizadas na condução da pesquisa, as quais norteiam o perfil e os elementos adotados para o desenvolvimento da investigação, definindo as características e os procedimentos adotados. Conforme Oliveira (2001, p. 117), “a pesquisa tem por objetivo estabelecer uma série de compreensões no sentido de descobrir respostas para as indagações e questões que existam em todos os ramos do conhecimento humano, envolvendo o mundo social, vegetal e animal”.

A realização de uma pesquisa exige a racionalidade de um processo coerente e sistêmico para encontrar respostas aos problemas propostos, através de um processo de integração entre teoria e prática para desvendar tal realidade (GIL, 2008).

Gil (2008) sustenta que o desafio que se propõe ao investigador envolve cumprir preceitos metodológicos, para tal, é necessário utilizar técnicas de pesquisa adequadas, baseadas em conceitos e teorias já fundamentadas. Munir-se de todos os pressupostos sugeridos pelo rigor científico é um dever do pesquisador para com a ciência, independente do reconhecimento que possa alcançar.

A metodologia utilizada foi Revisão Bibliográfica com base em artigos publicados em 2020, 2021 e 2022, onde abordam as condições do processo de ensino/aprendizagem durante a pandemia por meio das tecnologias. Os dados da pesquisa foram coletados através de uma pesquisa bibliográfica. Esta pesquisa foi desenvolvida dentro de uma perspectiva qualitativa para melhor análise do problema. Este tipo de pesquisa busca compreender com maior profundidade o fenômeno a ser estudado. A pesquisa qualitativa tem como objetivo principal interpretar o fenômeno observado.

Segundo Gil (2008) entende-se que o objetivo da pesquisa exploratória é familiarizar-se com um assunto que é ainda pouco conhecido e explorado. Desta maneira, ao término da pesquisa, tem-se mais de conhecimento sobre o assunto e informações.

A pesquisa bibliográfica é meio de formação por excelência e constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema. Como trabalho científico original, constitui a pesquisa propriamente dita na área das ciências humanas (CERVO, 2007).

A pesquisa bibliográfica é um dos primeiros estudos entre os outros tipos de pesquisa, para poder começar um trabalho científico. Diante disso, os alunos de ensino superior devem buscar e receber ensinamentos para entender sobre os métodos e

técnicas bibliográficas e de como buscar respostas em livros para poder entender e desenvolver a pesquisa.

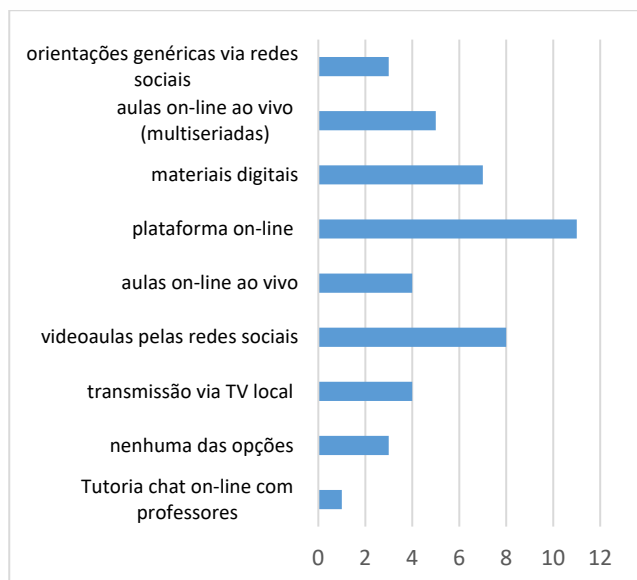
RESULTADOS E DISCUSSÃO

A expansão sobre o uso das TIC's nas escolas disponibiliza, entre outros benefícios, os espaços participativos que são oferecidos para professores e alunos, proporcionando melhor rendimento para a aprendizagem dos mesmos. Essas ações realizadas em conjunto promovem uma troca de comunicação entre alunos, professores, pais e até mesmo outros membros da comunidade acabam sendo atingidos de forma automática, gerando assim mudanças importantes na instituição e até mesmo na sociedade (LIMA, 2021).

A implementação das tecnologias nas escolas e a participação dos gestores nesse processo são determinantes, podem contribuir de maneira interessante quando se trata na busca pela transformação nas escolas. Todavia, é uma missão árdua e é necessário ter coragem de romper com as limitações do cotidiano, na maioria das vezes são impostas, mas para isso é importante realizar a integração de diferentes mídias na escola para elevar o nível de qualidade da aprendizagem dos alunos (MATTOS; REIS, 2021).

Pedagogicamente os mais variados foram implementados e muito acabaram surpreendendo professores e alunos, de tal modo que alunos, professores e gestores escolares se depararam na obrigação adaptar-se à nova realidade (SILVA, et al, 2022). A situação da Pandemia do coronavírus acabou proporcionado algo que provocou mudanças de renovação pedagógica e inovação para desenvolvimento do ensino, professores e escolas tiveram que se reinventar (NETO; QUINTINO; CORRÊA, 2021). Nesse sentido, o gráfico 1 apresenta os principais meios adotados pelos estados para o ensino remoto:

GRÁFICO 1. Estados que utilizaram de diferentes meios digitais para o ensino híbrido.

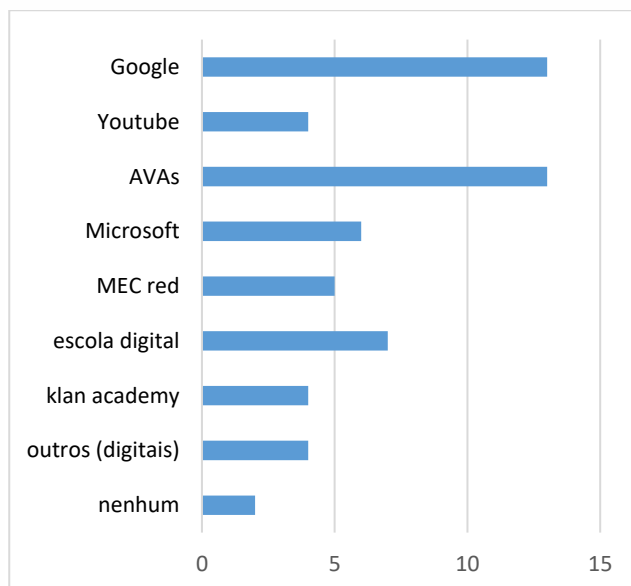


FONTE: Fernandes; Isidorio; Moreira (2020)

O gráfico apresentado demonstra que a maioria dos estados fizeram a opção por plataformas on-lines, videoaulas gravadas e compartilhamento de materiais digitais como principal recurso para o ensino remoto, sendo que dada a maior parte dos estados acabou escolhendo mais de uma ferramenta no ensino não presencial. Além disso, podem ser destacados as aplicações móveis que vêm ganhando seu espaço no campo digital como novas formas de interação (OLIVEIRA, et al, 2021).

Assim, os estados, além dos recursos digitais que foram destacados, optaram por utilizá-los, uma vez que é possível perceber que houve um aumento exponencial de aparelhos portáteis com acesso à internet utilizados na sociedade, neste sentido o gráfico 2 demonstra os principais serviços utilizados para complementar o ensino remoto nos seus respectivos sistemas de ensino. Fica cada vez mais claro que as principais aplicações adotadas foram Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVAs e recursos da empresa Google (PEREIRA; EVANGELISTA; PEREIRA, 2022).

Gráfico 2. Principais aplicações adotadas pelos estados no ensino remoto



FONTE: Fernandes; Isidorio; Moreira (2020)

Nesta perspectiva aparecem inúmeras possibilidades de implantação de ferramentas digitais para o ensino remoto emergencial devido a pandemia (SALES, et al, 2021). Dentre elas na tabela abaixo são mostrados um compilado das principais funcionalidades para otimização das aulas remotas:

TABELA 1. Recursos digitais gratuitos com potencial a serem utilizados nas aulas remotas.

OBJETIVO EDUCACIONAL	POSSIBILIDADES DE FERRAMENTAS
Aulas ao vivo	<p>You Tube: Transmissão ao vivo, não há pré-requisitos para realizar pelo computador, basta ter um canal no Youtube. Para realizar a transmissão ao vivo pelo celular é necessário ter, pelo menos, mil seguidores. Para apresentação de tela, é necessário utilizar programas para mediação do streaming, como, por exemplo, OBS Studio e Stream Yard.</p> <p>Zoom: Reunião virtual limitada a 100 pessoas e 40 minutos, na versão gratuita. Há funcionalidade de apresentação de tela.</p> <p>Google Meet: Na versão gratuita, máximo de 100 participantes, entretanto, durante a pandemia a Google liberou acesso premium de forma gratuita, podendo participar 250 pessoas. Há recurso de apresentação de tela</p>

	WhatsApp: Novo recurso possibilita a criação de uma sala virtual com apresentação de tela, limitação de 50 participantes. Instagram (Live): Não há limite de participantes, pode-se compartilhar arquivos em formato de imagens. Facebook (Live): Não há limites de participantes.
Aplicação de atividades	Google Documentos Google Apresentações Google Formulários Kahoot: https://kahoot.com/ Gerador de Memes: https://www.gerarmemes.com.br/ Gerador de GIF: https://giphy.com/ Naiku: www.naiuku.net Edupulses: www.edupulses.io Histórias em quadrinhos: www.storybardthat.com/pt www.stripgenerator.com www.makebeliecomix.com
Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)	Moodle Khan Academy Google Classroom
Edição de Vídeos pelo celular	Viva Cut Youcut Filmorago Inshot Videoshow
Edição de Vídeos pelo computador	OBS Studio: https://obsproject.com/pt-br/download OpenShot: https://www.openshot.org/pt/ PowToon: https://www.powtoon.com/
Elaboração de Infográfico, mapas mentais, flashcard	Infogram: www.infogram.com/pt Flashcard: www.topgradeapp.com/pt GoConqr www.goconqr.com/pt-BR/mapas-mentais Draw Io: https://drawio-app.com/
Elaboração de Podcasts	Online Voice Recorder: https://online-voice-recorder.com/pt/
Gravação da tela do computador	Windows (o sistema operacional da Microsoft apresenta gravador de tela acoplado) Power Point Loom: https://www.loom.com/ Screencastify: https://www.screencastify.com/ Webinaria: http://www.webinaria.com/ Krut: http://krut.sourceforge.net/

Ezvid: https://www.ezvid.com/
--

FONTE: Fernandes; Isidorio; Moreira (2020)

Diante do que foi exposto, as ferramentas acima demonstram o quanto os softwares disponíveis são importantes para ajudar professores em sua prática pedagógica para o ensino remoto e elaborar suas aulas com qualidade (SANTOS JUNIOR; MONTEIRO, 2020).

Entretanto, é de suma importância que esses profissionais estejam conscientes e comprometidos a essas mudanças, sendo necessário que os mesmos executem sua prática pedagógica com novos recursos. Entende-se que a qualificação profissional precisa ser disponibilizada pelas instituições de ensino, mas assim como pretende-se formar alunos autônomos/protagonistas de seu conhecimento, é de suma importância que os professores também queiram receber esse conhecimento e, também, possam criar alternativas para que esta nova realidade possa tornar-se proveitosa (SILVA; KAMINSKI; BOSCAROLI, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados encontrados reforçaram que foi necessária uma mudança repentina na rotina das escolas de uma maneira geral, sendo preciso que professores, alunos e suas famílias tiveram que buscar rápida adaptação ao novo modelo de ensino remoto emergencial.

Este panorama proporcionou, além de impactos negativos no processo de ensino/aprendizagem porque ainda existe claramente uma falta de acessibilidade às Tecnologias, trouxe também alterações socioemocionais e econômicas na sociedade como um todo.

Nesse viés, a principal contribuição durante esse período e que deve ser enfatizada consiste na aprendizagem e da implantação forçada dos recursos tecnológicos nas escolas, essa sim, é compreendida como positiva, pois a literatura estudada retrata que a aplicação das tecnologias em sala de aula ajuda a influenciar

positivamente no processo de ensino/aprendizagem de alunos e professores.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. COVID 19 e educação: resistências, desafios e (im) possibilidades. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-11, 2020.

BRASIL. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. D.O.U 18/03/2020.

CAMACHO, Alessandra Conceição Leite Funchal; SOUZA, Vitória Meireles Felipe de. Tecnologias Educacionais no ensino híbrido de Enfermagem. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 9, e40210918192, 2021.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

FERNANDES, Ana Paula Campos; ISIDORIO, Allisson Roberto; MOREIRA, Edney Ferreira. **Ensino remoto em meio à pandemia do COVID-19: panorama do uso de tecnologias**. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias. 24/08 até 28/08 de 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAÇA, Anildes Fernandes. **Educação híbrida em tempos de pandemia os desafios encontrados na perspectiva de aulas não presenciais**. CONEDU, 15, 16 e 17 de outubro de 2020.

LIMA, Jânio Robson Rocha. A implementação do ensino híbrido no período pós-pandemia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v.7.n.2, fev. 2021.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MATTOS, Nadia Pinto Omari; REIS, Haydêa Maria Marino de Sant'Anna. **Como a pandemia do Covid-19 influencia(ou) a Educação no SÉC. XXI**. Estágio Curricular na Educação: experiências em tempos de educação híbrida. 2021.

NETO, José Nogueira Antunes; QUINTINO, Amaro Sebastião de Souza; CORRÊA, Jackeline Barcelos. **Ensino híbrido e o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC): desafios educacionais na contemporaneidade**. VII.CONEDU.2021.

OLIVEIRA, Muriel Batista de, et al. O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p. 918-932 jan. 2021.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de Metodologia Científica: Projetos de Pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses**. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning, 2001.

PEREIRA, D. S; EVANGELISTA, J. L. S; PEREIRA, D. M. S. O ensinar se adaptando a nova realidade em tempos de pandemia. **Revista Semiárido de Visu**, Petrolina, v. 10, n. 1, p. 63-73, 2022.

SALES, Soenil Clarinda de, et al. **Ensino híbrido: o novo normal na educação em tempos de pandemia**. Políticas Públicas, Educação e Diversidade: uma compreensão científica do real - Volume 2. 2021.

SANTOS JUNIOR, Verissimo Barros dos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade** - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020.

SILVA, Denis Antônio KAMINSKI, Márcia Regina BOSCARIOLI, Clodis. Reflexões sobre os desafios do ensino híbrido no (pós-) pandemia na educação básica pública. Dossiê qualidade e inovação da/na educação: concepções, possibilidades e desafio. **REVELLI**, Vol. 13. 2021.

SILVA, Diego Salvador Muniz da, et al. Metodologias ativas e tecnologias digitais na educação médica: novos desafios em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Educação Médica** | 46 (2): e058, 2022.

OS PILARES DA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL E SEUS FUNDAMENTOS: O EDUCADOR COMO ELO NA CONSTRUÇÃO SOCIAL

THE PILLARS OF EDUCATIONAL ORGANIZATION AND ITS FOUNDATIONS: THE EDUCATOR AS A LINK IN SOCIAL CONSTRUCTION

Eduardo Lecci Merigue¹

RESUMO

O processo de ensino e aprendizagem está em constante transformação e o educador desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento. O relacionamento entre o educador e o educando, mantido no ambiente de aprendizado, permite não somente a transmissão do conteúdo, mas também, um exemplo de desenvolvimento social e individual, capaz de motivar o desenvolvimento individual do educando e também suas ações coletivas em seu ambiente social não educacional. Os ambientes educacionais que permitem o contato direto com o educando são mais construtivos nas questões de cidadania. A organização escolar necessita dessa chave, sendo um dos seus pilares em que toda sua construção já está prevista, o educador, o elo de ligação. Algumas nações, que fizeram uso da educação para transformar sua sociedade civil e financeira, investiram em educação para que houvesse a mudança necessária, amparadas pelos elementos educacionais ambientes e educandos. O objetivo do presente é de esclarecer o alcance do educador na sociedade e em sua construção. A pesquisa tem cunho bibliográfico, sua natureza é qualitativa e exploratória. Foi realizada através da revisão de conteúdo em de artigos publicados em acervos virtuais nacionais e internacionais, permitindo uma visão mais ampla do assunto abordado ampliando a visão dos conceitos e horizontes da aplicação das teorias sobre o tema de forma geral. Foram consultadas revistas nacionais, e-books, periódicos e conteúdos disponibilizados na internet em sites governamentais, documentos bibliográficos sobre o tema a fim de buscar esclarecimento e aprofundamento nos assuntos relacionados e organização da educação e sua fundamentação.

PALAVRAS-CHAVE: Educador. Educação. Pilares. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

The teaching and learning process is constantly changing, and the educator plays a fundamental role in the construction of knowledge. The relationship between educator and student, maintained in the learning environment, allows not only the transmission of content, but also an example of social and individual development, capable of motivating the individual development of the student and also his collective actions in his non-educational social environment. Educational environments that allow direct contact with the learner are more constructive in citizenship issues. The school organization needs this key, being one of its pillars in which its entire construction is already foreseen, the educator, the link. Some nations, which have used education to transform their civil and financial society, have invested in education to bring about the necessary change, supported by the educational elements of environment and learners. The purpose of this paper is to clarify the role of the educator in society and its construction. The research is bibliographic in nature, qualitative, and exploratory. It was carried out through content review of articles published in national and international virtual collections, allowing a broader view of the subject, broadening the vision of the concepts and horizons of application of the theories on the theme. National journals, e-books, periodicals and content available on the internet in governmental sites, bibliographic documents on the theme were consulted in order to seek clarification and deepening on the issues related to the organization of education and its rationale.

KEYWORDS: Educator. Education. Pillars. Teaching. Learning.

¹ Mestrando em Ciência da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Especialista em Controladoria e Finanças pela UNIVEM - Universidade Eurípedes Soares da Rocha. Especialista em Controladoria e Gestão Empresarial pelo IESG – Instituto Superior de Ensino de Garça. Bacharel em Ciências Contábeis pelo IESG – Instituto de Ensino Superior de Garça. Consultor autônomo. **E-mail:** elmerigue@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/59915789054769.

O processo de ensino aprendizagem estabelece uma relação entre os três elementos fundamentais em sua construção, o conhecimento, o educador e o educando. O educador, sendo o elo entre o conhecimento e o educando tem um papel fundamental para que a transmissão de conhecimento seja de forma mais segura e em um tempo menor. A construção social do indivíduo fica caracterizada pela presença, postura e pelo exemplo do educador em suma, pelo seu papel dentro de um ambiente onde o tempo corrobora para que isso exista.

A importância do educador na construção individual do educando permite a construção de uma sociedade mais madura, com indivíduos fortalecidos em habilidades comunicativas e técnicas. Essa transformação apresenta melhores resultados frente aos desafios sociais. Conforme o Banco Mundial (2018), a Coreia entendeu que o melhor caminho seria investir em educação para que o país saísse da crise econômica. Os investimentos na educação transformam os indivíduos e estes, as suas sociedades.

Transformação social é um termo associado a mudanças. O educador no elo de educação, persiste em meio ao desenvolvimento social de forma que também sofre os reflexos do desenvolvimento social nas práticas pedagógicas e nas teorias educacionais. As TICs – Tecnologia da Informação e Comunicação, estão associadas hoje com todos os organismos sociais e o educador aprende e reaprende constantemente sobre as melhores práticas dentro do processo educacional. Os desafios da educação passam pelo educador como sendo um agente da redescoberta conceitual onde se aprende e se educa ao mesmo tempo e que interage com vários indivíduos de culturas diferentes, tendo o desafio de equalizar o entendimento e uso do conhecimento através dos recursos tecnológicos da melhor forma.

A vertente educacional neste trabalho buscou sua base em artigos e exemplares de órgãos vinculados a educação mundial onde se identifica a postura, características e habilidades do educador e sua relação com a sociedade na construção do ser individual. Foram pesquisados documentos em âmbito nacional, América Latina e comunidade européia trazendo uma riquíssima de informações e visões necessárias na construção da pesquisa. As referências constam documentos de vários autores incluindo América Latina, Portugal e Angola, sendo suficientes para apoiar o esboço do trabalho, ainda que mínimo perto da vasta coleção de estudos sobre o tema.

A FUNÇÃO DO EDUCADOR NO CENTRO DA RELAÇÃO CONHECIMENTO E EDUCANDO

No elo educacional, o educador, em sua plena funcionalidade, deve apresentar uma perspectiva de fomentar o desejo de aprendizagem, não se limitando a mera transmissão do conhecimento. O perfil ativo do educador é o de construção do saber e do ser.

A importância do educador se relaciona diretamente com o fator de desenvolvimento. A relação da importância do mesmo é amparada pela descrição de Gineset & Meschiany (2016) abaixo transcrita, onde o comportamento também é uma das características transmitidas.

[...] La cultura escolar refiere a una categoría de análisis que operacionaliza, en este caso, la posibilidad de articular diferentes aspectos de la historia de los procesos educativos en diferentes coyunturas históricas. El historiador Dominique Julia la define como el conjunto de normas que establecen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar por un lado y, por el otro, el conjunto de prácticas que permiten la transmisión de esos saberes y la

incorporación de estos comportamientos. (GINESET & MESCHIANY, 2016, p.9).

A participação do educador, conforme apresentado, abarca a aplicação dos conceitos pedagógicos, técnicos e comportamentais indo de encontro a importância na formação do caráter individual do educando em sua formação social. O educador deve proporcionar isso em um ambiente-educacional, favorecendo, juntamente com o conhecimento abordado, várias outras características. Assume ele, o dever de mitigar o impacto das variáveis no processo de aprendizagem pela plena realização das etapas anteriores ao estudo e ao conhecimento.

O documento da UNESCO (2005, pag. 17) nos apresenta um estudo sobre a sociedade do conhecimento onde a sociedade atual onde, toda a base de transmissão de conhecimento deriva da figura do educador como fator de crescimento das nações, onde os fatores de constituição estão relacionados aos indivíduos, criando a cultura e sociedade. Ainda enfatiza nesse contexto que, ao invés do que se pensa em uma sociedade educacional puramente em progresso tecnológico, se constitui antes em suas dimensões culturais, éticas, políticas e é muito mais vasta que isso. O documento expõe a figura da necessidade do educador em todas as sociedades, conforme escrito:

[...] El modelo del aprendizaje se ha difundido mucho más allá del universo de los educadores y ha penetrado en todos los poros de la vida económica y social. (UNESCO, 2005, pág 61)] (grifo nosso).

Como o educador está envolvido e se relacionando com todos as esferas sociais, é válida a profunda reflexão para processos educacionais onde as características pessoais e comportamentais são percebidas pelos educandos.

AS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DO EDUCADOR

A evolução do processo de ensino aprendizagem que passa pela renovação das técnicas pedagógicas no uso das TICs exige do educador um perfil dinâmico e racional. Suas capacidades vão além dos ambientes fechados, permitindo a inovação das técnicas educacionais.

A descrição de Manzano (2012, p.82-83, apud Assis Blas, 2009), nos apresenta uma série de competências necessárias ao educador no exercício da função e emprego que configura uma forma de reduzir o espaço entre a educação e formação técnica e social do educando. Como base, relaciona o foco no exercício da função, para equilibrar os conhecimentos adquiridos e a formação necessária para desempenho de postos de trabalho; conhecimento de fatos que permitem o aprendizado dessas competências; realizar testes que possam merecer essa atenção; desenhar um programa lógico de aprendizado incluindo essas competências que hora é desenhado pelo ambiente externo ao grupo de educadores objetivando desenvolvimento par ao emprego.

O assunto central das habilidades do educador passa a ser um plano pedagógico que permite ajustes e que possa ser flexível as mudanças sociais com práticas de multidisciplinaridade. O educador deve observar o educando e conduzi-lo em um caminho de desenvolvimento, sendo acompanhado e estimulado por este. A capacidade técnica do educador deve mostrar habilidade em todas as esferas educacionais para que ocorra o sucesso na transmissão do conhecimento. Coito (2013) nos apresenta uma série de inteligências, das quais, o educador, deve observar para atingir o objetivo da aprendizagem.

[...] concluiu que existem, entre sete a nove, talvez mais, tipos de inteligências múltiplas independentes umas das outras (lógico-matemática, linguística, espacial, musical, quinestésica, intrapessoal,

interpessoal, naturalista e existencial). Na identificação das frangibilidades da teoria das inteligências múltiplas de Gardner, surge como a mais “aceite, divulgada e aliciante” como um meio de permitir individualizar as estratégias de ensino ao considerar que cada criança poderá aprender melhor usando uma dessas inteligências. Desta forma a criatividade abre as portas para se ensinarem os mesmos conceitos de variadas formas. (COITO, 2013, p. 104).

A compreensão das competências dos educadores está relacionada, conforme descrito acima, com todas as esferas educacionais de forma abrangente. A sociedade, ao desenvolver-se, embora flexível, tem uma morosidade na adaptação de algumas áreas, sobre o aspecto humano. O educador, não deixa de ser importante com a verticalização e multidisciplinaridade de conhecimento, ele emerge como sendo responsável, ainda mais, por dar direção nos desafios do processo de ensino e aprendizagem frente as constantes mudanças sociais.

Os desafios que são apresentados ao educador são reflexos das constantes mudanças sociais. O educador precisa acompanhar de perto e interagir entre as técnicas, conhecimento e tecnologia com todos os fatores sociais além de estar hábil para suas próprias mudanças.

O PAPEL DO EDUCADOR NA NOVA EDUCAÇÃO E NOS MODERNOS MOLDELOS SOCIAIS

Com o desenvolvimento social a responsabilidade do educador não se limita somente aos aspectos temporais. As mudanças sociais no mundo afetam toda a estrutura da dimensão educacional tanto em conteúdo, forma e em como fazê-la. A partir desse entendimento, passamos por uma identificação mais ampla das habilidades do educador, a do desenvolvimento social e os reflexos da globalização.

Segundo Gomes (2008) o educador não é somente uma pessoa que transmite conhecimento; é uma pessoa que constrói e processa a informação, toma decisões a ajuda a construí-las, cria rotinas, fluxos de aprendizagem para os educandos com a responsabilidade pela dinâmica do pensamento e ação que ocorrem em sala de aula. Informe ainda que para que isso ocorra, é necessário que haja uma intenção de ensino e aprendizagem e que este domine essas competências.

A percepção social no processo de ensino e aprendizagem vem demonstrando atenção para as mudanças ocorridas no cenário mundial quanto a capacidade de resposta dos educadores. A tecnologia e os constantes avanços tecnológicos passam pela vista do educador. Vilches, Macías e Pérez (2009, p.5) apresentam uma necessidade de se dedicar a construção de uma sociedade cuja cidadania, que envolve a educação e o conhecimento, são essenciais para resolver os problemas que se apresentam. Segundo os autores citados “Ello hizo ver que se precisaba una acción intensa y continuada de formación ciudadana para vencer serias resistencias, fruto del desconocimiento...”. Esse contexto de plena necessidade de educadores, cujas habilidades, extrapolam os limites da sala de aula e passam a trazer do cotidiano temas para que hajam soluções para os desafios sociais.

Em relação ao espaço e tempo, o educador é atemporal, sendo que, o mesmo, é um determinante na gestão da complexidade dos paradoxos presentes no processo educacional e compreender essa gama de características de caráter inovador e pioneiro, a complexidade do processo de reconhecimento e da experiência, são essenciais para as questões conforme descreve CAVACO (2020). Corroborando com as informações do auto um estudo aplicado em educadores angolanos, apresentou uma amostragem do envolvimento com o trabalho em que os educadores estão distribuídos em suas funções de formação,

interesse elevado, intermédio e nenhum, os resultados foram que para a classe de nível elevado do estudo, os educadores apresentaram: 99% para gestão da profissão; 91% para administração do processo de aprendizagem, 59% para uso de novas tecnologias. Dessa forma a grandeza das atividades do educador ficam exposta em suas ações para construção e não somente da transmissão do conhecimento.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa tem cunho bibliográfico, sua natureza é qualitativa e exploratória. Foi realizada através da revisão de conteúdo em de artigos publicados em acervos virtuais em sites onde foram consultadas revistas nacionais, e-books, periódicos e conteúdos disponibilizados na internet em sites governamentais. Também foram consideradas as pesquisas em documentos bibliográficos sobre o tema educação, organização, disciplina, ensino-aprendizagem, tecnologias atuais e metodologias de ensino atualmente utilizadas a fim de buscar esclarecimento e aprofundamento nos assuntos relacionados e organização da educação e sua fundamentação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa realizada permitiu relacionar a importância do educador na sociedade e sua necessidade na construção do conhecimento. Entre os elementos do processo aprendizagem, os resultados também apontam os motivos para que os países possam ter uma perspectiva das alterações sociais e os impactos no cotidiano.

O breve estudo ressalta uma relação onerosa entre o educador e o educando pela sua formação individual técnica e pessoal. A sociedade pode usar dos recursos e habilidades do educador para entender rapidamente os fenômenos e propor soluções e

melhorias para os desafios contemporâneos. Os recursos disponíveis, nessa era do conhecimento, nos permitem que os novos métodos de ensino ampliem os estudos sobre os fatos e fatores que impactam na sociedade, assim como propõe uma série de alternativas onde o educador passa a ser o gestor da informação e apresentação das informações necessárias.

A pesquisa revela um ponto específico mais profundo que é o exemplo da cidadania aos relacionados. A presença do educador, ainda que de forma não presencial, torna expoente uma série de características que são absorvidas de forma inconsciente pela ação. O educador torna-se um referencial para suprir a ideia ou forma de pessoa a qual a sociedade privilegia. É somente o educador que deve ficar com o peso das transformações sociais? Em caso de substituição dos educadores por algoritmos? Como o educador deve proceder com as questões mais profundas dos anseios culturais dos povos e com que base isso influencia na base da educação e regulamentos? Esses são alguns dos questionamentos que o presente trabalho abre para pesquisas no campo da ciência da educação pertinente ao educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação, transmitida desde as antigas civilizações, permitem nos refletir sobre a grandeza do educador e o seu relacionamento entre o conhecimento e o educando.

Nesse artigo, a proposta de levantar a importância pelo educador na história humana acontece em meio a todo o cenário social de mudanças e necessidades. As alternativas para aperfeiçoamento e crescimento, chaves para sucessos, são apresentadas pelo educador. A consistência das informações e fatos, a organização, o preparo e a dedicação no estudo e apresentação dos conteúdos, em suas várias formas de apresentação, estão todas concentradas no educador.

Uma sociedade que objetiva a manutenção dos seus indivíduos, deve-se ao educador, outra que objetiva o crescimento, deve-se ao educador e aquela que almeja a educação, deve-se ao educador, não havendo alternativas que não sejam por via da educação.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino de. **Comunicação e ciência: iniciação á ciência, redação científica e oratória científica**. Recife: NUPEEA, 2014.

Banco Mundial. **Aprender para hacer realidad la promesa de la educación: panorama general. Informe sobre el desarrollo mundial 2018**. Banco Mundial, Washington, DC. 2018. DOI: 10.1596/978-1-4648-1096-1. Disponível em: <https://openlibra.com/es/collection/search/term/aprender+para+hacer+realidad+la+promessa+de+la+educacion/>. Acesso em: 17 fev. 2022.

BORGES, Genoveva A. et al. **Caracterização dos educadores de infância angolanos: envolvimento, autoconceito e necessidades de formação**. Artigo. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/38179>. Acesso em 17 fev. 2022

COITO, Mafalda Borges. **Autoconceito profissional dos educadores de infância e atitudes face à educação inclusiva**. Dissertação (Mestrado). Universidade de Lisboa. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/10341>. Acesso em 17 fev. 2022.

CAVACO, Carmen. **Reconfiguração da atividade profissional do educador de adultos – reconhecimento e validação de adquiridos experienciais**. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v38i1.1000>. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/47472>. Acesso em 17 fev. 2022.

GINESTET, Marcela, MESCHIANY, Talia. **História de la educación: Culturas escolares, saberes, disciplinamiento de los cuerpos**. Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina. 1 ed. Adaptada. 2015. ISBN 978-950-34-1256-5. Disponível em: <https://openlibra.com/es/book/historia-de-la-educacion>. Acesso em: 17 fev. 2022.

GOMES, Ana Cristina Costa Gomes. **Os educadores e a educação em ciências no jardim da infância**.

Dissertação de mestrado. Universidade de Lisboa. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/1220>. Acesso em: 17 fev 2022.

UNESCO. Organización de las Naciones. Unidas. **Hacia las sociedades del conocimiento**. ISBN 92-3-304000-3. Disponível em: <https://openlibra.com/es/book/hacia-las-sociedades-del-conocimiento>. Acesso em: 17 fev 2022.

VILCHES, Amparo. MACÍAS, Óscar. PÉREZ, Daniel Gil. **Década de la educación para la sostenibilidad: temas de acción clave**. Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI. Espanha. N. 1. 2009. Disponível em: <https://openlibra.com/es/book/decada-de-la-educacion-para-la-sostenibilidad>. Acesso em 17 fev 2022.

A EFETIVAÇÃO DO DIREITO FUNDAMENTAL À SAÚDE E O PRINCÍPIO DA RESERVA DO POSSÍVEL

THE PRINCIPLE OF THE RESERVE OF THE POSSIBLE AND THE REALIZATION OF THE FUNDAMENTAL RIGHT TO HEALTH

Aurelídia Santos Ferreira ¹

RESUMO

O objetivo desse estudo foi analisar a efetivação do direito fundamental à saúde a luz do princípio da reserva do possível. Quanto a metodologia de pesquisa, se trata de uma revisão bibliográfica de caráter quantitativo, por meio de um levantamento de produção referente ao tema e buscou possíveis reflexões a partir da discussão e resultados obtidos. Nesse estudo, destaca-se que os direitos fundamentais são considerados como direitos de defesa, que a princípios tinham caráter simbólico em que o Estado estava submetido ao Direito sem qualquer preocupação direcionada como proteção social, onde a econômica era livre, no entanto trata-se de monopólio de produção que beneficiava somente uma classe, marcando cada vez mais um Estado centralizado e intervencionista. A proteção dos direitos e garantias fundamentais são assegurados constitucionalmente para que não sofreram qualquer tipo de retrocesso quanto sua eficácia. Assim, a necessidade de uma análise do princípio da reserva do possível deve ser feita pela ótica constitucional, pois a forma como o Estado conduz os direitos fundamentais representa sua forma ideológica e política, certo de que esses direitos marcam o Estado Democrático de Direito. Portanto, o princípio da Reserva do Possível não pode ser utilizado para a infringência de direitos fundamentais como o direito à saúde, a questão da alocação de recursos deve ser vista com bastante cautela, uma vez que, na maioria dos casos, faltam recursos porque os mesmos foram alocados para outros fins, dispensando assim a ordem de prioridades.

PALAVRAS-CHAVE: Direito fundamental à saúde. Princípio da proporcionalidade. Princípio da reserva do possível.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the effectiveness of the fundamental right to health in the light of the principle of the reserve of the possible. As for the research methodology, it is a bibliographical review of a quantitative nature, through a survey of production on the subject and sought possible reflections from the discussion and results obtained. In this study, it is highlighted that the fundamental rights are considered as defense rights, which at first had a symbolic character in which the State was subjected to the Law without any concern directed to social protection, where the economy was free, however it is a monopoly of production that benefited only one class, marking more and more a centralized and interventionist State. The protection of fundamental rights and guarantees are constitutionally ensured so that they do not suffer any kind of regression as to their effectiveness. Thus, the need for an analysis of the principle of the reserve of the possible must be done from the constitutional point of view, because the way the State conducts the fundamental rights represents its ideological and political form, certain that these rights mark the Democratic State of Law. Therefore, the principle of the Reserve of the Possible cannot be used for the violation of fundamental rights such as the right to health, the issue of resource allocation must be viewed with great caution, since, in most cases, resources are lacking because they were allocated for other purposes, thus dispensing with the order of priorities.

KEYWORDS: Fundamental right to health. Principle of proportionality. Principle of the reserve of the possible.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Especialista em Psicopedagogia pela-PITÁGORAS. Licenciatura em Pedagogia pela UEMA. Bacharel em Direito pela Universidade Ceuma. **E-mail:** lidiaferreira3005@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/5087409315863166

INTRODUÇÃO

A Constituição Brasileira de 1988 é considerada uma carta analítica. Isso significa que seu papel vai além de enunciar os direitos e deveres que o Estado deve observar, mas detalhar detalhes de todos os direitos que devem ser fundamentais para a vida da sociedade brasileira e estabelecer os caminhos que os legisladores devem seguir na interpretação e aplicação de suas normas (MELO, 2018).

Os direitos fundamentais são considerados como direitos de defesa, que a princípios tinham caráter simbólico em que o Estado estava submetido ao Direito sem qualquer preocupação direcionada como proteção social, onde a econômica era livre, no entanto trata-se de monopólio de produção que beneficiava somente uma classe, marcando cada vez mais um Estado centralizado e intervencionista (MOURA; PEDROSA, 2020).

Se uma violação de direitos é frequentemente usada para descrever uma injustiça, há uma grande discrepância na proteção legal de alguns desses direitos, os direitos sociais, tais como o direito à saúde ou o direito à moradia, como o direito à vida ou o direito à privacidade. Não seria um exagero dizer que as questões mais prementes que envolvem a proteção legal de direitos sociais ainda buscam por se fortalecer.

Nesse cenário, o direito à saúde que corresponde ao acesso à assistência médica e aos hospitais de forma universal e gratuita. Os institutos processuais e material que promovem o direito à saúde atuam para motivação do Estado para cumprir suas obrigações e em muitos casos, isso é feito de forma coercitiva pelo Poder Judiciário (DA SILVA, 2020).

As tutelas individuais ou coletivas quem tem por objetivo garantir direitos fundamentais e pleno acesso à saúde. No entanto, quando se trata das obrigações prestacionais do Estado, o princípio da reserva do possível é uma ideia muito difundida, principalmente na efetivação de direitos e garantias fundamentais, mas a questão de escassez de recursos para a saúde, aliados a

falta de estrutura e de políticas públicas adequadas para melhorar a qualidade do acesso a tratamentos médicos, fornecimento de medicamentos, falta de profissionais de saúde e equipamentos, podem ser fatores que dificultam a efetivação desse direito, levado essas questões para a intervenção do Poder Judiciário (BILIBIO; LONGO, 2021).

Assim, esse estudo se justifica pela falta de objetividade da temática, pois tanto a doutrina como a jurisprudência tratam do assunto ainda com certa dificuldade de uniformizar seus conceitos ou de padronizar a sua incidência nas relações jurídicas.

OBJETIVO

Analisar a efetivação do direito fundamental à saúde a luz do princípio da reserva do possível.

METODOLOGIA

Esta pesquisa utilizou a revisão bibliográfica como metodologia de pesquisa de caráter quantitativo, que objetiva fazer levantamento de produção referente ao tema e buscou possíveis reflexões a partir da discussão e resultados obtidos. A revisão bibliográfica é uma metodologia de pesquisa que fornece respostas a perguntas que surgem durante o estudo de um determinado assunto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2015) os direitos fundamentais têm o status de uma cláusula irrevogável, garantindo aplicação total e imediata para o acesso a saúde (art. 5º, §1º da Constituição Federal) (BRASIL, 1988). Tais direitos têm a ver com a gestão do poder público e o papel do setor privado, portanto, até as empresas podem agir em desacordo com as garantias e direitos fundamentais (SOARES, et al. 2016).

No que diz respeito ao direito à saúde, a Constituição de 1988 estabeleceu como um direito universal, no qual ele deve ser oferecido sem distinção de raça, cor e condição econômica. O legislador atribuiu ao Sistema Único de Saúde (SUS) o dever de prestar serviços de saúde à população, de realizar o controle e inspeção de procedimentos, produtos, equipamentos e medicamentos, bem como outros insumos relacionados à saúde (MACHADO, 2018).

Também instituiu como características do SUS a organização descentralizada, assistência integral, que deve ser uma prioridade nas atividades de prevenção de doenças. O serviço de saúde pública deve ser oferecido de forma regional e hierárquica, formado por um único sistema de saúde com a inserção da comunidade (NASCIMENTO, 2017).

A Constituição prevê um direito fundamental de acesso à saúde, entretanto, o Estado falha e não oferece um sistema universal. A universalidade do direito à saúde não se materializa, já que o sistema tem falhas, não supera a diversidade econômica, não alcança a justiça social, acaba favorecendo aqueles que podem ser atendidos por um plano privado (RAMOS, 2017).

Nesse mesmo sentido, os hospitais públicos carecem de recursos, ambulâncias, leitos e profissionais especializados, sem mencionar a falta de qualidade do serviço, ou a ausência de pediatras e médicos especializados, o que contribuiu para a fragmentação e individualização de serviços, em oposto ao princípio integral do SUS (DA COSTA, 2017).

Verificou-se que os hospitais das capitais brasileiras não possuem todos os equipamentos para procedimentos cirúrgicos e serviço especializado. Os Municípios menores não há infraestrutura básica, o que obriga os pacientes a se mudarem para outros municípios em busca de serviço médico, com o risco de morrer no caminho (SILVA; VITA, 2014).

Os primeiros litígios e os mais proeminentes - em termos de volume, de economia de impacto e atenção acadêmica - no Brasil, trata-se da saúde e do

acesso à saúde. Os argumentos legais do reclamante tendem a ter como premissa alguma combinação do direito à vida (art. 5), garantia geral de direitos sociais (art. 6), direito à saúde (art.196), e a obrigação do Estado de fornecer um sistema unificado de assistência médica (art. 198) delineado na Constituição, juntamente com a Lei 8.080 de 1990, o sistema de saúde público – Sistema Único de Saúde ou SUS (ALEXY, 2017)

Por vários anos após a promulgação da constituição de 1988, o judiciário não estava disposto a conceder reivindicações de direitos sociais. Essa reticência inicial é atribuível a dois fatores principais: o conservadorismo do judiciário sênior e de apelação e o profissional de normas do judiciário como um todo que impediam julgamentos transformadores na área de direitos sociais (ou qualquer outra área da lei) sem uma doutrina legal coerente que poderia ser usado para justificar a concessão de tais reivindicações (DA SILVA, 2020).

Dessa forma, a integralidade e a universalidade do SUS permanecem comprometidas desde os municípios que não têm a infraestrutura suficiente para promover a saúde sob a justificativa de reservar o possível, afetando principalmente aqueles que precisam das camas e unidades de serviço (MOURA; PEDROSA, 2020).

A reserva do possível é um dado de realidade, representando um limite jurídico para a aplicação prática do Direito e das diretrizes constitucionais, gozando de influência direta no tocante aos direitos fundamentais. Surgiu na Alemanha como matéria de razoabilidade na reserva de recursos, mas não como questão financeira da escassez de recursos, como alguns pensam (ROCHA, 2019).

Segundo Bilibio e Longo (2021), ganhou força em solo brasileiro a partir da década de 1990, quando o neoliberalismo passou a conduzir os Poderes Públicos nacionais. Conforme Nascimento (2017), o emprego da expressão “reserva do possível” tem como precedente histórico a decisão da Corte Constitucional alemã, em

caso conhecido como *numerus clausus*, no qual se discutiu o direito de acesso as vagas em universidades em determinado país.

No Brasil, os governantes são um tanto quanto relapsos nas suas obrigações prestacionais, descumprindo mandamentos constitucionais e gastando valores exorbitantes com outras formas de compromissos que não os direitos fundamentais. Por conseguinte, existe o perigo do uso acríptico da reserva do possível, posto que, nos países subdesenvolvidos, como o Brasil, a cláusula ora tratada só deve ser aplicada em situações extremas, a exemplo do direito à saúde, à educação, mas não de modo corriqueiro (MELO, 2018).

O mínimo existencial trabalha com a efetivação de direitos fundamentais considerados como mínimos para o alcance de uma vida digna, vincula a atividade estatal na execução de políticas públicas para a materialização do direito à saúde, segurança, moradia, educação, entre outros. Assim, o mínimo existencial é visto como um modelo de justiça social proposto pela Constituição Federal de 1988 (SILVA; VITA, 2014).

Por outro lado, a reserva do possível tem como pressuposto a limitação dos recursos do Estado que supostamente justifica a relativização dos direitos fundamentais para atender ao plano orçamentário do governo (DA SILVA, 2020).

É necessário reconhecer que a reserva a possível pode surgir como uma forma de desviando as obrigações dos gestores públicos na realização dos interesses privados e corrupção. Na hipótese em que foi detectada a violação de um direito fundamental e, exauridas as instâncias superiores, o Poder Judiciário ordenará a satisfação da lei, como, por exemplo, nos casos em que o SUS não tem vaga para tratamento intensivo.

O gerente público é obrigado a encaminhar o paciente a um hospital privado, uma vez que o direito à saúde tem aplicação imediata sob pena de perda do objeto, ou seja, a vida do paciente (SOARES, et al. 2016).

Da Costa (2017) argumenta que a administração governamental, assim como a implementação de

políticas públicas sociais, deve estar ligada à Constituição Federal, cujos objetivos são: construir uma sociedade livre, justa e solidária, garantir o desenvolvimento nacional, erradicar a pobreza, a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais. Propõe também a promoção do bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Desta forma, a teoria da reserva do possível torna-se incompatível com a realidade proposta pelo legislador. O Estado deve reajustar suas receitas e despesas para que parte de seu orçamento seja destinada à promoção dos direitos fundamentais (MACHADO, 2018).

Além disso, em casos de conflito entre a reserva do possível e o mínimo existencial, o Supremo Tribunal de Justiça reconhece que o déficit orçamentário não deve prevalecer em detrimento da dignidade humana. O tratamento da saúde é um direito imediato e não deve ser submetido ao pragmatismo do Estado (MOURA; PEDROSA, 2020).

A Magna Carta não estabelece o modo de aplicação, nem qual valor deve ser direcionado à realização de cada direito social, com exceção das áreas de saúde e educação. Assim, é lógico se afirmar que a Constituição Federal de 1988 deu tratamento prioritário aos direitos sociais fundamentais que, por sua vez, são objetivos primordiais pátrios. Se a distribuição de recursos não atende ao mínimo constitucional, restará certa a insuficiência de recursos e, neste caso, o uso do argumento da Reserva do Possível poderá ser utilizado, ainda que de maneira amena (ROCHA, 2019).

O Poder Judiciário não pode se abster de agir na tutela dos direitos fundamentais, sob pena de omissão. Portanto, não é uma afronta ao princípio de separação de poderes, já que o Estado tem o dever de oferecer a integralidade da assistência médica, individual ou coletivamente (ALEXY, 2017).

De acordo com Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2015) o princípio da proporcionalidade, nesse contexto,

é aplicado para que a aplicação de recursos públicos e de políticas públicas sejam proporcionais para os fins a que se destinam. Assim, o orçamento público destinado à saúde e os resultados de sua aplicação atuam para permitir a efetividade do direito.

A questão da proporcionalidade como pressuposto quando se busca efetivar o direito da saúde, envolve o problema da proporcionalidade da prestação, em especial no que se refere à sua exigibilidade, principalmente para justificar a pretensão protetiva quanto a restrição de direitos (SOARES, et al. 2016).

A exigência de que a Administração Pública para tratar da saúde e as políticas que estabelecem garantias sanitárias em forma de prioridade do governo, reconhecendo a importância da prevenção uma vez que os recursos estão completos e que o Sistema Único de Saúde não tem o conjunto completo de especialistas para o tratamento e fornecimento de medicamentos pelo serviço público de saúde (MACHADO, 2018).

No entanto, a Reserva do Possível não pode ser utilizada pelo Poder Público como justificativa para erros de gestão social; as prioridades devem ser observadas e suas exigências mínimas respeitadas (DA COSTA, 2017).

Quando o Estado invoca a reserva do possível, deve-se examinar com prudência as razões da escassez de recursos e se essa escassez está dentro do princípio da proporcionalidade e da razoabilidade. Dessa forma, fica nítido que a reserva do possível não pode restringir absolutamente nenhum direito, pois se submete aos padrões impostos por esses dois princípios constitucionais (BILIBIO; LONGO, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No rol dos direitos fundamentais, esta pesquisa focou nos principais aspectos dos direitos sociais que são uma forma do Brasil promover uma vasta gama de ações para o avanço e defesa dos direitos humanos, apesar de enfrentar enormes desigualdades sociais e econômicas.

Os direitos fundamentais, apesar de integrados a um sistema de normas e princípios constitucionais, estão submetidos à interferência dos Poderes Públicos, podendo sofrer limitações diretas em seu grau de abrangência.

Assim, o princípio da reserva do possível tem disso fundamentado com o argumento da 'exaustão orçamentária' e presta-se unicamente a encobrir as trágicas escolhas que deixam de fora do universo do possível a tutela de um determinado 'direito.' Portanto, ratificando-se o exposto anteriormente, antes de dispor de recursos para alocação, o Estado tem o dever de suprir os direitos essenciais dos cidadãos e, nesse contexto, cabe frisar a necessidade da atuação do Poder Judiciário a fim de garantir a efetividade das prestações sociais.

REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Ed. Malheiros - 2ª Ed. 2017.

BILIBIO, Rodrigo Antonio. LONGO, Marco Antonio Batistella. Mínimo existencial e reserva do possível nas demandas de saúde e as consequências para o princípio da igualdade. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 8, p. e46010817622, 2021.

BRASIL. **Constituição Federal**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. 1988.

DA COSTA, Gládevon José. **O princípio da reserva do possível e o direito fundamental à saúde**. 50f. João Monlevade, 2017.

DA SILVA, J.A. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 43. Ed. Salvador: Ed. Jus Podivm. 2020.

MACHADO, Gabriel Ducatti Lino. O direito fundamental a serviços de saúde no Brasil. **Administrative Law Review**, Rio de Janeiro, v. 277, n. 2, pg. 75-106, May/Aug. 2018.

MELO, Amanda Caroline Mantovani. **A implementação do direito à saúde como fator de desenvolvimento humano e o princípio da reserva do possível**. 153f. Dissertação (Mestrado em Direito). 2018.

MOURA, E.A. da C. PEDROSA, M. Direito fundamental à saúde, reserva do possível e fornecimento de medicamentos: análise do julgado proferido no RE nº

566.471 do Supremo Tribunal Federal. **Revista Brasileira de Direitos Fundamentais & Justiça**, [S. l.], v. 13, n. 41, p. 241–261, 2020.

NASCIMENTO, Ana Franco do. Direito à saúde deve ser visto em face do princípio da reserva do possível. **Revista Conjur**. Fevereiro, 2017.

RAMOS, Edith Maria Barbosa. O federalismo e o direito à saúde na Constituição Federal de 1988: limites e possibilidades ao estabelecimento de um autêntico federalismo sanitário cooperativo no Brasil. **Revista Jurídica do Unicuritiba**, v. 4, n. 49, p. 304-330. 2017.

ROCHA, Tatiany Caris da. **Princípio da reserva do possível e sua utilização para impedir a efetivação do direito fundamental à saúde**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) - Faculdade de Direito de Vitória, Vitória, 2019.

SARLET, Ingo. MARINONI **Curso de direito constitucional**, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

SILVA, Karina Zanin da. VITA, Jonathan Barros. O princípio da reserva do possível e o direito fundamental à saúde. **Revista Jurídica Cesumar** - Mestrado, v. 14, n. 1, p. 241-264, jan./jun. 2014.

SOARES, Leandra, et al. Reserva do possível e a efetivação do direito constitucional à saúde. **Revista Jus Navigandi**. Agosto. 2016.

TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: DESAFIOS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES: CHALLENGES CONTRIBUTIONS TO 21ST CENTURY EDUCATION

Custódio Cazenga Francisco ¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) pode ser definida como um conjunto de recursos tecnológicos, que serve como mediadora para o processo de comunicação. **OBJETIVO:** refletir sobre as tecnologias da informação e comunicação na perspectiva dos desafios, contribuições para educação do século XXI. **METODOLOGIA:** O presente texto consiste em uma revisão de literatura do tipo Narrativa, e utilizamos bancos de dados científicos, para abarcar autores propostos. O intuito foi de trazer conteúdos relevantes à temática com enfoque em várias teorias. Foi feita uma pesquisa analítica e bibliográfica de abordagem qualitativa sobre o assunto através de livros, artigos e em vídeos aulas dos bancos de dados como Pepsic, Scielo e Google Acadêmico. Em seguida, foi realizada uma inclusão dos materiais mais relevantes, excluindo conteúdos que não diziam respeito sobre a temática. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** concluiu-se que as pesquisas analisadas de vários autores, trouxeram um panorama do uso das tecnologias da informação para educação, rompendo assim paradigmas pessoais, didático, metodológico para que se possa ser usado como instrumentos transformadores no processo de ensino - aprendizagem do século XXI. Constitui-se, assim, como um precioso auxiliar, tanto para futuros professores, como para todos aqueles que queiram atualizar os seus conhecimentos e aprofundar a sua formação. Espera-se que a partir desta, pesquisa, os professores das instituições acadêmicas do nível superior e das áreas afins tenham melhor entendimento sobre o tema, uma visão técnica e científica mais abrangente.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias; Informação; Comunicação; Educação.

ABSTRACT

INTRODUCTION: Information and Communication Technology (ICT) can be defined as a set of technological resources, which serves as a mediator for the communication process. **OBJECTIVE:** to reflect on information and communication technologies from the perspective of challenges, contributions to 21st century education. **METHODOLOGY:** The present text consists of a literature review of the Narrative type, and we use scientific databases to encompass proposed authors. The aim was to bring relevant content to the theme with a focus on various theories. An analytical and bibliographic research was carried out with a qualitative approach on the subject through books, articles and video lessons from databases such as Pepsic, Scielo and Google Scholar. Then, the most relevant materials were included, excluding content that did not concern the theme. **FINAL CONSIDERATIONS:** it was concluded that the analyzed researches of several authors, brought an overview of the use of information technologies for education, thus breaking personal, didactic, methodological paradigms so that it can be used as transforming instruments in the teaching - learning process of the XXI century. It is, therefore, a valuable aid, both for future teachers and for all those who want to update their knowledge and deepen their training. It is expected that from this research, professors from higher level academic institutions and related areas will have a better understanding of the subject, a more comprehensive technical and scientific vision.

KEYWORDS: Technologies; Information; Communication; Education.

¹ Pós-Doutorando em Saúde Coletiva; Doutor em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University; Mestre em Ciências Biomédicas (Segurança do Trabalho) pela UNIXAVIER; pós-graduado (lato sensu) em Administração Hospitalar pela Universidade Nova Lisboa; Graduado em Medicina pela Universidade Jean Piaget de Angola. **E-mail:** custodiofrancisco29.8@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9024184123157315.

INTRODUÇÃO

Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) pode ser definida como um conjunto de recursos tecnológicos, que serve como mediadora para o processo de comunicação. É utilizada de forma integrada, com um objetivo comum. Encontramos nas mais diversas formas, seja ela na indústria no que se refere ao processo de automação, no setor de comércio no que tange gerenciamento, nas diversas formas de publicidade e na educação, este relacionado ao processo de ensino aprendizagem (BATISTA; ANDRADE, 2020).

A tecnologia tem possibilidade de revolucionar à nossa maneira de agir, pensar, de viver, relacionar-nos com outras pessoas e, com a educação, e nos espaços escolares não é diferente. Ela contribui tanto para a prática pedagógica e metodológica do professor (ensino), quanto para o desenvolvimento e (re) construção do saber do aluno (aprendizagem) (BATISTA; ANDRADE, 2020).

A implementação de tecnologias da informação e comunicação (TIC) em sala de aula caracteriza-se como um desafio a ser superado e uma inovação pertinente ao avanço nas práticas educacionais. É evidente em nosso século o interesse de muitos em permanecer com métodos de ensino tradicionais pautados apenas em aulas explicativas e expositivas, com o uso de quadro e giz. Entretanto é preciso repensar essas práticas que ainda se encontram intrínsecas em muitos docentes para que se possa construir saberes significativos com a inclusão instrumentos tecnológicos que são vivenciados no cotidiano discente (BATISTA; ANDRADE, 2020).

Por muito tempo a nossa educação, mais precisamente a partir do século XIX desenvolvia o seu fazer pedagógico inspirado no método de ensino tradicional. Nesta forma didática e técnica de ensinar, o professor era considerado o detentor e o sujeito principal do conhecimento. Este, por sua vez, tinha o intuito de “repassar e/ou transmitir o conteúdo” que era apresentado por aulas expositivas. Limitava-se

basicamente aos livros e quadro de giz, não permitia intervenção e contribuições dos alunos. Este último, sendo objeto do ensino e aprendizagem, cabia apenas a memorizar e reproduzir aquilo que foi explicado pelo professor (BATISTA; ANDRADE, 2020).

Para Brighente e Mesquita (2016) o autoritarismo é a palavra que define esse método didático pedagógico o qual se encontra permeado em ordenar o que o discente deve fazer e responder, não sendo possível tecer críticas ou até se questionar e duvidar do docente, esses aspectos da educação bancária. Em contraposição a este método de ensino, o construtivismo permite aos professores utilizarem diferentes recursos tecnológicos para ajudar a dinamizar o ensino e auxiliar o aluno a aprender os objetos do conhecimento (conteúdos) de maneira fácil, dinâmica e interativa. O aluno passa a ser concebido como protagonista da sua própria aprendizagem, sujeito e parceiro do trabalho pedagógico do professor. Com a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na sala de aula pode-se dizer que é possível disponibilizar para o aluno o desenvolvimento crítico, reflexivo e criativo assim como a aprendizagem colaborativa, ou seja, todos os sujeitos envolvidos no processo educativo trabalham de forma coletiva, em equipe e pequenos grupos (GONÇALVES et al., 2018; CAMILLO; MEDEIROS, 2018; PEREIRA, 2019).

O aparecimento das TIC's e sobretudo da internet nos espaços escolares possibilitaram a ampliação e o acesso à informação de forma inovadora e criativa causando rupturas e novas nuances com o aprender (SANTOS, 2020). Neste contexto, o professor teve o papel de mediador dos trabalhos pedagógicos o que possibilitou com que os alunos interagissem uns com os outros e contribuíssem efetivamente na prática pedagógica daquele que ensina.

Para isso o projeto pedagógico da escola deve estar condizente com as transformações que as tecnologias trouxeram. A superação de paradigmas por parte do docente é fundamental para que ocorram

mudanças significativas no processo de aprendizagem. Refletir sobre suas práticas pedagógicas pautadas apenas em atitudes tradicionais fragiliza a construção do conhecimento no espaço intra e extraescolar (SANTOS, 2020).

Estamos na Era do Conhecimento, o processo de ensino-aprendizagem vem, paulatinamente, sendo mediado pelas TIC. Entretanto é muito comum encontrar professores despreparados para utilizar as tecnologias, além disso, desmotivados e sem demonstrar interesse em aprender sobre as tecnologias para melhorar sua prática pedagógica. Encontramos nas instituições educacionais um número razoável de professores que estão experimentando estas novas metodologias, utilizam aplicativos atraentes e compartilham o que aprendem em rede. O que predomina, no entanto, é uma certa acomodação, repetindo fórmulas com embalagens mais atraentes, esperando receitas, num mundo que exige criatividade e capacidade de enfrentar desafios complexos. Há também um bom número de docentes e gestores que não querem mudar, que se sentem desvalorizados com a perda do papel central como transmissores de informação e que pensam que as metodologias ativas deixam o professor em um plano secundário e que as tecnologias podem tomar o seu lugar (MORIN, 2015, p.1).

(MORIN, 2015, p.1) Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo apresentar, discutir as barreiras, empecilhos que impedem que os professores utilizem as TIC's durante o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, visa também demonstrar as contribuições tanto para o aluno, quanto para o professor da utilização dessas ferramentas em sala de aula em benefício do ensino e aprendizagem.

Considerando que as tecnologias da informação e comunicação na perspectiva dos desafios, contribuições para educação do século XXI Como um problema de políticas educacionais, com maior relevância nos países em desenvolvimento, escassez de dados publicados, foi

motivo evidente do autor, para pesquisar, na esperança de contribuir para um melhor conhecimento deste tema.

Esta Pesquisa propõe: Produzir novos conhecimentos, obter informação desconhecida para a solução do problema, melhoria de Saberes e práticas educativas e contribuir para ciência.

A abordagem deste tema é de suma importância por se tratar de um levantamento para as Instituições de ensino. Sendo assim, pretende-se investigar neste trabalho: **quais reflexões sobre as tecnologias da informação e comunicação na perspectiva dos desafios, contribuições para educação do século XXI?**

Esta pesquisa tem como objetivo, refletir sobre as tecnologias da informação e comunicação na perspectiva dos desafios, contribuições para educação do século XXI.

REFERENCIAIS TEÓRICO:

DESAFIOS DAS TIC'S NA EDUCAÇÃO

A escola tem percebido a contribuição das tecnologias para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Sabe também o quão é importante para a dinamização do trabalho docente, sobretudo com a finalidade de atrair a atenção dos alunos. Diante disso, Batista & Andrade (2020) tecem que: No mundo contemporâneo em que conhecimento e tecnologia estão incorporados em todas as relações sociais torna-se quase que impossível a instituição escolar esquivar-se desse contexto. Adequar-se às novas necessidades da sociedade tecnológica e digital é o grande desafio da educação para assim, possibilitar aos sujeitos à compreensão crítica das potencialidades que a tecnologia pode trazer para construção e difusão do conhecimento. (BATISTA; ANDRADE, 2020, p.2).

O conhecimento e a tecnologia são considerados elementos indissociáveis. Por tanto, a escola precisa adequar-se a e acompanhar a sociedade tecnológica, pois possibilitará ao discente conhecer e adentrar no mundo das tecnologias, vivenciar novas

experiências, suscitar a curiosidade, motivar-se para busca de novos conhecimentos que superam barreiras e ultrapassam limites e, na oportunidade, ajudar aos alunos no processo do saber e formação do indivíduo (VIDAL; MIGUEL, 2020).

Entretanto, há barreiras que podem contribuir para que isso não se torne realidade, como por exemplo, resistência docente para desenvolver habilidades e técnicas necessárias sobre o uso das tecnologias digitais em sala de aula, equipamentos tecnológicos em condições precárias. Além desse aspecto, existem também: a falta de capacitação docentes para usar tecnologias de ensino, falta de investimento em infraestrutura nas escolas públicas para instalar a internet nos espaços escolares, inexistência de política de incentivo da escola para o uso de tecnologias, ausência de laboratório de informática nas escolas, entre outros (VIDAL; MIGUEL, 2020).

Sabemos que as ferramentas tecnológicas têm intuito de ajudar e facilitar a forma de trabalho dentro e fora dos espaços escolares. No entanto, existem ainda professores que não enxergam com bons olhos as novas tecnológicas como instrumento transformador na sua prática pedagógica e decidem ou optam em continuar com as velhas práticas didáticas e metodológicas de ensinar. Essa rejeição muitas vezes se dá devido à falta de conhecimento por parte dos professores de como os aparelhos tecnológicos devem ser utilizados na sala de aula para garantir a praticidade durante o processo de ensino do professor e aprendizagem do aluno. Vale salientar que se as novas tecnologias não forem usadas, aproveitadas para o processo educativo, torna-se difícil a inclusão digital na educação (LIMA; ANDRADE; DAMASCENO).

CONTRIBUIÇÕES DAS TICS NA EDUCAÇÃO

Obviamente o computador e a internet transformaram os cenários mundiais. Sua introdução no processo de ensino e aprendizagem revelou-se como um

desafio, mais também proporcionou o desenvolvimento de um ensino ainda mais interativo e em rede. O professor capacitado pode extrair dessa ferramenta tecnológica, meios que dinamizaram suas aulas, como a adoção de jogos, pesquisas didáticas, criação de blogs que enriquecem ainda mais sua prática docente (WIESE; SILVA, 2016).

Por sua vez os espaços escolares, mesmo que timidamente começaram a utilizar dessas ferramentas ainda pouco utilizadas, exigindo-se dos docentes o interesse pela prática na pesquisa digital, trabalhar em comunhão com seus alunos para construção do saber interativo por meio de estratégias digitais se por um lado a pandemia demonstrou fragilidades existentes em nosso Sistema Único de Saúde, por outro refletiu as dificuldades enfrentadas por milhares de gestores, coordenadores, professores, e alunos que foram desafiados a adentrar em um caminho ainda pouco utilizado priorizando as aulas remotas e a utilização de novas ferramentas tecnológicas (QUEIROZ, 2018).

Não obstante, as TICs foram e são fundamentais para dirimir as dificuldades ainda enfrentadas, tornaram o processo de ensino mais interativo, direcional e equânime. Infelizmente muitos alunos lidaram não somente pela impossibilidade de acesso em aulas remotas, mas também nas dificuldades econômicas de suas famílias (QUEIROZ, 2018).

Os alunos que frequentam a escola nos dias atuais foram imersos as tecnologias desde seu nascimento, a utilização de aparelhos celular para visualização de vídeos infantis, ou para tocar músicas são exemplos de como as tecnologias encontram-se diariamente em nosso cotidiano e garantem possibilidades que auxiliam no desenvolvimento didático e dinamizam as aulas em ambiente escolar (QUEIROZ, 2018).

Essas variedades de ferramentas tecnológicas sendo utilizada pelo professor durante o processo de ensino e aprendizagem atrai e motiva o aluno a querer estudar, construir e reconstruir saberes e, na

oportunidade, compartilhar o conhecimento e informação com pessoas que se encontram ao seu redor. “Na sociedade da tecnologia da informação e comunicação nesses processos educacionais o docente já pode oportunizar ao aluno o contato, como ferramenta de envio de materiais didáticos e troca de mensagens.” (BATISTA; ANDRADE, 2020, p.9). Além disso, pode usar chats, fóruns para debates e discussões de assuntos e/ou conteúdos que serão abordados na sala de aula pelo professor (BATISTA; ANDRADE, 2020).

As contribuições das TIC’s no processo de ensino são inquestionáveis, porém é necessário o interesse público para possibilitar a todos internet móvel livre de oscilações, aparelhos tecnológicos que comportem os e-books e outros programas utilizados pelo docente que impulsionam para um aprendizado mais interativo e atraente (BATISTA; ANDRADE, 2020).

A qualificação de professores na utilização de instrumentos tecnológicos também é necessária para que haja um processo de transformação do ensino aprendizagem, desmistificar o “eu não tenho prática no uso de tecnologias” ou até “já estou quase me aposentando” não são justificativas para não buscar novos métodos didáticos (BATISTA; ANDRADE, 2020).

Não podemos deixar de lado tudo que o ensino anterior ao período pandêmico pode nos proporcionar, mas é preciso alinhar novos processos didáticos, avaliar o que é essencial, buscar novas estratégias e ampliar as práticas docentes, utilizando-se das novas tecnologias como meio para se chegar ao objetivo primordial da educação que é a aprendizagem do aluno (BATISTA; ANDRADE, 2020).

METODOLOGIA

O presente texto consiste em uma revisão de literatura do tipo Narrativa, e utilizamos bancos de dados científicos, para abarcar autores propostos. O intuito foi de trazer conteúdos relevantes à temática sobre as tecnologias da informação e comunicação na perspectiva

dos desafios, contribuições para educação do século XXI com enfoque em várias teorias. Foi feita uma pesquisa analítica e bibliográfica de abordagem qualitativa sobre o assunto através de livros, artigos e em vídeos aulas dos bancos de dados como Pepsic, Scielo e Google Acadêmico.

Em seguida, foi realizada uma inclusão dos materiais mais relevantes, excluindo conteúdos que não diziam respeito sobre a temática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, descreve-se primeiramente os resultados da análise das bibliografias que versam sobre os principais desafios que os professores enfrentam durante o processo de ensino e aprendizagem para inserir as TIC’s na educação. Neste sentido, apoiamos nos pensamentos de Batista & Andrade (2020); Vidal; Miguel (2020); Pereira e Chagas (2014). Em seguida, tecemos uma discussão sobre as contribuições das novas tecnologias da informação e comunicação para o ensino do professor e aprendizagem do aluno na perspectiva teórica de Wiese; Silva (2016); Queiroz (2018); Batista; Andrade (2020).

Além da resistência e falta de conhecimento já expressos anteriormente evidencia-se um empecilho: equipamentos tecnológicos em condições precárias. Pereira e Chagas (2014) realizaram uma pesquisa com professores de escolas públicas localizadas no município de Doverlândia/GO sobre as TICs e constataram que 13% dos professores consideram os computadores da escola em que atuam em boas condições, os demais encontram muitos problemas. O que se justifica, segundo os autores pelo fato da péssima conexão com a internet, falta de manutenção das peças, vandalismo dos alunos nos laboratórios, já que nas escolas estaduais pesquisadas não existiam nenhum dinamizador responsável pelo ambiente. Por esses motivos, muitos professores sentiam-se, desanimados, desestimulados a desenvolver

atividades que envolvem tecnologias, apesar de afirmar que consideram importante utilizar essas ferramentas.

Outro entrave que merece atenção, diz respeito à infraestrutura física das escolas. Estas se mostram precárias e isso prejudica o avanço e aplicabilidade das tecnologias educacionais nas escolas públicas brasileiras, principalmente as que se localizam em áreas rurais e de difícil acesso. Estas são escolas, na maioria delas fisicamente ruins, sem energia elétrica, sem estrutura adequada, por exemplo, o que impossibilita o uso de aparelhos eletrônicos. É, aí, que se aumenta ainda mais a desigualdade no acesso à internet e a própria educação à distância. Esta é infelizmente a realidade de muitos alunos antes mesmo da pandemia do novo Coronavírus – COVID 19 (SARS-CoV-2) (VALADARES, 2019).

A inexistência de política de incentivo da escola para o uso de tecnologia é outro problema, sobretudo pela falta de apoio dos gestores e coordenadores escolares que acabam delimitando o processo de trabalho pedagógico em velhas práticas de ensino o que em muitos casos não ultrapassam as barreiras ainda existentes e acaba a deixar de lado outras estratégias que podem contribuir nitidamente ao processo ensino x aprendizagem na educação básica (VALADARES, 2019).

Em sua pesquisa de dissertação de mestrado Pereira (2016) constatou que as aulas ministradas pelos professores que foram baseadas em animações interativas ajudaram a dinamizar o ensino. Favoreceu também, a aprendizagem significativa dos conteúdos propostos. Permitiu aos alunos vivenciar e experimentar novas formas de aprender a disciplina citologia em um contexto significativo e na condição de sujeitos protagonistas de sua aprendizagem. Além disso, possibilitou a motivação e o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Ao realizar uma pesquisa em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I dos Anos Iniciais em uma Escola Municipal no Vale do Paraíba/SP, Cursino (2017) evidenciou que o uso das tecnologias em projetos educacionais permite conceber o ensino e aprendizagem

mais dinâmico, interativo e colaborativo. Este feito, só foi possível pela aplicação de atividades baseadas em projetos que integram os objetos do conhecimento (conteúdo) sobre Meio Ambiente aos recursos tecnológicos disponíveis na escola.

Consoante ao disposto anteriormente, Valadares (2019) desenvolveu uma pesquisa com o intuito de observar as possíveis contribuições das “Histórias em Quadrinhos Digitais” no aprimoramento das competências de leitura, escrita, compreensão e interpretação de texto por meio do uso do celular, vídeos, blog em uma turma de vinte e nove alunos, do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola do Estado de Sergipe.

Os resultados mostraram que houve melhorias nas competências de leitura e escrita e, que, os alunos foram submetidos a diferentes tipos de letramentos, (principalmente, ao letramento digital), essenciais para transformar o aluno em um verdadeiro cidadão, que esteja preocupado com os problemas sociais, como por exemplo, as questões ambientais, além de ter discernimento crítico, ser criativo, atuante e transformador da realidade presente no seio social (VALADARES, 2019).

Com o intuito de compreender os efeitos gerados pela política pública de utilização de tablets no ensino fundamental nos indicadores de desempenho escolar, Hammes (2016), evidenciou efeitos positivos no desempenho escolar dos alunos apesar de reconhecer a existência de problemas de ordem política e técnica durante sua implementação.

Em sua pesquisa investigativa, Nóbrega (2018) desenvolveu uma experiência de formação continuada de professores em uma escola na cidade de Patos-PB, com o Google for Education como ambiente virtual de ensino-aprendizagem e instrumento didático pedagógico. Evidenciou que esse instrumento é capaz de ajudar o docente a melhorar a sua prática pedagógica, aperfeiçoando o conhecimento e manuseio do dispositivo tecnológico em sala de aula.

Ao realizar uma pesquisa com o objetivo de compreender a utilização da internet e suas interfaces pelos professores de Biologia em sala de aula, numa escola da rede estadual Nascimento (2016) comprovou que as interfaces representam para os professores uma nova estratégia de ensino e que seu uso dinamiza as aulas despertando nos alunos a criatividade, imaginação e possui às vezes uma linguagem de fácil entendimento. Notou-se também a existência de outras potencialidades que passaram a ser mais exploradas nas aulas, conferindo uma mudança no processo de ensino e aprendizagem e que a usabilidade da internet como instrumento pedagógico permite que o professor vislumbre mudanças significativas na melhoria da qualidade de ensino.

Ao investigar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem em salas de aula em que as tecnologias se fazem presentes Pesker (2018) constatou a existência de mobilidade no ambiente de aprendizagem; agilidade e otimização do tempo das aulas; variedade de recursos, viabilizando a aprendizagem por meio de jogos, simuladores, imagens e aplicativos que possibilitam aprender o conteúdo de formas diferentes e lúdicas.

Em sua pesquisa sobre o uso de laboratórios online (remoto e virtual) integrados a Sequências Didáticas Investigativas (SDI), que disponibilizados em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), em aulas de biologia para o ensino médio, Santos (2018). Constatou que o uso dessa ferramenta contribui para a motivação do estudo da biologia e proporciona melhor compreensão dos conteúdos, tornando a aprendizagem mais eficaz e significativa.

O estudo de Fialho (2016), evidenciou como o uso das TICs influencia e entrecruza olhares sobre os processos de aprendizagem na atualidade, contextualizando problemas e possibilitando a ressignificação dos conhecimentos no plano da ação escolar. Em sua pesquisa ele teve a possibilidade analisar o impacto que as tecnologias podem causar no cotidiano de educandos do Ensino Fundamental e quais

perspectivas precisam ser utilizadas para aproximar professores e alunos neste mundo digital.

Na pesquisa de Santos, (2018) relatou o uso de dispositivos móveis durante o ensino-aprendizagem no estudo das ondas. A análise primária dos dados gerou medidas de tendência que remetem à conclusão de que o uso desses dispositivos em sala de aula, e fora dela, no contexto atual, facilitam a aprendizagem dos discentes no estudo de ondulatória no Ensino Médio. Além disso, tornam a sala de aula mais atraente e educam para uma cultura digital. O atendimento online reaproxima o docente dos discentes rompendo a dimensão do tempo e do espaço, ratifica o papel da escola na sociedade contemporânea e sua relação com a comunidade.

Ao contribuir com tais comentários Silva (2017) com o apoio da Etnomatemática, já havia demonstrado em seu estudo evidências de que o e-book e o blog encontram-se imbuídos no propósito da interação entre o saber docente e o saber escolar, e, nesse contexto tecnológico, apresentou dicas e sugestões para que o professor utilize, na disciplina de Matemática, recursos tecnológicos que facilitarão a explanação de determinado conteúdo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao reunir, de forma logicamente organizada e sequenciada, um vasto conjunto de informação relativo a temas essenciais sobre as tecnologias da informação e comunicação na perspectiva dos desafios, contribuições para educação do século XXI, permitir-se-á que o tempo consumido pelos professores, em pesquisa de informação – base possa ser, agora, utilizado com vantagem noutras pesquisas de aprofundamento adicional e em actividades reflexivas de relacionamento teoria-prática.

Em temas desta complexidade, torna-se difícil, por vezes, definir onde se situa o nível de informação suficiente para iluminar as situações educativas e fundamentar as práticas. Assim, sem perda da noção de

equilíbrio, as equipas de autores optaram por seguir um critério de alguma sistematicidade, de modo a permitir aos professores o acesso a diversas abordagens conceptuais e metodológicas através das diversas correntes do pensamento pedagógico e andragógico.

Concluiu-se que as pesquisas analisadas de vários autores, trouxeram um panorama do uso das tecnologias da informação para educação, rompendo assim paradigmas pessoais, didático, metodológico para que se possa ser usado como instrumentos transformadores no processo de ensino - aprendizagem do século XXI e constitui-se, assim, como um precioso auxiliar, tanto para futuros professores, como para todos aqueles que queiram atualizar os seu conhecimentos e aprofundar a sua formação.

Espera-se que a partir desta, pesquisa, os professores das instituições académicas do nível superior e das áreas afins tenham melhor entendimento sobre o tema, uma visão técnica e científica mais abrangente. Estudos futuros serão necessários para dar continuidade á este estudo.

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRIGHENTE, Miriam Furlan. MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, Campinas-SP, v. 27, n. 1, p. 155- 177, Jan/Abr, 2016.

BATISTA, Cecilia Godinho. ANDRADE, Paulo César de Resende. A inserção das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) nos processos de ensino-aprendizagem. **Revista Vozes dos Vales – UFVJM – MG – Brasil – Nº 18 – Ano IX – 10/2020**. Disponível em <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2020/10/Paulo.pdf>. Acesso em 05 de Dez. 2020.

CAMILLO, Cíntia Moralles; MEDEIROS, Liziany Muller. Educação do campo e suas práticas educativas: a tecnologia em prol da formação de professores. In:

Simpósio de Tecnologias e Educação a Distância no Ensino Superior, 2018.

CURSINO, André Geraldo. **Contribuições das Tecnologias para uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento de projeto no ensino fundamental I**. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo. 2017.

FERREIRA, Rafael Antunes. **Utilização de animação interativas aliada à teoria da aprendizagem significativa: um recurso no ensino de Biologia Celular**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo. 2016.

FIALHO, Bruno Passos. **Tecnologias de Informação e Comunicação na escola: Contradições e elementos de aprendizagem**. 2016. Dissertação (Mestrado). Centro Universitário La Salle. Canoas. 2016.

GIL, Antônio. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GONÇALVES, Jonas. Rodrigo. et al. A evolução da tecnologia na educação. **Revista Processus de Estudos de Gestão Jurídicos e Financeiros**, v. 10, n. 37, p. 21-34, Jan/Mar, 2019.

HAMMES, Maicon Rafael. **Uso de tecnologias de informação no ensino fundamental e o desempenho escolar no sul do Brasil: o caso do tablet no município Doutor Maurício Cardoso**. 2016. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul. 2016.

LIMA, Jeane de Oliveira. ANDRADE, Maria Nascimento de. DAMASCENO, Rogério José de Almeida. **A resistência do professor diante das novas tecnologias**. Disponível: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-resistencia-professor-diante-das-novastecnologias.htm>. Acesso em 02 de out.2021.

MORAN, José Manuel. Ensino híbrido: equilíbrio entre a aprendizagem individual e a grupal. In: **Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação**, 6º, Recife, 2015a. **Anais**. Universidade Federal de Pernambuco, 2015.

NASCIMENTO, Emerson dos Santos. **A utilização da internet nas aulas de Biologia: estudo de caso em uma escola da rede estadual de Alagoas**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Sergipe, Sergipe. 2016.

NÓBREGA, Josley Maycon de Sousa. **Google for education na formação continuada de professores do ensino médio em Patos-PB**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual da Paraíba, Paraíba. 2018.

PEREIRA, Stelamara Souza. CHAGAS, Flomar Ambrosina Oliveira. **As tecnologias na prática docente: obstáculos ou caminhos?** Disponível em: <http://revistas.ifg.edu.br/semlic/article/download/463/258>. Acesso em 02 de out. 2021.

PEREIRA, Paula Virginia Alves. **O uso da tecnologia na educação infantil:** contribuições e implicações pedagógicas. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Mídias na Educação) - Universidade Federal de São João Del-Rei. São Paulo, 2019.

PESKER, Eleine Silva. **Educação e tecnologia:** o uso dos dispositivos móveis como auxílio no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Minas Gerais, 2018.

QUEIROZ, Joelma de Pontes Silveira. **O impacto do uso da tecnologia como ferramenta pedagógica na sala de aula.** Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/download/102/109>. Acesso em: 05 de Dez. 2021.

SANTOS, Reginaldo Almeida dos. **Tecnologia digital e dispositivos móveis como facilitadores do ensino-aprendizagem de ondulatória no ensino médio.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

SANTOS, Aline Coêlho dos. **Integração de Tecnologia na Educação Básica:** Um estudo de caso nas aulas de Biologia utilizando laboratórios on-line. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Informação e Comunicação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina: 2018.

SANTO, Sandra Aparecida Cruz do Espírito. MOURA, Giovana Cristina de. SILVA, Joelma Tavares da. O uso da tecnologia na educação: Perspectivas e entraves. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 05, Ed. 01, Vol. 04, pp. 31-45. Jan de 2020.

SILVA, Claci Clair Röpke da. **A tecnologia como estratégia Etnomatemática:** Um estudo de caso sobre o uso das tecnologias no ensino da Matemática no sexto ano do Ensino Fundamental– Anápolis. Dissertação (Mestrado)– Universidade Estadual de Goiás. 2017.

SCHUHMACHER, Vera Rejane Niedersberg. FILHO, José de Pinho Alves. SCHUHMACHER, Elcio. As barreiras da prática docente no uso das tecnologias de informação e comunicação. **Revista Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 23, n. 3, p. 563-576, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v23n3/1516-7313-ciedu-23-03-0563.pdf>. Acesso em 05 de Dez. 2017.

VALADARES, Nice Vânia Machado Rodrigues. **Leitura e produção de histórias em quadrinhos digitais:** uma

proposta de uso do smartphone. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2019.

VIDAL, Altemar Santos; MIGUEL, Joelson Rodrigues. As Tecnologias Digitais na Educação Contemporânea. **Rev.Mult. Psic**, n.50, vol.14, Maio/2020.

WIESE, Andréia Faxina. SILVA, Marcelo José da. **Possibilidades e limites de uso das tecnologias digitais na escola pública de ensino fundamental.** Disponível em: https://www.unicesumar.edu.br/mostra-2016/wpcontent/uploads/sites/154/2017/01/andrea_faxina_wiese.pdf. Acesso em 01 de Out. 2021.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS: AVALIAÇÕES EXTERNAS DO CURRÍCULO NO SÉCULO XXI

EDUCATIONAL POLICIES: EXTERNAL EVALUATIONS OF THE CURRICULUM IN THE 21ST CENTURY

Custódio Cazenga Francisco¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: As configurações das políticas educacionais no século XXI fazem parte de uma conjuntura global. **OBJETIVO:** Refletir sobre as políticas educacionais e avaliações externas do currículo no século XXI. **METODOLOGIA:** O presente texto consiste em uma revisão de literatura do tipo Narrativa, e utilizamos bancos de dados científicos, para abarcar autores propostos. O intuito foi de trazer conteúdos relevantes à temática com enfoque em várias teorias. Foi feita uma pesquisa analítica e bibliográfica de abordagem qualitativa sobre o assunto através de livros, artigos e em vídeos aulas dos bancos de dados como Pepsic, Scielo e Google Acadêmico. Em seguida, foi realizada uma inclusão dos materiais mais relevantes, excluindo conteúdos que não diziam respeito sobre a temática. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** concluiu-se que na perspectiva de discussões de vários autores, emergiram de reflexões que compreendem as políticas educacionais, sistematizando princípios para direcionar práticas e orientar as escolas por meio do currículo na gestão das avaliações externas no século XXI. Constitui-se, assim, como um precioso auxiliar, tanto para futuros professores, como para todos aqueles que queiram atualizar os seus conhecimentos e aprofundar a sua formação. Espera-se que a partir desta, pesquisa, os professores das instituições acadêmicas do nível superior e das áreas afins tenham melhor entendimento sobre o tema, uma visão técnica e científica mais abrangente.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Educacionais; Avaliações Externas; Currículo.

ABSTRACT

INTRODUCTION: The configurations of educational policies in the 21st century are part of a global conjuncture. **OBJECTIVE:** To reflect on educational policies and external evaluation of the curriculum in the 21st century. **METHODOLOGY:** The present text consists of a literature review of the Narrative type, and we use scientific databases to encompass proposed authors. The aim was to bring relevant content to the theme with a focus on various theories. An analytical and bibliographic research was carried out with a qualitative approach on the subject through books, articles and video lessons from databases such as Pepsic, Scielo and Google Scholar. Then, the most relevant materials were included, excluding content that did not concern the theme. **FINAL CONSIDERATIONS:** it was concluded that in the perspective of discussions by several authors, reflections that comprise educational policies emerged, systematizing principles to direct practices and guide schools through the curriculum in the management of external assessments in the 21st century. It is, therefore, a valuable aid, both for future teachers and for all those who want to update their knowledge and deepen their training. It is expected that from this research, professors from higher level academic institutions and related areas will have a better understanding of the subject, a more comprehensive technical and scientific vision.

KEYWORDS: Educational Policies; External Assessments; Resume.

¹ Pós-Doutorando em Saúde Coletiva; Doutor em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University; Mestre em Ciências Biomédicas (Segurança do Trabalho) pela UNIXAVIER; pós-graduado (lato sensu) em Administração Hospitalar pela Universidade Nova Lisboa; Graduado em Medicina pela Universidade Jean Piaget de Angola. **E-mail:** custodiofrancisco29.8@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9024184123157315.

INTRODUÇÃO

As configurações das políticas educacionais no século XXI fazem parte de uma conjuntura global.

Os modelos de educação propositivos na década de 1990 estão em consonância com os princípios neoliberais, os quais se entrelaçam diretamente “com os interesses das classes sociais hegemônicas e em função da reprodução de uma determinada ordem social” (BIANCHETTI, 1997, p. 79). O Estado capitalista, na tentativa de se adaptar às exigências da globalização, redefiniu as suas funções, congregando-se com os interesses do mercado, sendo uma força coercitiva para direcionar ações e projetos a serem desenvolvidos na trama social, estando, no centro dessas configurações, as políticas educacionais.

O discurso dominante, resultado da nova governabilidade política, defende preceitos que reverberam no campo da administração das empresas, transportando os mesmos princípios para a educação. Nesse conjunto, “avaliação por comparação do risco, rankings de qualidade, prestação de contas, eficiência, eficácia, qualidade, redes de governança e inclusão” (POSSA; BRAGAMONTE; MONTES, 2018, p. 102) são dimensões que fazem parte das diretrizes para a educação, causando mudanças na organização da escola e da prática docente.

Considerando que as políticas educacionais e avaliações externas do currículo no século XXI Como um problema de políticas educacionais, com maior relevância nos países em desenvolvimento, escassez de dados publicados, foi motivo evidente do autor, para pesquisar, na esperança de contribuir para um melhor conhecimento deste tema.

Esta Pesquisa propõe: Produzir novos conhecimentos, obter informação desconhecida para a solução do problema, melhoria de Saberes e práticas educativas e contribuir para ciência.

A abordagem deste tema é de suma importância por se tratar de um levantamento para as Instituições de

ensino. Sendo assim, pretende-se investigar neste trabalho: **Quais reflexões sobre as políticas educacionais e avaliações externas do currículo no século XXI?**

Esta pesquisa tem como objetivo, refletir sobre as políticas educacionais e avaliações externas do currículo no século XXI.

REFERENCIAIS TEÓRICO:

AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL

As configurações apresentadas nas normativas que regulamentam o SAEB apontam para a evidência de que a qualidade da educação dar-se-á por meio dos resultados dos testes padronizados, minimizando o poder da construção coletiva de princípios e ações que são vivenciados nos diferentes espaços, com a finalidade de concretizar a aprendizagem dos estudantes em meio aos múltiplos desafios no horizonte da educação brasileira. Na visão de Zank e Malanchen (2020, p. 134), o discurso da qualidade educacional é atribuído apenas à reorganização curricular, contexto no qual as necessidades materiais das escolas, dos trabalhadores em educação e especialmente das condições de vida dos estudantes são ignoradas pelas políticas públicas.

As políticas educacionais mais recentes, como o atual Plano Nacional de Educação (2014/2024), Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, confirmam a ideia das avaliações em larga escala como o epicentro das configurações políticas, reafirmando o papel delas na organização da escola e da “mensuração” da qualidade educacional. A meta 7 (sete) do atual PNE apresenta estratégias que indicam os caminhos para a concretização da qualidade da educação, sinalizando o aspecto quantitativo para as redes e sistemas de ensino do país. No entanto, o discurso da qualidade da educação não é unitário, mas homogêneo pela soma da necessidade do momento com a necessidade da

reorganização curricular (ZANK; MALANCHEN, 2020, p. 134).

Há, nesse constructo, uma relação sistemática entre os diferentes campos da educação, destacando-se a avaliação, o currículo e a gestão escolar, resultado das diretrizes da gestão gerencial, direcionando para a organicidade e a solidificação de um projeto social/educacional, cujos princípios dialoguem com as posturas assumidas nas reformas estruturais. Desse modo, as políticas educacionais sofrem interferências externas do campo da educação, com a finalidade de influenciar os caminhos a serem percorridos, bem como estruturar forças sociais para defender a concepção em pauta que mais se coaduna com os apelos em questão (ZANK; MALANCHEN, 2020, p. 134).

A engrenagem do processo político direciona papéis para os distintos profissionais da educação, com a finalidade de que a escola, que está na ponta pedagógica do ato educativo, desenvolva os princípios indicados nas políticas educacionais, orquestrando, assim, os paradigmas em evidência. Há uma sistemática elaborada com o propósito de configurar modelos, estabelecendo um vínculo significativo entre os espaços educativos e as possibilidades de construção de uma norma social que contribua para o alcance dos objetivos políticos mais amplos, por meio de competências e habilidades advindas do prisma do capital. Santos e Orso (2020, p. 169-170) salientam que: o discurso em torno do desenvolvimento de novas competências e habilidades repousa no revigoramento da teoria do capital humano, uma vez que faz com que o indivíduo esteja, permanentemente, em busca de adaptar-se à sociedade pela via de formações fragmentadas e aligeiradas. Nesse contexto, a escola seria um espaço não de preparação para o mercado de trabalho, mas de moldar o indivíduo para aceitar passivamente as condições objetivas (excludentes) que lhes são apresentadas, de modo a fazê-lo desenvolver habilidades de conformação.

A gestão educacional, elemento central na organização do ato pedagógico, tem um papel facilitador

para concretizar, no “chão” da escola, as intenções das políticas educacionais, principalmente as que se referem às avaliações em larga escala, desenvolvendo diferentes ações para atenuar os apelos da política. O gestor escolar é o responsável pela sintonia existente entre os distintos profissionais e o trabalho pedagógico, na condição de que as propostas educativas sejam coerentes com os caminhos apontados, na perspectiva de alcançar os resultados quantitativos. Na perspectiva de Paro (2015, p. 50-51), a razão mercantil, ao privilegiar a busca de resultados econômicos, costuma menosprezar os fins educativos, favorecendo encaminhamentos e abordagens que passam ao largo das boas práticas pedagógicas e do conhecimento técnico-científico sobre educação”.

Ao coordenador pedagógico cabe a tarefa de apontar as possibilidades de concretização, juntamente com os professores, em um processo de planejamento e de avaliação micro, individualizado, com a finalidade de treinar os estudantes, por meio de simulados e testes padronizados, na intenção de contribuir com as avaliações em larga escala, resultado das políticas de avaliação em evidência. Assim, “esse modelo educacional flexível coloca o professor como organizador do conteúdo, isto é, ele deve dispor, durante a atividade em sala de aula, de mecanismos diferenciados e, ao mesmo tempo, dinâmicos para melhor desenvolver novas habilidades esperadas pelos estudantes” (ZAN; MALANCHEN, 2020, p. 145).

Os estudantes são inseridos na lógica de uma educação fragmentada, resultado de uma concepção alienada, ditada pela lógica empresarial, sinalizando o paradigma social que se pretende instaurar, haja vista que os frutos da educação são percebidos a longo prazo, sintetizando os modelos de homem e de sociedade que são necessários para atender as necessidades emergentes da crise do grande capital. Para Zan e Malanchen (2020), a formação dos estudantes configura-se em uma dimensão multidimensional, por meio da articulação de diferentes saberes, da cultura, da ciência,

da criatividade, da criticidade, enfim, dos conhecimentos acumulados historicamente, congregando uma educação integral. Esse modelo de formação humana está sendo subjugado pelas reformas políticas vigentes.

As reformas sociais, incluindo as educacionais, são postas para responder às crises econômicas que o capitalismo apresenta, na tentativa de manter a ordem e o progresso, como justificativa para o desmonte do Estado e a defesa de suas características (mínimo e avaliador) pelos defensores de reformas estatais. Estas são apresentadas como os caminhos possíveis para solucionar os entraves/conflitos econômicos que os representantes da classe burguesa vivenciam, sendo que a classe trabalhadora representa o grupo dos maiores afetados com acordos firmados, com a justificativa de decisões coletivas, chamadas de “democráticas” (ZAN; MALANCHEN, 2020, p. 136).

Na organização da educação, as reformas pós-1990 congregam com os princípios que emergem do mercado, direcionando ações que respondem aos anseios do neoliberalismo, envolvendo as áreas da formação dos professores, do currículo escolar, do financiamento da educação e das proposições avaliativas. Dessa forma, há congruências entre os apelos do capital, educação com forte tendência para o mercado e a organização das políticas educacionais. Para Paro (2015, p. 104): A intenção, pois, de aplicar na escola os princípios de produção que funcionam nas empresas em geral não é recente, mas tem-se exacerbado ultimamente, configurando um crescente assalto da lógica da produtividade empresarial capitalista sobre as políticas educacionais, em especial, sobre a gestão escolar. Assim, apesar de importantes medidas pontuais, levadas a efeito nas últimas décadas com o intuito de democratizar a escola e sua direção (eleição de diretores, conselhos da escola, etc.), a escola básica, em sua estrutura global, continua organizada para formas ultrapassadas de ensino e procura se “modernizar” administrativamente, pautando-se no mundo dos negócios com medidas como a “qualidade total”, o

“empreendedorismo” ou como a formação de gestores, capitaneada por pessoas e instituições afinadas com os interesses da empresa capitalista e por ideias e soluções transplantadas acriticamente da lógica e da realidade do mercado.

A BNCC, política curricular prescritiva e homogeneizadora, orienta a construção dos currículos escolares, pautados em conteúdos “essenciais” que serão cobrados nas avaliações em larga escala, tornando-se, assim, a centralidade do ato de ensinar e de aprender, fragmentando a formação dos estudantes e controlando as atividades desenvolvidas pelos profissionais da educação. Nessa lógica, com a política curricular atrelada ao sistema de avaliação, corre-se o risco de esvaziamento de conteúdos, justificado pela própria organização das provas, que determinam alguns conteúdos em detrimento de outros” (ZAN; MALANCHEN, 2020, p. 136).

A BNC Formação recupera os princípios postos na década de 1990, trazendo para o bojo da discussão a temática das competências necessárias à formação dos professores. Além desse aspecto, assim como a BNCC, objetiva-se padronizar a formação dos professores, direcionando-a para ações pragmáticas do saber fazer, difundidas pelos organismos multilaterais há algumas décadas. De um modo geral, “a formação sob o olhar das competências que atendem ao sistema produtivo organiza os sujeitos a desempenharem satisfatoriamente seus papéis sociais, imprimindo consenso sobre as necessidades da sociedade capitalista” (ZAN; MALANCHEN, 2020, p. 150).

Albino e Silva (2019, p. 150) refletem que: O retorno a um modelo de formação por competências no contexto de produção de Base para formação discente e docente no Brasil insiste na lógica de produção de saberes pelo caminho objetivista em que, alunos e professores são pensados como receptores de modelos educacionais pensados por “especialistas”. A OCDE é uma das grandes propositoras da educação baseada em competências com fornecimento de modelos de manuais e estratégias de avaliação. Como se vê, o currículo é

perspectivado em um modelo de organização corporativa para atender ao mercado em que as ciências humanas são suprimidas/marginalizadas, no rol de saberes “importantes”. A boa formação parece apontar para aquela que o sujeito “sabe fazer”.

Em maio de 2021, o Conselho Nacional de Educação aprovou as diretrizes que apresentam as atribuições do gestor escolar, nos moldes da BNC Formação. Esse instrumento completa o quadro de formação de profissionais da educação, direcionando os postulados para esses servidores no conjunto das políticas educacionais. Em síntese, os princípios neoliberais estão referendados pelo Estado, repercutindo nas práticas educativas e na concepção de educação que está sendo desenvolvida. Nessa lógica, pode-se refletir sobre a cultura da performatividade (BALL, 2005), quando as normatizações intensificam a cultura da responsabilização, a competição, o empreendedorismo, enfatiza as competências individuais por meio da formação. Possa, Bragamonte e Montes (2018, p. 105) sinalizam que: É neste contexto que a formação torna-se empreendimento que passa a circular como pilar para as políticas educacionais. Os professores e os gestores da educação constituem-se foco de investimento, já que, como capital humano, precisam empreender em si mesmos, explorar e se preparar ao máximo nas competências, responsabilizando-se por uma performance capaz de constituir a eficiência e a eficácia da escola, do rendimento do estudante e do gerenciamento dessa instituição que precisa se transformar e perpetuar, no âmbito de uma sociedade de livre mercado, a preparação de empreendedores, de capital humano.

Nessa perspectiva, as políticas educacionais dialogam entre si, sinalizando a centralidade das avaliações externas no currículo escolar e na formação dos profissionais da educação. Há, nesse enredo, um agravamento quando reflete-se sobre o financiamento da educação no conjunto das reformas implementadas pós-2016. Com a aprovação da Emenda Constitucional n.

95, de 16 de dezembro de 2016, que congela o investimento nas áreas sociais, entre elas a educação e a saúde, percebe-se o quanto essa ação prejudicou o desenvolvimento do país para as gerações futuras. São proposições centradas na concepção de um Estado minimalista, cuja intenção é privatizar os serviços estatais, com a finalidade de responder aos apelos do sistema capitalista. Nessa percepção, Santos e Orso (2020, p. 169) apresentam que: Ao desvincular receitas da educação, da saúde e da previdência, o governo está a sinalizar o recrudescimento do modelo neoliberal de governabilidade por meio do atendimento majoritário dos interesses dos grandes grupos econômicos e privatistas que, além, de não terem se contentado com a abertura democrática e o alargamento dos serviços e programas sociais estendidos e ampliados para a classe trabalhadora, necessitam reaver esse poder para coroar o reordenamento burguês.

As políticas sinalizadas são evidências que configuram a mola propulsora de um projeto de sociedade que tem a classe trabalhadora como instrumento de mão de obra barata, por meio de uma concepção de educação retrógrada, com ausência de elementos críticos e reflexivos, tornando-se fragmentada e sem perspectivas de mudanças estruturais da realidade dos estudantes. Desse modo, as avaliações em larga escala, tendência mundial no projeto de educação, e o currículo escolar têm centralidade nas configurações organizativas das políticas. No caso brasileiro, a BNCC foi o caminho designado para vincular os preceitos neoliberais no cotidiano da escola alinhando ao ceticismo pragmático e utilitarista do capital (SANTOS; ORSO, 2020).

METODOLOGIA

O presente texto consiste em uma revisão de literatura do tipo Narrativa, e utilizamos bancos de dados científicos, para abarcar autores propostos. O intuito foi de trazer conteúdos relevantes à temática sobre as

políticas educacionais e avaliações externas do currículo no século XXI com enfoque em várias teorias. Foi feita uma pesquisa analítica e bibliográfica de abordagem qualitativa sobre o assunto através de livros, artigos e em vídeos aulas dos bancos de dados como Pepsic, Scielo e Google Acadêmico.

Em seguida, foi realizada uma inclusão dos materiais mais relevantes, excluindo conteúdos que não diziam respeito sobre a temática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na percepção de Felipe (2020, p. 90): A padronização de conhecimentos, habilidades e competências induzida pelas Matrizes de Referência do Saeb e formalizada pela Base Nacional Comum Curricular representou, do ponto de vista da agenda global, a consolidação de um ciclo de reformas educativas, erigidas de orientações políticas mais amplas, que articulam conhecimento técnico-científico e doutrinas político-econômicas de ajustamento e de contenção da subversão, à atual ordem que vem governando a existência coletiva nos países centrais e periféricos do capitalismo.

A padronização do currículo escolar reduz as possibilidades formativas com caráter de uma educação integral para os estudantes na medida em que minimiza os saberes escolares acumulados historicamente pela ciência, pela pesquisa em relação à arte, à cultura, à filosofia, à história, declinando o currículo aos conhecimentos atrelados às avaliações em larga escala, prescrevendo os conteúdos a serem trabalhados. Esse modelo de educação é resultado de uma visão de sociedade que preza pelo caráter mínimo do Estado, sendo o espaço escolar entendido como o lugar de formação de mão de obra na perspectiva de um cidadão alheio aos problemas sociais (FELIPE, 2020).

As reformas educativas, nos moldes postos na BNCC, fazem parte de um conjunto de normatizações que buscam controlar os “conteúdos escolares com a

finalidade de concretização de uma nova hegemonia, a do mercado, que deve conformar um novo cidadão: individualista, resiliente e empreendedor” (FELIPE, 2020, p. 96).

Além da formação humana fragmentada, há a caracterização da pressão aos profissionais da educação para contribuir com a “cultura crescente de responsabilização imposta pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica” (FELIPE, 2020, p. 96).

Na concretização da BNCC nas redes e sistemas de ensino, conseqüentemente, nas escolas do país, há um enfoque curricular tecnicista e prescritivo apontando o desenvolvimento do ato pedagógico, por meio de uma adesão acrítica de modelo de currículo, com forte viés de currículo mínimo. Em contraposição a essa ideia, compreende-se que a relevância da defesa da comunidade escolar em construir pautas educativas, a partir de suas experiências e demandas, articuladas ao projeto político-pedagógico, satisfaz aos apelos educacionais na proposta de uma educação democrática com os anseios da comunidade escolar e local (FELIPE, 2020, p. 96).

Um forte discurso que é feito pelos defensores da BNCC é que o currículo vivenciado a partir dos princípios apresentados na BNCC contribuirá para o alcance da propagada qualidade da educação, como princípio basilar das políticas educacionais. No entanto, esse discurso restringe o significado da qualidade da educação, reduzindo-a “a assimilação de conteúdos, ao cumprimento de expectativas de aprendizagem. Conseqüentemente, a qualidade da educação passa a ser identificada com resultados positivos nos exames nacionais e internacionais e o currículo torna-se cada vez mais dirigido pelas avaliações” (LOPES, 2018, p. 26).

No projeto de sociedade e de educação em questão, não há problematização acerca da noção de qualidade da educação, não observando a inoperância de um currículo centralizado em aspectos mínimos na formação dos estudantes, por meio de uma diretriz curricular unificadora e homogeneizadora (LOPES, 2018).

Há, na verdade, um entendimento restrito da relação de ensino e de aprendizagem, transformando o coração da escola (CANDAU, 2013) em um mero rol de conteúdo, minimizando os saberes e as experiências que podem emergir na construção democrática de um currículo escolar.

As políticas educacionais, resultado das correlações de forças sociais, apontam, com a aprovação da BNCC, uma fragilidade para a escola na construção de possibilidades formativas para os estudantes. Desse modo, entende-se a negatividade ao trabalho dos profissionais da educação, quando, na instrução curricular, há uma primazia pela hierarquização nas decisões, pressionando os trabalhadores a seguirem os caminhos pensados por burocratas que, em sua grande maioria, não entendem de educação. Assim, quanto mais se deseja afirmar o valor da BNCC, mais se significa a escola (e os docentes que nela trabalham) como carentes de algo, mais se realiza uma homogeneização das escolas como lugares onde não se ensina” (LOPES, 2018, p. 25).

Percebe-se fortemente, como já sinalizado, a presença de grupos que defendem o campo privado da educação, cujos interesses estão explícitos em angariar recursos financeiros, tornando, desse modo, a educação em uma área com rentabilidades sem precedentes. Na visão de Sena (2019, p. 24): O viés de educação empresarial, pautada pelos princípios das competências e habilidades, eficácia e eficiência, dos indicadores e da avaliação como controle, não é novo, mas assume um contorno bem mais preocupante na atualidade. A presença majoritária dos setores representantes do grande capital privado no processo de construção e implementação da BNCC é reveladora de quem tem o poder de definir a ordem do dia na atual gestão do MEC. O Instituto Ayrton Sena, a Fundação Lemann, Fundação Itaú, Instituto Inspirare, Fundação Roberto Marinho entre outras, imprimiram na BNCC suas intenções sobre qual educação (rasa e precária), a classe trabalhadora deve ter acesso.

A educação/escola é fruto da articulação da concepção de sociedade, de modo que todas as mazelas sociais impactam na sua organicidade e nos seus resultados. Na visão de Lopes (2018, p. 25), é preciso analisar outras evidências que reverberam nas orientações educacionais, influenciando os resultados do ato pedagógico. Muitos que defendem a BNCC alegam que sem essa base se desenvolve uma desigualdade no sistema, justamente por existirem diferentes propostas curriculares em ação. Defendo, contudo, que isso não é um erro nem mesmo um problema. A pretensão de que todas escolas sigam a mesma proposta curricular e a mesma orientação pedagógica com a ideia de que, com isso, as metas de aprendizagem serão garantidas, tende a ocultar a problemática de que a desigualdade social associada à educação não é decorrente de um registro intrinsecamente pedagógico. Se há desigualdades no sistema educativo – e essas desigualdades existem – isso se deve ao investimento diferenciado na carreira do professor e nas condições de trabalho nas escolas, nas condições de vida das famílias e nas condições de estudo dos alunos e alunas.

Em síntese, dialoga-se com os defensores da escola pública na perspectiva de sinalizar que “um currículo igual para todos é uma proposta no mínimo desrespeitosa, mas, é também contra democrática” (SENA, 2019, p. 20). A possibilidade de existência de um currículo único e homogeneizador fere a autonomia das redes e sistemas de ensino, minimizando o papel dos que fazem a escola, assim como descumpre o que está na Constituição Federal de 1988, em relação à autonomia e à gestão democrática, como princípios importantes à educação brasileira. De modo geral, um currículo nesse formato enfraquece a democracia, não forma para a crítica, para o engajamento social, para superação das desigualdades. É o currículo perfeito para ditaduras se instalarem de modo naturalizado” (SENA, 2019, p. 20).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao reunir, de forma logicamente organizada e sequenciada, um vasto conjunto de informação relativo a temas essenciais sobre as políticas educacionais e avaliações externas do currículo no século XXI, permitir-se-á que o tempo consumido pelos professores, em pesquisa de informação – base possa ser, agora, utilizado com vantagem noutras pesquisas de aprofundamento adicional e em actividades reflexivas de relacionamento teria-prática.

Em temas desta complexidade, torna-se difícil, por vezes, definir onde se situa o nível de informação suficiente para iluminar as situações educativas e fundamentar as práticas. Assim, sem perda da noção de equilíbrio, as equipas de autores optaram por seguir um critério de alguma sistematicidade, de modo a permitir aos professores o acesso a diversas abordagens conceptuais e metodológicas através das diversas correntes do pensamento pedagógico e andragógico.

Concluiu-se que na perspectiva de discussões de vários autores, emergiram de reflexões que compreendem as políticas educacionais, sistematizando princípios para direccionar práticas e orientar as escolas por meio do currículo na gestão das avaliações externas no século XXI e constitui-se, assim, como um precioso auxiliar, tanto para futuros professores, como para todos aqueles que queiram atualizar os seu conhecimentos e aprofundar a sua formação.

Espera-se que a partir desta, pesquisa, os professores das instituições académicas do nível superior e das áreas afins tenham melhor entendimento sobre o tema, uma visão técnica e científica mais abrangente. Estudos futuros serão necessários para dar continuidade á este estudo.

REFERÊNCIAS

ALBINO, A. C. A.; SILVA, A. F. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./maio 2019. Disponível em: , acesso em 28 de maio de 2021.

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, SP, v.35, n.126, p. 539-564, set/dez. 2005. Disponível em: , acesso em 27 de maio de 2021.

BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1997.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (1996)**. Biblioteca Digital da Câmara dos deputados. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014**: Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 458**, de 5 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2**, de 20 de dezembro de 2019.

CANDAU, V. A Didática e a formação dos educadores – Da exaltação à negação: busca da relevância. In: CANDAU, V. (Org.). **A Didática em questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FELIPE, E. S. Do SAEB à BNCC: padronizar para avaliar. In: UCHOA, A. M. C.; LIMA, A. M.; SENA, I. P. F. S. (Orgs.) **Diálogos críticos: reformas educacionais: avanço ou precarização da educação pública?** Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

LOPES, A. C. Apostando na produção contextual do currículo. In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. (Org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

PARO, V. H. **Diretor Escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

POSSA, L. B.; BRAGAMONTE, P. L.; MONTES, C. P. As avaliações em larga escala como estratégias neoliberais: efeitos na política de formação de professores. **Políticas Educativas**, Santa Maria, 11, n. 2, p. 101-116, 2018.

SANTOS, S. A.; ORSO, P. J. Base Nacional comum Curricular – uma base sem base: o ataque à escola pública. In: MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. (Org.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Autores Associados, 2020.

SENA, I. P. F. S. Convite ao questionamento e à resistência ao abismo lançado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC. In: UCHOA, A. M. C.; SENA, I. P. F. S. (Orgs.). **Diálogos Críticos: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

ZANK, D. C. T.; MALANCHEN, J. A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio e o retorno da pedagogia das competências: uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica. In: MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. (Org.). **A Pedagogia Histórico Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Autores Associados, 2020.

IMPLICAÇÕES DO ESTILO DE VIDA E O BEM – ESTAR: ESTUDO DE CASO

IMPLICATIONS OF LIFESTYLE AND WELLNESS: CASE STUDY

Mário Adelino Miranda Guedes ¹

RESUMO

O estilo de vida é um conjunto de hábitos e costumes que são influenciados, notificados, encorajados ou inibidos pelo prolongado processo de socialização. **OBJECTIVOS:** Identificar o estilo de vida e o bem-estar dos pacientes que acorreram ao Centro médico Artur Mendes. **METODOLOGIA:** - Pesquisa descritiva, observacional, com o enfoque qualitativo e quantitativo na qual se procurou perceber a relação entre o estilo de vida e o bem-estar dos pacientes que acorreram ao Centro médico Artur Mendes. **RESULTADOS:** - Em relação ao consumo alimentar, 12% dos inqueridos têm mal consumo; 17,25% se aperceberam que possuem o consumo regular ao passo que, 20,75% têm bom consumo. No que concerne ao Índice de Massa Corporal, 13,3% dos inqueridos se apresentaram com sobrepeso e obesidade, 18% para o peso normal e sem risco para a obesidade, ao passo que 2% se apresentaram com baixo peso. Entretanto, 58% da amostra tem conhecimento insuficiente da relação entre a promoção de uma vida saudável e o estilo de vida; A prevalência do estilo de vida não saudável dos inqueridos foi de 59%. **CONSIDERAÇÕES:** - Conclui-se que grande parte dos inqueridos não possui um estilo de vida saudável, em função da análise dos critérios para a sua classificação proposto no plano de amostragem. **SUGESTÕES:**- Que se incentive a realização de outras pesquisas nesta perspectiva, com o intuito de se adoptar recomendações que possibilitem indivíduos a pautarem por um estilo de vida saudável como elemento crucial na promoção do bem-estar.

PALAVRAS-CHAVE: Estilo de Vida. Bem-Estar. Paciente.

ABSTRACT

Lifestyle is a set of habits and customs that are influenced, notified, encouraged or inhibited by the prolonged process of socialization. **OBJECTIVES:** To identify the lifestyle and well-being of patients who came to the Artur Mendes Medical Center. **METHODS:** - Descriptive, observational research, with a qualitative and quantitative approach, in which we sought to understand the relationship between lifestyle and well-being of patients who came to the Artur Mendes Medical Center. **RESULTS:** - Regarding food consumption, 12% of respondents have bad consumption; 17.25% realized that they have regular consumption, while 20.75% have good consumption. Regarding the Body Mass Index, 13.3% of the respondents were overweight and obese, 18% were normal weight and without risk of obesity, while 2% were underweight. However, 58% of the sample has insufficient knowledge of the relationship between promoting a healthy life and lifestyle; The prevalence of the respondents' unhealthy lifestyle was 59%. **CONSIDERATIONS:** - It is concluded that most respondents do not have a healthy lifestyle, due to the analysis of the criteria for their classification proposed in the sampling plan. **SUGGESTIONS:**- That further research be encouraged in this perspective, with the aim of adopting recommendations that enable individuals to adopt a healthy lifestyle as a crucial element in promoting well-being.

KEYWORDS: Lifestyle. Well-being. Patient.

¹ Doutorado em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University; Mestre em Ciências da Educação pela Unixavier-Tiradentes; Licenciado em Medicina pela Universidade Jean Piaget de Angola. **E-mail:** marioguedes1973@hotmail.com. **Currículo lattes:** lattes.cnpq.br/1330937429134229.

INTRODUÇÃO

O estilo de vida saudável é um conceito que engloba o indivíduo como um todo, combinando aspectos físicos, mentais, espirituais e sociais. Ele é definido, então, pelas escolhas frequentes que alguém faz para si em todos estes aspectos, ou seja, o estilo de vida é produto dos diversos hábitos que uma pessoa tem. Os 7 estilos de vida saudável são o natural, esportivo, tradicional, refinado, romântico, criativo, sexy e dramático urbano, (BRASIL 2020).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS 2020), O estilo de vida é o conjunto de hábitos e costumes que são influenciados, modificados, encorajados ou inibidos pelo prolongado processo de socialização. As últimas décadas têm representado um período de mudanças nas condições de vida e de saúde da população mundial, que está em acentuado processo de envelhecimento, com um padrão de trabalho e lazer modificados e com profundas transformações na qualidade e quantidade de alimentos ingeridos. Embora o estilo de vida moderno não estimule as pessoas a avaliar seus momentos de felicidade ou de completa realização pessoal, elas são diariamente incitadas a planejar o seu dia-dia para vencer os desafios da vida moderna como, por exemplo, conseguir manter um emprego, proteger suas vidas de violência urbana, esquivar-se de hábitos sociais que comprometem sua saúde.

Existe uma tendência crescente para o consumo de itens alimentares de maior densidade energética que é promovida pela indústria por meio da produção abundante de alimentos altamente calóricos, saborosos e de custos relativamente baixos. Os estudos sobre os hábitos comportamentais alimentares da sociedade são importantes para auxiliar a compreensão da relação que se estabelece entre as práticas alimentares e o surgimento de doenças na população. Quando se analisa a formação dos hábitos de consumo de uma determinada sociedade, deve-se não somente

considerar uma nutrição fisiológica e todas as implicações que ela traz para a saúde dos indivíduos, mas principalmente, levar em consideração os aspectos culturais, sociais e económicos envolvidos na escolha e preparação dos alimentos, (LESLIE 2018).

Atualmente, muito se fala sobre a promoção da saúde, que pode ser definida como a atividade que auxilia o indivíduo no desenvolvimento de recursos que manterão ou estimularão o bem-estar, e ainda melhorarão a sua qualidade de vida. Existem sólidas evidências de que mudanças no estilo de vida têm grande impacto sobre a qualidade de vida individual e da população.

Melhores hábitos de estilo de vida que levem ao adequado peso corporal, ao aumento da atividade física diária e a dieta saudável também se associam favoravelmente à qualidade de vida a sobreviventes de vários cânceres. No entanto, os termos estilo de vida e qualidade de vida, embora relacionados, têm significados distintos e, portanto, merecem ser estudados distintamente, (TATIANE et al 2017).

Recentes evidências claramente indicaram favoráveis às mudanças no estilo de vida afetam a qualidade de vida, especialmente aquela relacionada à saúde. O passo para se ter uma vida saudável se deve essencialmente: Dormir bem uma vez que é este momento em que o cérebro se livra de resíduos para poder revigorar suas energias; beber água, já que ela transporta nutriente, o oxigênio e auxilia na produção de energia; praticar exercícios físicos, ele ajuda na prevenção de muitas patologias; Dedicar o tempo para fazer o que gosta (fazer amigos, namorar, ter relações sexuais), esses hábitos liberam a citocina, que reduz a tensão arterial e o estresse; Ter uma dieta equilibrada; fazer exames periódicos visa à busca de um envelhecimento com qualidade e longevidade; Manter o peso reduz o risco de problemas sérios de saúde, aumenta a sua autoestima e melhora o seu estado emocional; trabalhar com o que gosta; se

conscientizar dos motivos pelos quais você quer ter um estilo de vida saudável, (MONTES et al 2018).

De acordo com Pedrosa et al (2017), a Medicina tem um papel central na regulação da vida social, ao distinguir comportamentos saudáveis e não saudáveis que devem ser seguidos pelos indivíduos, chamando a atenção aos mesmos para a necessidade de se ter uma vida saudável, por formas a evitar doenças, através de discursos para a promoção de estilos de vida saudável. No caso da Organização Mundial de Saúde, se deve incentivar os estados membros a delinarem e aplicarem estratégias de promoção de estilos de vida saudável, através da promoção da atividade física.

Nesta perspectiva, o presente estudo teve como objetivo identificar a relação entre o estilo de vida e bem-estar dos pacientes que acorreram ao Centro Médico Artur Mendes, com o intuito de se delinear estratégias que permitam os mesmos adotarem de estilo de vida saudável, como fator indispensável ao bem-estar.

METODOLOGIA

Pesquisa descritiva, observacional de enfoque qualitativo e quantitativo na qual se procurou perceber a relação entre o estilo de vida saudável e a qualidade de vida dos pacientes que acorreram ao Centro Médico Artur Mendes. O universo de estudo foi constituído por 60 sujeitos que acorreram àquela unidade de saúde nos dias em que foram aplicadas as ferramentas de coleta de informação. Foi obtida uma amostra de 50 pacientes representando 83,3% do universo populacional.

Foram incluídos no estudo todos os pacientes que estiveram presentes no local de pesquisa nos dias de coleta de dados, aqueles que aceitaram em participar de forma voluntária no estudo, e não se encontravam em situação clínica que os impedisse. Constituíram critérios de exclusão, todos os pacientes que não reuniram os requisitos consignados nos critérios de inclusão. O estilo de vida foi determinado pela interação de três domínios:

consumo alimentar, Índice de massa corporal e o consumo de bebidas alcoólicas. Os indivíduos foram classificados em duas categorias, ou seja: Estilo de vida não saudável e estilo de vida saudável. A técnica de coleta de dados aplicada no local de estudo foi a não probabilística do tipo acidental, na qual, os pacientes foram selecionados à medida que apareciam no centro de saúde. Importa referir que, nesta técnica de amostragem, todos os elementos do universo tiveram igual oportunidade de fazerem parte da amostra.

A análise dos resultados da pesquisa foi feita tanto qualitativa quanto quantitativamente. A análise qualitativa permitiu correlacionar às implicações da variável independente (Consumo de alimentos) e a dependente (estilo de vida). Na análise quantitativa teve-se em atenção à utilização do método da estatística descritiva do tipo inferencial. Foram utilizadas as medidas de tendência central o que permitiu determinar a média aritmética da idade, mediana e a moda. Com a utilização das medidas de dispersão foi possível determinar o intervalo de confiança (IC), que resultou da diferença entre o maior e o menor valor dentro da classe dos inqueridos, ao passo que, pelo quociente entre o desvio padrão e a média se determinou o coeficiente de variação (CV).

Do ponto de vista de limitações éticas do método de colecta de dados, antes de se proceder as informações, houve um contacto prévio entre o pesquisador e a direção clínica do centro médico, na qual foi possível explicar pormenorizadamente dos objetivos da pesquisa, sendo que, os profissionais de saúde adstritos ao mesmo auxiliaram o pesquisador na coleta de informações. Foi garantida a confidencialidade e o anonimato dos pacientes nas várias etapas de consecução do estudo.

RESULTADOS

Amostra do estudo foi composta por 50 pacientes, sendo que, 29(61%) dos inqueridos serem do

gênero feminino, sendo que 12(38%) estavam na faixa etária compreendida entre os 25 aos 40 anos, com uma idade média de 32,5 anos. O desvio padrão da média foi de 5,7; a mediana foi de 29 anos com uma moda de 33 anos de idade e um intervalo de confiança (IC) de 57,7%. O coeficiente de variação da média dos pacientes inqueridos foi 17,53%.

Ao procurar-se avaliar o Índice de Massa Corporal dos inqueridos, foi notório que 20 pacientes se apresentaram com sobrepeso. A distribuição dos pacientes em função dos hábitos alimentares utilizando o critério da percepção subjetiva dos mesmos, permitiu agrupá-los de 4 categorias: Forma de consumo, tipo de consumo, ambiente de consumo e frequência de consumo. Após de ter-se observado as quatro categorias, foi possível obter as seguintes médias: 12% para mau consumo, 17,25% para o consumo regular; e 20,75% para o bom consumo. Relativamente à relação entre o estado nutricional e os hábitos alimentares, o estudo categorizou os mesmos em sobrepeso e obesidade, peso normal, e baixo peso.

Ao avaliar os aspectos mencionados nesta categoria, foram obtidos os seguintes resultados: 13,3% para a percepção relacionada ao sobrepeso e obesidade; 18% para a percepção relacionada ao peso normal ao passo que, relativamente à percepção sobre o baixo peso resultou em 2%. A avaliação de conhecimentos sobre a importância do estilo de vida na promoção de uma vida saudável permitiu perceber que uma grande parcela de pacientes participantes do estudo, ou seja, 29(58%) têm um conhecimento insuficiente sobre esta relação.

Ao estabelecer-se a relação entre o consumo alimentar, a ingestão de bebidas alcoólicas e o estilo de vida saudável foram possíveis constatar que, uma grande parcela dos pesquisados possuem um estilo de vida não saudável, na proporção de 59%.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No que diz respeito à avaliação do perfil sociodemográfico da amostra, o estudo mostrou que, a mesma foi constituída por pacientes maioritariamente feminino, o que pode estar relacionado com as características da localidade que se constituiu campo de pesquisa. Não foi possível estabelecer a comparação a nosso nível uma vez que, não existem pesquisas similares do ponto de vista da temática assim como de amostragens, (CARLA 2011).

Relativamente à faixa etária dos inqueridos, o estudo mostrou que a maior parcela era maioritariamente jovem, o que está implicitamente relacionado com os fatores sociodemográficos e ambientais da localidade. É senso comum, que a população angolana é maioritariamente jovem de acordo com os resultados obtidos no censo da população e habitação de 2014, realizado pelo Instituto Nacional de Estatística que referia que 63% da nossa população estavam na faixa etária compreendida entre os 20 aos 35 anos de idade.

Em relação ao consumo alimentar, este trabalho mostrou que 12% da amostra tem mau consumo, sendo que 20(40%) dos mesmos têm sobrepeso, com implicações negativas sobre o índice de massa corporal, corroborando com Rengifo (2016) que numa pesquisa realizada com vista a estabelecer a relação entre o estado nutricional e o estilo de vida, resultou em 28,5% entre os pesquisados. Apesar de escassez de estudos que utilizam a mesma metodologia para classificar o estilo de vida saudável limitar a comparação com outros trabalhos, é possível afirmar que a prevalência de estilo de vida saudável na população estudada é deficiente, uma vez que só contempla uma cifra de 20,75% dos inqueridos que referiram terem um bom consumo.

Não obstante a maior prevalência de um estilo de vida saudável estar entre os jovens na faixa etária compreendida entre os 28 aos 37 anos de idade, pode ocorrer por diversos motivos, entre eles está uma maior preocupação com a saúde em consequência do surgimento de determinadas patologias atribuídas a esta

faixa etária, assim como a exposição dos mesmos a situações de vulnerabilidade. Essas situações também exigem muito cuidado, uma vez que muitos hábitos vigentes nessa faixa etária progridem para a outra fase da vida, com repercussões para a saúde humana. O estilo de vida apresentou associações significativas com algumas das variáveis demográficas e socioambientais, tanto para o gênero feminino assim como para o masculino.

Embora seja um estudo de base populacional, algumas limitações devem ser consideradas, como a falta de padronização das metodologias utilizadas para a coleta de dados em inquéritos populacionais e a falta de trabalhos, dificultando assim a comparação com os resultados de outros estudos. Se tratando dos resultados relacionados aos escores de estilo de vida desta pesquisa, um estudo com o objetivo de avaliar os estilos de vida de pacientes no centro de saúde de Viana I verificou que a pontuação dos estilos de vida foi baixo em 15,2%.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jovens constituem um grupo muito importante para a sociedade, pois eles fazem parte de um seguimento que assegurará o futuro, e estimulá-los a adotar um estilo de vida saudável contribui em grande medida para a promoção da saúde e prevenção de riscos e agravos. Mesmo sabendo-se da importância desse grupo, durante a realização desse trabalho, foi perceptível a escassez de pesquisas que contemplam a temático estilo de vida em jovens, principalmente no âmbito da saúde.

Através da realização dessa pesquisa foi possível identificar o estilo de vida e bem-estar de pacientes jovens que acorreram ao centro médico Artur Mendes numa relação de 28,5%. Também se identificou uma significativa proporção de pacientes que através da percepção subjetiva apresentaram um consumo alimentar mal (12%). Além dos achados relacionados ao

estilo de vida, esse estudo trouxe evidências relevantes relacionadas aos hábitos alimentares. Sabe-se que o estilo de vida assim como o bem-estar são fenômenos dinâmicos e eles podem alterar ao decorrer do tempo. Por essa razão, a realização de estudos desta natureza representa a realidade atual desse grupo.

Ressalta-se que esse estudo não possui pretensão de generalizar os resultados encontrados, uma vez que pertencem a um grupo reduzido de pacientes atendidos em uma única instituição de saúde. Apesar disso, os resultados referentes ao estilo de vida apresentaram consistentes e devem ser analisados pelos pesquisadores locais e não só, a fim de discutir as implicações desses resultados no estado de saúde da população.

Espera-se que essa pesquisa contribua com o aprofundamento das investigações sobre o estilo de vida deste grupo de pacientes e que com ela se possa produzir conhecimentos científicos que propicie a construção de intervenções, propagação de ações de promoção à saúde.

SUGESTÕES

Em função dos resultados constatados neste estudo, bem como dos indicadores que o tema encerra à luz de várias pesquisas na literatura consultada, urge a necessidade imperiosa de se incentivar a realização de mais estudos desta natureza com o intuito de se perceber a situação atual do problema, assim como a adoção de medidas que reduzam a exposição destes indivíduos à situação de vulnerabilidade. Necessidade de realização de outras pesquisas similares utilizando amostragens idênticas com vista a ter maior percepção do fenômeno assim como analisar a projeção de tendência do mesmo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Hábitos a adoptar para ter um estilo de vida saudável. **Sociedade Brasileira de Nutrição**. Brasília, 2020.

CARLA, João, Severo et al. Perfil do estilo de vida relacionado à saúde dos calouros de um centro de Ciências tecnológicas. **Universidade Estadual de Santa Catarina** – Brasil, 2011.

ELIEL, Anselmo, Cláudia. Estilo de vida de indivíduos usuários do sistema único de saúde. **Centro Universitário Adventista de São Paulo** – Brasil, 2018.

LESLIE Andrews. Estilo de vida e qualidade de vida: **Semelhanças e diferenças entre os conceitos**. São Paulo – Brasil, 2018.

MONTES, José et al. Estilo de Vida e bem-estar de estudantes da área de saúde. **Universidade Federal de São João do Rei** – Brasil, 2018.

OMS. Estilo de vida saudável e bem-estar. **Sociedade Brasileira de Nutrição**. São Paulo – Brasil.

PEDROSA, Santos. Estilo de vida de idosos praticantes de exercícios físicos em academias de Florianópolis. **Repositório Universitário da Ânima**. Trabalho de Conclusão do Curso. Rio de Janeiro, Brasil, 2017.

TATIANE, Maria et al. Estilo de vida saudável em São Paulo. **Fundação de apoio a Universidade Federal de São Paulo** – SP- Brasil 2017.

RENGIFO, A, et al. Estado nutricional e sua relação com o estilo de vida. **Universidade de Madrid- Espanha, (2016)**.

SARAIVA. Promoção de estilo de vida saudáveis: **Uma distinção social**. Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra – Portugal, 2019.

INSEGURANÇA ALIMENTAR E DESNUTRIÇÃO INFANTIL EM ANGOLA: UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS

FOOD INSECURITY AND CHILD MALNUTRITION IN ANGOLA: A LOOK AT PUBLIC ASPECTS

Mário Adelino Miranda Guedes ¹

RESUMO

A desnutrição é uma das causas mais frequentes da mortalidade infantil no mundo e em Angola em particular, ainda que algumas vezes esteja mascarada por patologias daí decorrentes. **OBJECTIVOS:** - Compreender o impacto das políticas públicas sobre a desnutrição infantil no contexto angolano. **MÉTODO:** - Pesquisa bibliográfica, exploratória e documental com a abordagem qualitativa, na qual foram analisados artigos, periódicos, documentos que faziam referência da temática no período amostral dos últimos 5 anos. **RESULTADOS:** Os resultados do estudo baseados na análise dos artigos selecionados convergem no sentido de que o elevado índice de desnutrição infantil resultam da pobreza, inacessibilidade das famílias aos bens de primeira necessidade, a insegurança alimentar, assim como os desequilíbrios que se observam na concepção, implementação, execução e avaliação de políticas públicas direcionadas a primeira infância, o que leva com que a mesma afete 2 milhões de crianças angolanas (38%) da população infantil menores de 5 anos, sendo que, 65% das mesmas padecem de anemia crônica devido a má-nutrição. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** - A desnutrição infantil permanece um grave problema de Saúde Pública em Angola, indicando dificuldades adicionais para o enfrentamento do problema. **SUGESTÕES:** Que se mantenham as ações no domínio das políticas públicas que viabilizem a redução da insegurança alimentar através de políticas inclusivas, sustentáveis e integradas no domínio da atenção a saúde, a nutrição e a renda familiar.

PALAVRA-CHAVE: Desnutrição Infantil; Angola; Políticas Públicas.

ABSTRACT

Malnutrition is one of the most frequent causes of infant mortality in the world and in Angola in particular, although it is sometimes masked by the resulting pathologies. **OBJECTIVES:** - Understand the impact of public policies on child malnutrition in the Angolan context. **METHOD:** - Bibliographic, exploratory and documentary research with a qualitative approach, in which articles, periodicals, documents that referred to the theme in the sample period of the last 5 years were analyzed. **RESULTS:** The results of the study based on the analysis of selected articles converge in the sense that the high rate of child malnutrition results from poverty, inaccessibility of families to basic necessities, food insecurity, as well as the imbalances observed in the conception, implementation, execution and evaluation of public policies aimed at early childhood, which means that it affects 2 million Angolan children (38%) of the child population under 5 years old, with 65% of them suffering from chronic anemia due to malnutrition. **FINAL CONSIDERATIONS:** - Child malnutrition remains a serious public health problem in Angola, indicating additional difficulties in dealing with the problem. **SUGGESTIONS:** Keep actions in the field of public policies that make it possible to reduce food insecurity through inclusive, sustainable and integrated policies in the field of health care, nutrition and family income.

KEYWORDS: Child malnutrition; Angola; Public Policy.

¹ Doutorado em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University; Mestre em Ciências da Educação pela Unixavier-Tiradentes; Licenciado em Medicina pela Universidade Jean Piaget de Angola. **E-mail:** marioguedes1973@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/1330937429134229.

INTRODUÇÃO

Desnutrição é o desequilíbrio celular entre o suprimento de nutrientes e energia que demanda do organismo para garantir o crescimento, desenvolvimento e manutenção de funções específicas, (RAMIREZ 2017).

É uma doença de natureza clinico-social multifatorial cujas raízes se encontram na pobreza, assim, a desnutrição grave acomete todos os órgãos da criança, tornando-a crônica e levando a óbito, caso não seja tratada adequadamente, (TUBIAS 2022).

É responsável por um terço de óbitos em crianças nos países em desenvolvimento com maior incidência para a África Subsaariana, onde esta cifra atinge os 55% dos casos de morbimortalidade infantil. É um dos indicadores de maior relevância para constatar os desequilíbrios sociais em determinada localidade assim como a eficiência da concepção, execução e estruturação de políticas públicas de governos. A população infantil é um grupo vulnerável, pois, como há déficit nutricional, o corpo da criança começa a consumir seus próprios tecidos para obter os nutrientes necessários que estão sendo perdidos. Os países onde a prevalência da desnutrição é superior ou igual a 35% da população total, são respectivamente, Angola, Burundi, Chade, Eritreia, Etiópia, Haiti, Libéria, Madagáscar, Moçambique, República Centro Africana, República Democrática do Congo Ruanda, Zâmbia entre outros.

A situação epidemiológica da desnutrição em Angola, permite aferir que o país figura entre os 20 países onde morrem mais crianças menores de 5 anos na ordem de 81 por cada 1000 crianças nascidas vivas, a insegurança alimentar se manifesta na forma de obesidade e da desnutrição, na qual afeta cerca de 2 milhões de crianças menores de 5 anos de idade, na forma crônica, sendo que ela está sempre associada ao problema da insegurança alimentar. Importa realçar que, no país a desnutrição infantil é muito frequente nas

províncias de Luanda, Zaire, Cuanza Sul, Huambo, Cunene, Huila, Benguela e Moxico.

Acrescer a esta situação, está o facto de a região sudoeste de Angola, correspondente às províncias do Cunene, Namibe, Huila e Cuando Cubango terem registadas casos graves de desnutrição crônica na população geral e infantil em particular, afetando também o gado bovino, devido à estiagem (seca) que afeta esta região, provocando igualmente o êxodopopulacional para a vizinha república da Namíbia em face de insegurança alimentar que afetava a região, assim como o abandono escolar de milhares de crianças. Segundo o Inquérito dos Indicadores Múltiplos de Saúde (IIMS) do Instituto Nacional de estatística, correspondente ao período amostral (2018 -2021), aponta que Angola possui uma taxa de prevalência da desnutrição geral de 38%, sendo que 65% correspondem as crianças menores de 5 anos de idade.

Do ponto de vista de políticas públicas do estado angolano no controle e tratamento da desnutrição infantil, o país conta atualmente com 67 centros terapêuticos e cerca de 400 postos de atendimento nutricional em ambulatório foram encerrados devido à crise econômica que o país atravessa. Dados do Ministério da Saúde (2020), o país registava naquele ano, a morte de duas crianças menores de 5 anos de idade por hora devido a fome e a insegurança alimentar e um total 8413 mortes num universo de 76.480 crianças desta faixa etária que deram entrada nos hospitais públicos.

Com a realização deste estudo se pretende analisar a desnutrição infantil em Angola, um país localizado na África Subsaariana, com 32 milhões de habitantes das quais 5 (16,6%) milhões são crianças abaixo dos 5 anos de idade, enfocando seus aspectos nutricionais, sociais e de Saúde Pública, assim como as determinantes sociais e económicas que contribuem para o seu agravamento, e as políticas públicas de estado direcionadas para estas crianças.

METODOLOGIA

Pesquisa bibliográfica, documental, exploratória, com a abordagem qualitativa, na qual se procurou através da consulta bibliográfica analisar a situação da desnutrição de crianças menores de 5 anos de idade em Angola, no período amostral entre 2017 a 2022 e o as políticas públicas do estado.

Para tal, foram selecionados artigos científicos, periódicos, jornais, livros e outras publicações que refletem a temática envolta do estado atual do fenômeno da desnutrição nas mais distintas formas de manifestações. Foram incluídos na mesma, todos aqueles trabalhos de maior relevância científica, quanto à atualidade, pertinência assim como fundamento teórico-científico na sua análise. Os resultados da pesquisa foram todos analisados qualitativamente. Para a discussão dos resultados do estudo, foram elencados os resultados das pesquisas selecionadas, posteriormente estruturados e comparados em função do autor, periódico, ano de publicação, local de publicação assim como o tipo de metodologia aplicada para constatar os resultados das mesmas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo foram consignados com base na leitura e análise dos estudos selecionados por meio do critério da relevância e pertinência das abordagens feita por cada autor. Os estudos em referência foram consignados em estudos científicos 1, 2, 3, 4 e 5 (EC1... 5). As modalidades de análise dos mesmos obedeceram ao autor, o ano de publicação, a temática, o local de publicação, o tipo de pesquisa realizada. A discussão dos resultados se baseou na comparação das conclusões constatada por cada autor.

No estudo científico 1 (EC1) de Flávio 2019, o autor faz reflexão da problemática da desnutrição no contexto geral e da desnutrição infantil de uma maneira particular. Em sua análise, o autor faz uma incursão na temática da fome e a desnutrição, integrando tal abordagem no contexto dos direitos humanos

consagrados universalmente. Porém, o mesmo debruça-se sobre a fome e a insegurança alimentar, referindo que o direito a alimentação deve ser realizado para cada homem, mulher e criança, de forma isolada ou em companhia dos outros, de forma ininterrupta e abrangente.

Todavia, o direito a alimentação adequada deve ser resolvido de maneira progressiva e não pode ser interpretado em um sentido restrito que o equaciona em termos de um pacote mínimo de calorias e outros nutrientes. Este direito ser indivisivelmente ligado à dignidade inerente a pessoa humana e, é indispensável para a realização de outros direitos humanos consagrados na sua carta universal.

A reflexão de Flávio é corroborada por Tubias (2022), numa abordagem sobre a desnutrição e cidadania como um fator representativo da Saúde Pública na Zambêzia, uma abordagem física sociológica da desnutrição infantil. Na perspectiva do autor, a desnutrição infantil tem determinantes multicausais, onde despontam as condicionantes biológicas e sociais que se relacionam com o atendimento ou não de suas necessidades básicas, como a saúde, saneamento básico, educação e alimentação.

No estudo científico 2 (EC2), de Joel (2022), consignado a abordagem do estado nutricional de crianças, o autor referia que o fenômeno da desnutrição infantil deve ser abordado num contexto multidimensional, observando sempre ao facto deste quadro ocorrer quando o aporte de alimentos for insuficiente para suprir as necessidades nutricionais, chamando a atenção que quando persistir uma má abordagem deste fenômeno a mesma pode ser responsável por mais de 1/3 das mortes de crianças menores de 5 anos de idade em todo o mundo. Este pensamento é refletido na perspectiva de Vinicius (2017), aquando de sua análise sobre a desnutrição infantil em Angola, na qual o autor referia que a situação da desnutrição nas suas variadas formas de apresentação e manifestações devia ser encarada numa vertente

multidimensional, onde a participação de outros sectores jogava um papel preponderante, ao invés de ser abordada na forma casuística como ocorre na atualidade.

É sabido que, a falta de recursos financeiros que impossibilitam muitas famílias de adquirir uma cesta básica, a assistência médica inadequada, o desemprego, o êxodo populacional, a pouca atenção na concepção, execução, e avaliação de políticas públicas ligadas à atenção à primeira infância são considerados determinantes importantes para a saúde infantil no geral e a desnutrição em particular.

No entanto, a falha na consecução dos determinantes de saúde, podem ter implicações na segurança alimentar, uma vez que, afetemos acessos físicos, socioeconómico, sociocultural das crianças e suas famílias na possibilidade de satisfação da contínua necessidade de nutrientes.

O estudo científico 3(EC3) de Ferreira (2018), fazalusão da desnutrição numa perspectiva preventiva. O autor esclareceu que, a dieta balanceada, assim como o acompanhamento médico, são fundamentais para evitar a desnutrição infantil. Quando a desnutrição infantil se apresenta na infância, as consequências podem ser graves. Nesta perspectiva, Ferreira elenca alguns aspectos ligados à prevenção da desnutrição infantil tal como: esclarecer a família sobre as causas e consequências da doença. Desde a gestação, os pais devem ser orientados sobre o aleitamento exclusivo até os seis meses de idade e complementar até os dois anos, assim como a dieta ideal na hora de introduzir alimentos sólidos na alimentação.

Os pressupostos ligados à prevenção da desnutrição infantil encontram acolhimento em Sani (2022), aquando de sua abordagem sobre a desnutrição, na perspectiva conceitual, manifestações clínicas e prevenção, a autora apontava bases de prevenção como: A não interrupção precoce do aleitamento materno, não inserção precoce de alimentos sólidos, fazer consultas periódicas, combater a parasitose intestinal assim como

o desenvolvimento de políticas públicas de combate a fome e a pobreza extrema.

O estudo científico 4, consignado como (EC4) de Marta (2020), faz alusão ao impacto que a crise económica representa sobre as políticas públicas voltadas a atenção a primeira infância e o seu impacto sobre a desnutrição infantil em Angola. Na sua reflexão, estabeleceu a correlação entre o advento da pandemia da Covi – 19 como fatores agravantes quer da crise económica assim como da desnutrição infantil no país. Para a autora, em 2020, citando dados da UNICEF, 65% das crianças menores de 5 anos de idade em Angola, sofriam de anemia crónica resultante da desnutrição grave, o que pode estar associada a dieta pouco diversificada, sem a introdução de alimentos ricos em nutrientes, encontrando nessas famílias uma renda menor que mil Kwanzas diária.

A falta de acesso aos serviços de saúde, as ações do governo de modo poder apoiar os efeitos da pandemia da Covid -19, a falta de engajamento de projectos comunitários das famílias para a utilização de alimentos localmente disponíveis, foram colocados num plano de subalternização em função da Covid– 19, fazendo com que em 2020, morria diariamente 46 por cada 1000 crianças com problemas resultantes da desnutrição infantil.Os pressupostos de Marta têm acolhimento em Ângela (2020), que referia numa análise sobre a desnutrição infantil e seu significado social, alertando que este fenómeno, não pode ser explicado exclusivamente nos seus contextos clinico, mas os aspectos socioeconómicos desfavoráveis devem ser eliminados para que a desnutrição seja tomada como algo impossível de superar ou como uma fatalidade inevitável.

O estudo científico 5 com a abreviatura (EC5) faz menção a abordagem da desnutrição e sociedade de Cláudio (2018).Para autor, a fome é uma forma de desnutrição que a maioria da sociedade ainda não conhece, e que infelizmente, ainda mata milhões de crianças no mundo, numa proporção de uma em cada 4

crianças menores de 5 anos de idade, sobretudo em países em desenvolvimento. Fazendo análise do relatório das Nações Unidas (2012), o autor realça a necessidade dos governos e a sociedade civil promoverem políticas nacionais sustentáveis de segurança alimentar e nutricional com base nos sucessos da experiência do Brasil, por via da cooperação Sul-Sul com o foco no desenvolvimento de capacidades nas áreas de alimentação escolar, agricultura familiar, nutrição e segurança alimentar.

No mesmo âmbito de abordagem, vale destacar Danone (2017), ao dar ênfase a questão da desnutrição e a fome oculta, avaliando o seu impacto na sociedade, alertando desta questão não poder ser olhada numa dimensão exclusivamente econômica (acesso a renda), alimentar (disponibilidade de alimentos) ou biológica (estado nutricional), mas ela, deve ser olhada num contexto multidimensional e que deve estar ligada a questões de identidade cultural de cada povo, grupo social e de direitos humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A priorização do combate à fome e a insegurança alimentar deve ser a maior prioridade de cada estado na concepção, execução, implementação e avaliação de suas políticas públicas, com ênfase para as ações direcionadas a primeira infância. O estabelecimento das políticas consequentes que possam levar à superação da fome e da desnutrição exige um esforço de integração e articulação de ações governamentais na definição de fome, pobreza, e mesmo alimentação, nutrição e direitos humanos. Nessa pesquisa, foi notória a preocupação dos autores de encararem o fenómeno da desnutrição infantil como um problema de Saúde Pública global fundamentalmente nos países em desenvolvimento onde as várias formas de manifestações deste problema ser mais acentuado. Ficou também claro que nas regiões onde a pobreza extrema, a insegurança alimentar, as desigualdades sociais assim

como as falhas na implementação de políticas sociais e econômicas são assentes, o problema da desnutrição é maior, e que as crianças menores de 5 anos de idade constituem o segmento etário mais exposto, colocando-as em situação de vulnerabilidade.

No caso particular de Angola, a desnutrição infantil constitui um sério problema de Saúde Pública, afetando 38% da população geral das quais 65% destas são crianças abaixo de 5 anos. A desnutrição infantil afeta dois milhões de crianças (16,6%) da população angolana, matando 83 por cada mil crianças menores de 5 anos. As políticas públicas ligadas ao combate à fome e a insegurança alimentar tem constituído a principal preocupação do governo, através quer construção de centros comunitários assim como a introdução da merenda escolar que por um lado não só reduz o absentismo escolar, como também ajuda a diminuir o problema da alimentação que muitas crianças não têm o acesso no seio da família.

Não obstante a este esforço, ainda assim se observa com grande preocupação o problema do acesso das crianças a assistência pediátrica com maior incidência nas zonas rurais onde se regista a inexistência de Pediatras, o que dificulta a identificação precoces principais indicadores de desnutrição. Os resultados do presente estudo fornecem elementos importantes para contribuir ao delineamento de intervenções específicas na dinamização de políticas públicas que visam à redução de casos graves de desnutrição infantil quer em nível de Angola assim como em outros espaços geográficos.

SUGESTÕES

No entanto, para que Angola consiga alcançar a redução dos índices de crianças menores de 5 anos de idade com problema de desnutrição infantil, será preciso manter as ações que favoreçam o poder aquisitivo de bens de primeira necessidade por via de implementação e universalização de políticas públicas relativas a redução da insegurança alimentar. Sugere-se igualmente a

realização de outros estudos utilizando outras amostragens e com a temática que se assemelham a presente investigação, com o intuito de estabelecerem-se comparações e que permitam a análise e compreensão da relevância do fenómeno em análise.

REFERÊNCIAS

- ÂNGELA, Ivana et al. A desnutrição infantil e seu significado social. **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- Brasil**, 2020.
- ANGOLA. Desnutrição infantil: **Inquérito dos Indicadores Múltiplos de Saúde**. Instituto Nacional de Estatística. Luanda, 2021.
- BRASIL. Prevenção e controle de agravos nutricionais. **Secretaria de atenção primária à Saúde**, Brasil, 2017.
- CLÁUDIO Vargas. Desnutrição e sociedade. **Revista Brasileira de Saúde Pública**. SP-Brasil, 2018.
- DANONE. Desnutrição infantil e fome oculta: **Prevenção e sintomas**. Sociedade Brasileira de Pediatria, SP-Brasil, 2017.
- DOURADO, Flávia. Propostas e ações para o combate à desnutrição. **WWW.iea.org**. SP-Brasil, 2020.
- FERREIRA, S, E. A prevenção da desnutrição infantil na área de abrangência da equipe de saúde da família Paulo Alcione. **Rio Branco**. Minas Gerais-Brasil, 2018.
- FLÁVIO, Luiz. Fome, desnutrição e cidadania: **Inclusão social e direitos humanos**. Scielo – Faculdade de Saúde Pública da USP- Brasil, 2019.
- FROTA, Albuquerque, Barroso et al. Desnutrição infantil na família: **Causa obscura**. Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem da Universidade Federal de Ceará, 2015.
- JOEL Nunes et al. Estado nutricional de crianças em creches do município de Caparaó, em Minas Gerais. **Faculdade de Medicina da UFMG-Brasil**. 2022.
- LANA. Desnutrição: **Causas e consequências no Brasil**. **www.scielo.br.sausoc**. 2020.
- LISBOA. Tipos de desnutrição e os seus efeitos. **Fundação ajuda em ação**. Avenida da Liberdade nº 38 – Lisboa – Portugal, 2018.
- LUCIANE. As consequências da desnutrição no desenvolvimento físico e mental infantil. **SP-Brasil** 2016.
- MARTA. Crise económica e agravamento da desnutrição infantil. **Luanda-Angola**, 2020.
- MINSA. A desnutrição infantil em Angola. **Instituto Nacional de Estatística**. Luanda- Angola. 2020.
- MORAES, Louredo. A desnutrição por má alimentação. **Características clínicas**. **https://brasilecola.uol.com.br.saude**. 2022.
- RAMIREZ. Programa educativo de prevenção da desnutrição em crianças dos 3 aos 5 anos. **Universidade Regional autónoma de Lisboa**, 2017.
- SANI, Ribeiro. Desnutrição infantil: **Definição, manifestações clínicas, prevenção e tratamento**. Luanda-Angola, 2022.
- SEVERINO, Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. **24ª edição**, São Paulo-Brasil, 2017.
- TUBIAS. Cidadania como um fator representativo da Saúde Pública na Zambézia: **Uma abordagem físico-Sociológica da Desnutrição infantil em Mocuba**-Universidade Eduardo Mondlane, Maputo-Moçambique, 2022.
- VITOR, Castanho. Direito à saúde e nutrição na sociedade contemporânea. **www.migalhas.com.br2022**.Brasil.
- VINICIUS Carvalho. A desnutrição nas crianças em Angola: **www.unicef.org**. Angola. 2017.

**ALCANCE HERMENÊUTICO DA ALTERAÇÃO NÃO SUBSTANCIAL DOS FACTOS:
ARTIGO 408.º DO CÓDIGO DE PROCESSO PENAL ANGOLANO**

**HERMENEUTIC SCOPE OF THE NON-SUBSTANTIAL CHANGE OF THE FACTS:
ARTICLE 408 OF THE ANGOLAN CRIMINAL PROCEDURE CODE**

Inácio Mulenga Wimbo Katulumba¹

RESUMO

O atual Código de Processo Penal Angolano, doravante, CPPA, é produto «grosso modo» da superação do modelo processual penal, aprovado pelo Decreto n.º 16489, de 15 de fevereiro de 1929, aplicado oficialmente as ex-colónias no dia 1 de julho de 1931 e publicado em Angola no Boletim Oficial, 1.ª Série n.º 11/931 – Suplemento. Com alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 35007, de 13 de outubro de 1945 e o Decreto-Lei n.º 185/72, de 31 de Maio.

Esta superação resultou da necessidade imperiosa de o adequar ao direito penal substantivo, emergente dos fatores sociopolíticos, culturais, económicos, filosóficos bem como da evolução da conceção dos direitos e garantias dos cidadãos independente da raça, cor, etnia e nacionalidade. Nesta dialética irreversível, o CPPA, apresenta os institutos jurídico-adjetivos nos artigos 407.º e 408.º, a alteração substancial dos factos imputados ao arguido e alteração não substancial dos factos imputados ao arguido esta última que se alcança em contraposição a primeira. Este último é o tema escolhido para este artigo não só pelos seus contornos hermenêuticos, mas também pela sua praticidade na fase da produção da prova, tomada de conhecimento pelo arguido, sua defesa e o Ministério Público titular da acção penal e fiscal da legalidade assim como na aplicação na sentença ou no acórdão.

PALAVRAS-CHAVES: Alteração não substância. Factos. Arguido. Ministério Público. Defesa. Juiz. Acórdão.

ABSTRACT

The current Angolan Criminal Procedure Code, henceforth, CPPA, is a product «broadly» of the overcoming of the criminal procedural model, approved by Decree No. July 1931 and published in Angola in the Official Gazette, 1st Series no. 11/931 – Supplement. With amendments introduced by Decree-Law no. 35007, of 13 October 1945 and Decree-Law no. 185/72, of 31 May.

This overcoming resulted from the imperative need to adapt it to substantive criminal law, emerging from socio-political, cultural, economic, philosophical factors as well as from the evolution of the conception of rights and guarantees of citizens regardless of race, color, ethnicity, and nationality. In this irreversible dialectic, the CPPA presents the legal-adjective institutes in articles 407 and 408, the substantial alteration of the facts imputed to the defendant the latter which is reached in contrast to the former and non-substantial alteration of the facts imputed to the defendant. The latter is the subject chosen for this article not only for its hermeneutical contours, but also for its practicality in the stage of production of evidence, knowledge of the defendant, his defense and the Public Prosecutor's Office who is in charge of the criminal and fiscal action of legality as well as application in the judgment or judgment.

KEYWORDS: Change not substance. facts. defendant. Prosecutor. Defense. Judge. Verdict.

¹ Mestre em Ciência Jurídico-Criminais pela Faculdade de Direito da Universidade Agostinho Neto. Possui mais de cinco Pós-graduações de entre elas: Filosofia e Existência pela Universidade Católica de Brasília. **E-mail:** Katulumba79@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/3973810228894231.

Este artigo nasce de um debate no "hall" do Tribunal da Região Militar Luanda, entre o autor codificante, Katulumba, e o autor tácito Meritíssimo Juiz Presidente deste Tribunal, Dr. Manuel António, a voz da experiência com que se fez a teoria aqui em forma de texto. A dúvida do autor codificante pode ser também de outros interpretes. Portanto, vale compartilhar o que escorre das regiões ocultas do nosso cérebro. O texto obedece o acordo ortográfico por deveres de obediência a Revista onde se publica a matéria.

INTRODUÇÃO

Dos institutos jurídico-adjetivos previstos nos artigos 407.º e 408.º do CPPA, ou melhor, a alteração substancial dos factos e alteração não substancial dos factos imputados ao arguido na acusação são na verdade, duas válvulas de contrapeso na salvaguarda dos direitos ao julgamento justo com vista a alcançar a justiça humana.

A noção da alteração não substancial dos factos é alcançada por contraposição com o art.º 407.º, n.º 2 e art.º 346.º, n.º 7 do CPP que define a alteração substância. Assim, a propósito do que seja alteração substancial de factos, de forma telegráfica dir-se-ia ao pedaço individualizado da vida, trazido pela acusação, quando se juntem novos factos e dessa alteração resulte uma imagem ou valoração não idênticas àquela criada pelo acontecimento descrito na acusação, ou que ponha em causa a defesa, estaremos perante uma alteração substancial dos factos. Ao passo que a alteração não substancial pressupõe uma diferença de identidade, de grau, de tempo ou espaço, que transforme o quadro fatural descrito na acusação em outro diverso, ou manifestamente diferente no que se refira aos seus elementos essenciais ou materialmente relevantes de construção e identificação fatural. Do novo paradigma processual ou desta divergência/diferença de identidade que não se transforme o quadro da acusação em outro diverso no que se refere a elementos essenciais, mas apenas, de modo parcelar e mais ou menos pontual, sem descaracterizar a essência fatural da acusação, e que, de qualquer modo, não tenha relevância para alterar a qualificação penal ou para a determinação da moldura penal. Este sim, será o campo de operação do instituto da alteração não substancial dos factos imputados ao arguido. Aliás, será o desagravar da apreciação fáctica operada pelo Ministério Público na acção penal mas que não resulte de circunstâncias desagravantes como a redução de factos acusados ou considerar-se provados factos que correspondam circunstâncias modificativas

com potencialidade para qualificar ou desqualificar o crime acusado. O mesmo é dito das alterações das datas, horas e locais, exceto se as mesmas forem elementos essenciais do tipo do crime.

OBJETIVO

O presente artigo busca discutir a premissa da alteração não substancial dos factos imputados ao arguido nos termos da disposição no art.º 408.º do CPPA, para se alcançar o ajustável argumento ontológico e axiológico da norma *versus* a autoridade do juiz ao aplicar o direito para fazer justiça.

O NOVO ROSTO DA CONVOLAÇÃO NO ESBOÇO HERMENEUTICO DO ART.º 408.º DO CPPA

A convolação é um instituto jurídico que constava no art.º 447.º e 448.º, do Código de Processo Penal de 1929. No atual CPPA não aparece com a mesma designação, mas esgrimido o alcance dos artigos 407.º e 408.º do código vigente. Na verdade, para qualquer leitor de boa-fé, poderá perceber a lógica legislativa e concluir que não deixou de existir o instituto da convolação. Apenas aparece num novo rosto tanto pelas epígrafes como pelas redações. A grande novidade de realce destacado no novo rosto da convolação, é o alcance alargado no respeito e salvaguarda das garantias dos direitos da defesa dos acusados. De acordo Castanheira Neves (apud, LOBO, 2022, p. 804), a garantia começa desde o conhecimento prévio do arguido o processo, os factos que lhe são imputados na acusação de acordo a estrutura acusatória do processo penal.

Bem, de acordo os postulados do legalismo e do formalismo metodológico, a aplicação de normas gerais aos casos individuais é justificada na base da correspondência entre as circunstâncias do caso individual e a descrição em abstrato do comportamento previsto na norma. É evidente que o processo de aplicação do direito, isto é, o modo como os juízes

decidem casos individuais com base em normas gerais é um processo complexo (LAMEGO, 2016, 57). Embora cada caso penal seja único, joga com as experiências anteriores e o mapa mental incluindo o emocional de todos intervenientes é chamado a colação.

Por razões metodológicas e do ideário do CPPA, o legislador e com bastante lógica tratou da matéria no capítulo III, fase do julgamento, secção II, audiência de julgamento e, na subsecção III, produção da prova e encerramento da audiência. A produção da prova em sede de um julgamento é o momento mais sublime em toda tramitação processual.

No âmbito do processo penal e sobretudo na fase judicial, vigora o princípio da livre apreciação da prova, a impor, salvo quando a lei dispuser diferentemente, a apreciação da prova segundo as regras da experiência e a livre convicção do julgador, a mera valoração da prova feita pelo acusador em sentido diverso do que lhe foi atribuído pelo julgador não constitui, só por si, fundamento para se concluir pela sua errada apreciação, tanto mais que sendo a apreciação da prova em primeira instância enriquecida pela oralidade e pela imediação. Por um lado, são corolários da garantia da aquisição da prova. Por outro, princípios que exigem um maior contacto entre o julgador ou julgadores no caso do tribunal coletivo, como o são sempre os Tribunais Militares (vide art.º 24.º da Lei n.º 5/94, de 11 de fevereiro). A audiência de julgamento é o palco onde a prova recolhida em sede de instrução preparatória é colocada à prova. A credibilidade ou não dos factos que consubstanciam a acusação é confrontada oralmente por todos os sujeitos processuais.

O tribunal de primeira instância está obviamente mais bem apetrechado para aquilatar da credibilidade das declarações e depoimentos produzidos em audiência, pois tem perante si os intervenientes processuais que produzem, podendo valorar não apenas o conteúdo das declarações e depoimentos, mas também e sobretudo o modo como estes foram prestados. Com efeito, no processo de formação da

convicção do juiz "desempenha um papel de relevo não só a actividade puramente cognitiva, mas também elementos racionalmente não explicáveis (LILIANA e RODRIGUES 2004, p. 210 e ss).

O domínio de como funcionam as emoções humanas pode fazer a diferença no momento da audiência judicial. O relato da vítima de um crime violento por exemplo, promove, muitas vezes descarga de adrenalina e outras substâncias que alteram o sentido da percepção. Em face da audiência, então, poderemos ter alterações fisiológicas (batimento cardíaco, suor, manifestações motoras, implicações na linguagem corporal, colocarmo-nos no lugar da vítima, agressor (projeção), recordar de memória associados ao evento narrado (DA ROSA, 2017, p. 809).

Por efeito espiral hermenêutico, a alteração não substancial dos factos imputados aos arguido ocorre na fase do julgamento onde o processo é enformado pelo princípio do contraditório, temperado pelo princípio da investigação, daqui decorrendo que o objeto do julgamento, são os factos recortados na acusação, os apresentados na contestação escrita ou por merecimento do mérito nos autos, dos factos que resultarem da discussão do mérito da causa, bem como as inerentes soluções jurídicas (LOBO, 2022, p. 799). Não obstante, a alteração não substancial ocorrer na fase do julgamento, o juiz ou juízes encontram-se vinculados tematicamente a acusação, enquanto delimitadora do objeto do processo também limitadora do poder cognitivo do juiz quanto a matéria de facto. A manutenção do foco em sede de julgamento está balizada nas linhas vermelhas apresentadas pelo Ministério Público na sua peça processual que sintetiza em regra um percurso de toda a instrução preparatória.

Ao deduzir-se a acusação está-se a delimitar e definir o âmbito de conhecimento do juiz e a dar a conhecer ao arguido os factos que lhe são imputados e dos quais tem que se defender, sendo nesta fase que bem se evidencia o denominado efeito da vinculação temática que integra os princípios da identidade

(segundo o qual o objeto do processo se deve manter o mesmo da acusação ao trânsito em julgado da sentença), da unidade (segundo o qual o processo deve ser conhecido e julgado na sua totalidade) e da consunção, (segundo o qual o processo se considera irrepetivelmente decidido) LILIANA e RODRIGUES 2004, p. 210 e ss.

EXCEÇÕES AO PRINCÍPIO DA VINCULAÇÃO DO JUIZ A MATÉRIA DE FACTO CONSTANTE NA ACUSAÇÃO E CONTESTAÇÃO

A terminologia alteração não substancial não cai em balde vazio. São na verdade, os factos aduzidos na acusação que apurados em julgamento merecerão uma qualificação diferente. Porém, se os factos apurados constituírem ilícitos de natureza diferente dos descritos no libelo acusatório, suscetíveis de reconduzirem a um crime diverso ou agravarem os limites máximos das sanções aplicadas ao arguido. Ocorre a alteração prevista no art.º 407.º, do CPPA ou melhor, alteração substancial dos factos com um formalismo próprio na sua tramitação.

“...é uma exigência do princípio da plenitude das garantias de defesa do arguido que os poderes de cognição do tribunal se limite aos factos constantes da acusação; porém, se, durante a audiência, surgirem factos relevantes para a decisão e que não alterem o crime tipificado na acusação nem levem a agravação dos limites máximos das sanções aplicáveis, respeitados que sejam os direitos da defesa do arguido, pode o tribunal investigar esses factos indiciados ex novo e, se se vierem a provar, integrá-los no processo, sem violação do preceituado no art.º 67.º, da Constituição da República de Angola, CRA (...) (LOBO, 2022, p. 804).

Tendencialmente poderá dizer-se que na definição de alteração não substancial de factos não se inclui os factos principais ou estruturais (*que integram elementos objectivos e subjectivos do tipo legal e cuja constatação conduz a outro crime*) mas tão-somente os

factos meramente instrumentais (*que explicam e estabelecem ligação entre os factos principais e permitem compreender as circunstâncias envolventes*). Todavia pode acontecer que os «novos factos» integrem elementos objectivos e subjectivos de outro crime e ainda assim tal crime não deva ser considerado «crime diverso» porque se situa no mesmo núcleo de tipicidade e de historicidade do acusado, integrando, portanto, o mesmo objeto processual (LOBO, 2022, p. 800).

A vinculação obrigatória do juiz aos factos da acusação e contestação comporta excepções, ainda que apertadas. Raras vezes a prova produzida em audiência de julgamento coincide ponto por ponto, com os factos da acusação ou da contestação. Tal deve-se a múltiplos factores, que vão desde a erosão da prova pelo tempo até à diferente percepção da mesma por parte dos juízes. Quando isso ocorre, há que averiguar se as divergências factuais com a acusação e a defesa, que resultam da discussão da causa, constituem alteração de facto (substancial ou não substancial) sendo certo que, como o normativo refere, a questão só se coloca quanto a factos que possam ter relevo na decisão da causa (LOBO, 2022, p. 800).

NOTIFICAÇÃO AO ARGUIDO DA ALTERAÇÃO NÃO SUBSTANCIAL

Antes de qualquer argumento, importa aferir a distinção substancial estabelecida no art.º 408.º do CPPA, isto é, **alteração substancial dos factos** conforme a previsão do n.º 1 do artigo mencionado e, **alteração da qualificação jurídica dos factos** prevista no n.º 2 do mesmo artigo e diploma legal. O critério diferenciador de um de outro, são os factos. No primeiro há factos novos e no segundo não há factos novos. São os mesmos apreciados de forma distinta dos factos já fixados no

libelo acusatório e na pronúncia se esta tiver lugar², que conduz uma qualificação jurídica diferente, com aplicação de um tipo legal diferente.

O art.º 408.º, n.º 1, do CPPA, (alteração substancial) dispõe que “se da produção da prova em julgamento resultar uma alteração não substancial dos factos descritos na acusação ou na pronúncia que, ainda assim, se mostre relevante para a justa decisão da causa, o juiz que preside à audiência manda notificar o arguido da alteração, concedendo-lhe, se ele o requerer, o tempo necessário para preparar a sua defesa”.

Verificada uma alteração não substancial de factos, abre-se prioridade ao princípio do contraditório comunicando-se a alteração ao arguido e o seu defensor, para querendo solicitar o prazo adequado e necessário para deduzir a sua defesa relativamente aos novos factos (LOBO, 2022, p. 803). O legislador neste tipo legal não prevê nenhum prazo, mas por razões de razoabilidade jurídica faz sentido o prazo previsto no n.º 4 in fine, do art.º 407.º do CPPA, isto é, não menos de 8 e não superior a 10 dias.

O despacho que comunica a alteração não substancial dos factos ao arguido não é um ato decisório, constituído uma alteração à peça acusatória do processo bastando-se a fundamentação com a referência feita de forma genérica de que tal alteração proveio da discussão da causa, sem curar de estabelecer qualquer correspondência entre cada facto e cada prova (LOBO, 2022, p. 803). Este despacho é irrecorrível.

A alteração da qualificação jurídica dos factos (art.º 408.º, n.º 2 do CPPA), desde logo, como se referiu, não há factos novos. **É a extensão do poder decisório do juiz, a quem não pode ser imposto uma qualificação jurídica de factos, com os quais não concorde.**

Esta alteração pode resultar de três situações: (i) os factos são constitutivos duma pluralidade de

infrações, em termos de concurso ideal (ii) os factos são constitutivos de uma outra infração, porque não se provou a acusada (iii) os factos são *ab initio* constitutivos não da infração acusada, mas de outra não acusada. Nestes casos, o juiz é relativamente livre de qualificar juridicamente tais factos (verificado os elementos estruturais e constitutivos do crime, na dupla vertente objetiva e subjetiva ainda que conduzam a um tipo mais grave (AA. VV. Apud LOBO, 2022, p. 806).

O objeto da qualificação jurídica são os factos trazidos pela acusação e que consubstanciam num acontecimento que submete a julgamento. Se o objeto do processo se mantém, embora mude a qualificação jurídica que dele se faz, isto não pode ter, nem tem, como consequência a alteração factual. Nas palavras de Carneluti “...se o juiz entende que a qualificação dos factos feita pela acusação é errada, ao corrigi-la não modifica os factos, mas apenas a sua valoração...”. Entender o contrário seria confundir vinculação temática com qualificação jurídica (ISASCAS, apud LOBO, 2022, p. 806).

No n.º 2 do art.º 408.º, última parte, o legislador consagra o regime de tramitacional menos formal, isto é, se da alteração da qualificação jurídica a pena aplicável é mais branda do que a se aplicaria se não houvesse alteração, não há obrigatoriedade de notificar o arguido e sua defesa. Aliás, o efeito surpresa negativa que pretendeu acautelar o legislador não se verifica. Pelo contrário é um efeito surpresa positivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alteração não substancial dos factos impostos ao arguido prevista no art.º 408.º do CPPA, a par do art.º 407.º do mesmo diploma legal, é um instituto jurídico

² O despacho de pronúncia em regra incide sobre a instrução contraditória (art.º 352.º do CPPA). No entanto, na jurisdição militar por força da Lei n.º 5/94, de 11 de Fevereiro, Lei da Justiça Militar, ainda em vigor, o despacho de pronúncia no

processo ordinário (art.º 34.º da lei n.º 5/94) faz parte da tramitação normal nos termos aproximados aos artigos de querela do Código de processo penal de 1929.

que atribui novo rosto a convalidação do regime processual do Código de 1929.

Este instituto (alteração não substancial dos factos) comporta duas linhas hermenêuticas: a primeira e a grosso modo a que dá nome ao instituto por se traduzir na verdade, durante o julgamento apuram-se factos novos diferentes dos constantes na acusação. Neste caso, por respeito aos princípios do contraditório e acima de tudo do sistema acusatório há que notificar o arguido e sua defesa para acionar as suas garantias. A segunda, opera numa situação mais intelectual do juiz no âmbito da sua liberdade condicionada ao aplicar a lei. Não há factos novos, os mesmos factos se posicionam num concurso aparente de normas e melhor subsumíveis numa outra diferente da constante no libelo acusatório. Tendo em conta os conhecimentos jurídicos e experiência do juiz, altera a qualificação para se realizar a justiça enquanto fim último da lei.

REFERÊNCIAS

DIAS, Lílana de Páris e RODRIGUES, Cláudia. In: **Acórdão da Relação do Porto**, de 29 de Setembro de 2004, apud. C.J., ano XXIX, tomo 4.

LAMEGO, José. **Elementos de Metodologia Jurídica**. Almedina. 2016.

ISASCAS, Frederico. **Alteração Substancial dos Factos e sua Relevância no Processo Penal**, apud LOBO, Fernando, Gama. Código de Processo Penal Anotado: 4.ª Edição. Almedina. 2022.

LOBO, Fernando, Gama. **Código de Processo Penal Anotado**: 4.ª Edição. Almedina. 2022.

**REVIVER O PERÍODO COLONIAL ANGOLANA:
REPERCUSSÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA E PERSPECTIVAS SOCIOCULTURAL**

**REVIVING THE ANGOLAN COLONIAL PERIOD:
REPERCUSSIONS ON HISTORY TEACHING AND SOCIO-CULTURAL PERSPECTIVES**

Frederico Paulo Jorgina¹

RESUMO

Na chegada dos portugueses em 1482, já haviam encontrado o reino do kongo muito bem organizado no ponto de vista político, social, económico e cultural na qual tinha o seu rei chamado Nimi ya Lukeny que comandava todo território Kongo que hoje desinado por actual Angola. Repensar e pensar das marguras que os nossos antepassados viveram no período do colonialismo portuguesa em que eram obrigados adotar a cultura portuguesa, falar a lingua portuguesa correctamente, vestir ao estilo portuguesa e obrigado a converter-se no cristianismo, era uma imposção pagar imposto, e outras situações. Caso não cumprir com essas condições não poderias fazer parte do estatuto portuguesa ou então poderias ter enviado ao serviço de escravo em troca de falta de pagar o imposto e carenciavas de muitos outros direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Período Colonial. Repercussões. Perspectivas. Socio-Cultural.

ABSTRACT

When the Portuguese arrived in 1482, they had already found the Kongo kingdom very well organized from a political, social, economic and cultural point of view, in which it had its king named Nimi ya Lukeny, who commanded the entire Kongo territory that today is known as Angola. Rethinking and thinking about the hardships that our ancestors experienced in the period of Portuguese colonialism when they were forced to adopt Portuguese culture, speak the Portuguese language correctly, dress in the Portuguese style and forced to convert to Christianity, it was an imposition to pay tax, and other situations. If you do not comply with these conditions, you could not be part of the Portuguese statute or else you could have been sent to the slave service in exchange for failure to pay the tax and you lacked many other rights.

KEYWORDS: Colonial Period. Repercussions. Perspectives. Sociocultural.

¹Doutorado em História pela ACU - Absolute Christian University; Mestre pela Universidade Marien Ngouabi-Kongo Brazaville na opção de Didáctica de História e Ciências Sociais; Licenciado em Ciências de Educação na opção de Ensino de História pela Universidade Agostinho Neto, no Instituto Superior de Ciências de Educação de Cabinda; Professor de História e Metodologia de História pela escola de formação de professores e no Instituto Superior Politécnico do Soyo, Universidade 11 de Novembro; Investigador em questões de História de Afrika de modo particular Angola. **E-mail:** manguitukulufpj@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br 2599571464052193.

INTRODUÇÃO

O Período Colonial, é definido pelos tempos de Angola colónia portuguesa - de 1482 a 1975; o Período Colonial, começa com a chegada dos Portugueses ao Zaire em 1482 e termina com a Independência de Angola em 1975. Foi uma época da procura pela parte dos Portugueses - Desde os primeiros contactos com os Portugueses que chegaram ao Antigo Reino do Kongo em 1482 e a eventual encontro do Antigo Reino do Ndongo e a fundação de Luanda em 1576 e o estabelecimento dos fortes portugueses de Massangano em 1583 e Muxima em 1594 ao longo do curso do Rio Cuanza. A presença portuguesa era dominada pela procura das famosas minas de prata de Cambambe e do Sumbe Ambela, e em menor grau, pelo crescente tráfico de escravos para São Tomé, Europa e Brasil. Também, foi caracterizado como uma época de grandes revoltas e resistência Afrikano de modo particular angolana com a perspectiva de se libertar do colonialismo português numa expectativa dum Angola melhor no seu contexto sócio-cultural. É notavelmente para o ensino de história em todos subsistemas carece uma boa veracidade de factos no ensino de história de Angola. Esta deficiência de veracidades de factos no ensino de história de Angola continua gerar várias controvérsas e interpretações em vários extractos sociais. Por esta situação supercitado, colocamos duas perguntas de desafios científicos em reflexão que ajudará responder as hipóteses posteriores.

- Porque há controvérsas na narração dos factos de história e no ensino de história de Angola?

O trabalho tem como importância de suscitar o interesse do povo angolano na a verificação dos factos de história de Angola. Entretanto, o incentivo pessoal que descrevi o interesse, a necessidade, como professor de história de Angola, situando os momentos sérios e trágicos que os angolanos viveram e vivem. A nossa pretensão sem equívocos é querer trazer uma contribuição no ensino de história de Angola para uma compreensão lógico do processo histórico do movimento

de resistência africano que na intervenção colonial portuguesa e internacional em Angola e reflectir a controvérsas que existem hoje na transmissão dos factos históricos da história de Angola. Portanto, com base o desafio científico de perguntas supercitado formulou-se as seguintes hipóteses:

Muitos factos históricos de Angola ainda carece de exploração, por motivo da guerra colonial e civil que o país viveu durante vários anos, carência de fontes orais ou as bibliotecas vivas, falta de união das ideologias políticas na transmissão de factos da história de Angola para uma construção da unidade nacional, situação do ensino para o eurocentrismo em Angola.

O presente artigo tem como objetivo geral: Obter conhecimentos históricos com base teores metodológicos dos factos históricos de Angola no âmbito das ciências sociais, contextualizando no ensino e aprendizagem para contribuir na edificação passo a passo a verdadeira história de Angola afim de possuímos uma sociedade angolana com consciência democrática, unida e próspera e tem objectivo específico de promover o desenvolvimento de uma nova consciência nacional baseado na transmissão dos factos do passado de história de Angola que servirá de modelo pelo respeito de valores, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, pelo respeito de si mesmo e dos outros e pela preservação do ambiente e, pôr em prática modos de atuação profissional no ensino de história de Angola.

REFERÊNCIAL TEÓRICO:

GRANDES PERIODOS HISTÓRICOS DE ANGOLA E A SUA HISTORIOGRAFIA

A Viagem Pela História de Angola em grandes períodos ou épocas, na esperança de que a extensão dos tópicos se torne mais fácil de se compreender. Esta periodização é um pouco arbitrária e opaca, contudo, é talvez a mais aceite pela maioria dos estudiosos da História de Angola. Assim sugiro que na História de

Angola encontramos quatro grandes épocas distintas, a saber com o foco no período colonial de Angola.

A Pré-História de Angola: A Pré-História de Angola, começa com a Idade da Pedra acaba com o fim do Período Neolítico - em geral de há quarenta mil anos até cerca do ano 1.000 depois de Cristo; cobrindo a proto-história dos povos pré-Bantus - Khoisan, Pigmeus, Cuissis, e Cuepes, que desde longa data habitam o actual território de Angola, até à chegada dos primeiros povos Bantus. Por sua vez, o Período Pré-Histórico é geralmente dividido em épocas que incluem a Idade da Pedra, o Período Neolítico, e o povoamento do território pelos povos pré-Bantus Pigmeus, Khoisan, até à chegada dos primeiros povos Bantus à região no Séc.XIII, precursores do Antigo Reino do kongo.

O Período Pré-Colonial: O Período Pré-Colonial, que começa com a Idade do Ferro, as grandes migrações dos povos Bantus, e o conseqüente estabelecimento dos reinos da savana, até que termina na data da chegada dos Portugueses ao Antigo Reino do kongo em 1482 -3 desde cerca do ano 1.000 depois de Cristo até aos fins do Séc. XV, que inclui a época que vai desde a chegada dos povos Bantus à região que hoje compreende o território de Angola no Séc. XIII e a chegada dos Portugueses nos fins do Séc. XV. Foi durante o período Pré-Colonial que se formaram os primeiros Estados Bantus na região pelos povos Ambundos e Bakongo. Este período na história de África inclui a Idade do Ferro, a origem dos povos Bantus e as suas grandes migrações para a África Central e Meridional, os antigos impérios sudânicos, os potentados do Golfo da Guiné, e os antigos estados Bantus que se estabeleceram nas bacias dos rios Zaire, Cuanza, Queve (ou Cuvo), Zambeze, Cunene, Cubango, Cuíto e Cuando, e os reinos Bantus dos Grandes Lagos e da África Oriental e Meridional. Antes do povo Bantu emigrarem viveram provavelmente entre o rio Níger e Lago Tchad há milhares de anos, mas nas regiões em que eles se espalhavam eram já habitados por outros povos caçadores pigmeus e khoisan.

O Período Colonial é o foco da pesquisa definido pelos tempos de Angola colónia portuguesa - de 1483 a 1975; o Período Colonial, começa com a chegada dos Portugueses ao Zaire em 1482 e termina com a Independência de Angola em 1975. O Período Colonial pode ser dividido em três épocas distintas:

a) *Primeiro Período* - A Época da procura Portuguesa - Desde os primeiros contactos com os Portugueses que chegaram ao Antigo Reino do Congo em 1481 e a eventual conquista do Antigo Reino do Ndongo e a fundação de Luanda em 1576 e o estabelecimento dos fortes portugueses de Massangano em 1583 e Muxima em 1594 ao longo do curso do Rio Cuanza. A presença portuguesa era dominada pela procura das famosas minas de prata de Cambambe e do Sumbe Ambela, e em menor grau, pelo crescente tráfico de escravos para São Tomé, Europa e Brasil.

b) *Segundo Período* - A Época do Tráfico de Escravos, inicialmente orientada para os engenhos de açúcar de São Tomé, ainda nos fins do Séc. XVI, e depois para os engenhos de açúcar do litoral brasileiro (Maranhão, Pernambuco e Bahia) até aos finais do Sec. XVII, e mais tarde para as minas de ouro e diamantes de Minas Gerais e São Paulo. Depois da independência do Brasil em 1822 a exportação de escravos de Angola foi em parte orientada para os Estados Unidos e para Cuba, embora a maioria dos escravos continuasse a ser absorvido pelo Brasil (Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais), até depois da abolição da escravatura em 1836 em Angola.

c) *Terceiro Período* - A Época de Exploração de Produtos Coloniais (produtos tropicais e minérios - mel, borracha, açúcar, café, algodão, tabaco, milho, diamantes, ferro e petróleo) que começou em 1845 com o consulado do Governador Pedro Alexandrino da Cunha em 1845 e terminou com a independência de Angola em 1975. Esta época é principalmente definida pela Corrida à África pelas potências Europeias depois da Conferência de Berlim (1884-1885) e o estabelecimento de impérios coloniais de estados europeus em Afrika.

Foi durante este período que a invasão efectiva do território pelos Portugueses se completou através das Campanhas Militares de Ocupação entre 1851 e 1925 (no contexto do imperialismo europeu e da Corrida à África), e a colonização branca do território se realizou, com a exploração mais intensa dos recursos agrícolas e mineiros.

O Período pós-colonial: O Período pós-colonial, a partir do séc. XX é caracterizado pelo vários factos importantes que marcaram Angola: A independência de Angola (1975), A guerra civil Angolana foi um conflito armado em Angola, que teve início em 1975 e continuou, com alguns intervalos, até 2002. A guerra começou imediatamente após Angola se tornar "independente" do domínio de Portugal, em novembro de 1975. (1975 até 2002), a paz em Angola (2002 até datas de hoje).

FONTES DE HISTÓRIA DE ANGOLA

De uma forma geral, as fontes de estudo da História de Angola são muito escassas e de frágil objectividade. Mas antes de discutir as fontes da história de Angola é útil cobrir dois conceitos-chave de fontes escritas de história. As fontes de história classificam-se em geral em dois tipos: fontes primárias e fontes secundárias.

Fontes primárias: referem-se a qualquer trabalho que tenha sido escrito durante a época (ou pouco tempo depois) em que o objecto de estudo aconteceu. As fontes primárias são a matéria prima básica para o estudo da história. Um exemplo de uma fonte primária no estudo da história de Angola é a *Relatione del Reame di Congo et delle Circuonvicine Contrade Tratta dalli Scritti & Ragionamenti di Odoardo Lopez Portoghese per Filippo Pigafetta com disegni vari di Geografia, di piante, d'abiti, d'animali, & altro - Relação do Reino do Congo e das Terras Circunvizinhas - Tirada dos escritos e discursos de Duarte Lopez, Português - Por Filippo Pigafetta - Com Desenhos vários de Geografia, de Plantas, de trajos, de animais,*

etc., publicado em Roma em 1591 e traduzido em português por Rosa Capeans, publicado pela Agência Geral do Ultramar, em Lisboa em 1951. Nesta importante fonte da história de Angola encontramos uma descrição em primeira mão do Antigo Reino do Congo durante a época logo a seguir à chegada dos Portugueses e da sua consequente expansão para o Antigo Reino de Ndongo.

Fontes Secundárias: Por outro lado, fontes secundárias são aquelas que estudam as fontes primárias de um tópico em história depois do tempo do tópico a que o estudo se refere. Fontes secundárias são em geral estudos posteriores que cobrem a descrição, análise e explicação de fontes primárias. A obra do Professor Joseph Miller "*Way of Death - Merchant Capitalism and the Angolan Slave Trade 1730 - 1830*", publicada em 1988 pela University of Wisconsin in Press é um exemplo de uma fonte secundária pois é um estudo extenso e profundo de Fontes primárias sobre a prática do tráfico de escravos da região de Angola durante os anos que vai de 1730 até 1830, escrita no último quartel do Séc. XX.

Em termos de documentação escrita, no estudo da História de Angola só temos acesso a documentos escritos depois da chegada dos Portugueses à foz do Zaire em 1482. Estas fontes escritas se bem que escassas são valiosas, pois dão-nos uma descrição em primeira mão de como ocorreu o processo de contacto entre duas culturas; contudo, devemos sempre notar que os escritos dos Portugueses e dos missionários reflectem necessariamente as perspectivas portuguesa e cristã ao longo dos tempos, e não necessariamente a objectividade dos factos históricos de Afrika (Angola) propriamente dita.

A bibliografia colonial portuguesa sobre Angola é de certa forma extensa, comparada com a bibliografia de outras regiões africanas a sul do Sahara. Contudo, esta precisa de ser "traduzida" antes que se possa usar com propriedade na formulação da História de Angola. É assim difícil discernir nas diferentes "Histórias de Angola"

publicadas ao longo dos tempos, as diferentes interpretações que os seus autores lhes deram.

De particular importância para o estudo da História de Angola é ainda o estudo das descrições e memórias, autobiografias, relatos de viagens, diários e correspondência privada existentes. Contudo, apenas podemos usar estas fontes depois de as despir-mos de opiniões pessoais e juízos de valor que as acompanham, enquadradas no espaço e no tempo. É de facto muito interessante ler, por exemplo, as opiniões e comentários do Padre João António Cavazzi de Montecúcolo, na sua *Descrição Histórica dos Três Reinos: Congo, Matamba e Ngola*, onde a evidência da sua formação europeia e cristã do seu tempo sempre está presente.

Tradição oral: Cabe ainda referir o papel importante que a mitologia, as lendas, contos, adivinhas, canções, danças, festejos e jogos podem desempenhar na interpretação de factos ou personagens históricas passadas. A cultura popular e o folclore dão uma visão não oficial dos factos, personagens e acontecimentos importantes, muitas vezes mais ricas e mais verdadeiras, e pouco mencionados nas fontes mais convencionais. Por exemplo, a obra de Óscar Ribas, pelo seu esforço em transcrever um grande número de elementos de cultura popular luandense, é hoje uma fonte imprescindível. Na verdade, um tesouro valioso, para se compreender o quotidiano de Luanda antiga.

Evidência arqueológica: A evidência arqueológica é também muito escassa e ainda não está organizada numa forma sistemática. Apesar dos trabalhos de Desmond Clark, Camarate França, Santos Júnior, Carlos Ervedosa, e outros, na segunda metade do Séc. XX, muito ainda está por estudar no que diz respeito à cobertura arqueológica de Angola.

Antropologia e Etno-História: Cabe aqui realçar o papel especial da antropologia (por alguns estudiosos designada por etnologia ou etnografia) e da etno-história no estudo e compreensão das sociedades angolanas tradicionais, e a contribuição que estas podem dar a uma formulação mais correcta e abrangente da

História de Angola. Sabemos assim das contribuições valiosas que um número restrito de etnólogos (ou antropólogos, a saber, Henrique de Carvalho, José Redinha, Carlos Estermann, João Vicente Martins, Mário Milheiros, Manuel Alfredo Morais Martins, e Mesquitela Lima) deram para o conhecimento mais profundo da história de alguns povos de Angola.

É ainda importante referir que para esta Viagem Pela História de Angola recorri somente as fontes secundárias (bibliografia) e que não conduzi qualquer investigação original baseada em fontes primárias. Assim, filtrei e extrapolei a informação que tive disponível e recorri sempre que necessário à economia política, à sociologia, à antropologia, à demografia e as outras disciplinas sociais para tentar colmatar as lacunas da desejada evidência histórica.

REPERCUSSÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA ANGOLANA E PERSPECTIVAS SOCIOCULTURAL

O contacto entre os angolanos do reino do Kongo com os portugueses, segundo as fontes, seria balizado numa tradição mitológica que justificava a chegada dos “invasores”, relacionado-a com seus Deuses. Segundo Vainfas e Souza: Ao olhos dos kongueses, o rei português passava, pois, a ser assimilado a Zambi-wa npungu, divindade suprema dos povos bantu, senhor que reinava no mundo dos mortos, pois, vale dizer, a festa era também para João da Silva, konguese batizado e embaixador do rei do kongo morto na viagem.” (2006, p. 51) Uma dos factores que explica essa relação entre Zambi-wa-npungu e os portugueses relaciona-se a um contacto entre eles. Ocorre que, em 1485, quando Diogo Cão desembarcou no Zaire pela segunda vez, enviado por Dom João II, alguns dos homens que acompanhavam sua esquadra foram enviados até o Manikongo para um contacto inicial. A demora do retorno desses lusos fez com que Diogo Cão retornasse a Portugal sem a presença deles, porém levando consigo alguns sujeitos bantus, oriundos do

Reino do Kongo, que comprovavam a chegada em novas terras. Os africanos levados a Portugal aprenderam alguns hábitos linguísticos e religiosos e, propositalmente, foram bem-tratados, para que tivessem uma boa impressão do reino português, difundindo essa informação aos demais integrantes do Reino do Kongo, assim que aportassem em seu território. Após anos em Portugal, eles retornaram às terras angolanas e foram devolvidos aos seus conterrâneos, que, por sua vez, já haviam perdido as esperanças em relação a sua seguridade.

Esse facto resultou numa resignificação por parte dos bantus, relacionando os portugueses ao Deus bantu, que fazia a ligação entre a morte e a vida, colocando assim os lusos numa situação privilegiada. Sendo que, no decorrer desse processo, eles se privilegiaram substancialmente dessa situação. Aproveitando-se desse processo, os portugueses desenvolveram uma lógica de dominação balizada em uma relação “amistosa” com os líderes ou reis das comunidades bantus existentes, justamente para estabelecer relações de confiança, que posteriormente possibilitassem desenvolverem a lógica colonial pretendida.

No reino do Kongo, especificamente, a partir da chegada de Diogo Cão, as relações entre portugueses e os manikongos seria centradas na conversão ao catolicismo, como foi o caso do Manikongo Nsoya, convertido ao catolicismo e recebendo o nome de Dom João I, quando foi batizado. Nas entrelinhas desse processo, que teria como principal característica a conversão ao catolicismo e as relações dadas como amistosas, os portugueses desenvolveram um sistema organizado, isto é, as lideranças políticas auxiliavam o poderio português na apreensão de indivíduos, que eram destinados aos portos principais de Luanda e Benguela e, posteriormente, enviados principalmente ao Brasil, colônia portuguesa na América, que necessitava de mão de obra para a manutenção do sistema de escravatura.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo qualitativo de natureza descritiva a ser realizado com professores de história, estudantes de história, sobas, e outros conhecedores de história identificado no instituto superior politécnico do soyo, Universidade 11 de novembro, escola de magistério do Soyo, no bairro Mpinda. Usamos o método histórico, cultural, analítico que a sua explicação é baseado numa harmonia e coesão dos factos que será explorado didacticamente com uma dinâmica coesa. Quanto ao técnica de pesquisa, usamos três técnicas, tais como documental que põe em presença do investigador e por um lado o documento que contém a informação procurada por outro lado. Entre estas técnicas, nós trabalhamos com os documentos escritos: Estes são os documentos cujas informações adquirimos pela leitura do texto dos documentos, são documentos que elevam a cultura de material de um povo, técnica do internet também constitui uma utilidade não negligenciada na medida em que onde consultamos algumas obras e artigos em linha de um site, técnica Viva: são as técnicas que abriram um contacto, uma comunicação entre os seres humanos. Nós trabalhamos com questionário de fechado sendo um meio que permitiu o investigador colher a informação que traduz os fenômenos fielmente para estudar, Concernente ao tipo de entrevista, nos usamos a entrevista não estruturada donde o interlocutor é livre nas respostas dadas ao pesquisador e a técnica de observação que consiste a um exame minucioso de um problema à resolver.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com a chegada dos portugueses em Angola, no último quartel do século XV, havia uma alteração significativa no quadro político, econômico e cultural da região. Em 1482-3, a mando do reino português, Diogo Cão aportou na foz do rio Zaire, o reino do kongo era forte e estruturado, tinha como líder Nimi ya Lukeni. Em

termos territoriais, o Kongo estava organizado em seis províncias: Nsoya, Mbamba, Nsundi, Mpangu, Mbata e Mpemba. (PANTOJA, 2000, p. 57). Além dessa organização política, havia as Mbanzas e estados independentes, como o Ndongo, Matamba, Loango, Ngoyo, Dembe, Kakongo, entre outros. (PANTOJA, 2000, p. 58) O poder central do Nimi ya Lukeny, organizava-se por meio de cobranças de impostos em produtos, cobrados entre as províncias, estados independentes, Mbanzas. Os tributos podiam ser pagos em produtos como ráfia, marfins e cativos, mas os povos do Kongo desenvolveram uma espécie de moeda local, as conchas de Nzimbu, vindas da Ilha de Luanda. (PANTOJA, 2000, p. 62).

Portanto, os colonizadores destruíram o legado cultural Angolana, destruição das famílias, suas crenças, culturas por via de imposição. As escolas angolanas ainda herdaram há vários anos o modelo colonial no processo de transmissão do ensino e aprendizagem. As fontes escritas de história de Angola são as vezes influenciadas pela historiografia eurocêntrica com as versões das histórias incríveis, muitas vezes escritos pelos portugueses. Outrossim, carência de veracidade e exploração de alguns factos históricos através de guerra colonial e civil que Angola viveu. Por via destas versões que se aponta o surgimento de controversas na narração de história de Angola.

A colonização gerou rivalidades internas ainda não superadas. Disputas por poder, terras e recursos naturais, somadas à miséria, os conflitos nos países Afrikanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A África vive numa situação que a sua história foi aprisionada, manipulada pelo colonizador e limitado dos seus objectivos, os mesmos são traçados por instituições internacionais que comandam a economia. Outrossim, as escolas angolanas desde muito tempo transmitiram alguns valores herdados pelo colonialismo e favorecendo assim a alienação cultural e a presença de

neocolonialismo. Esta realidade não passa também de Angola e não se falaria de história de Angola sem fazer a menção a constituição do Estado Angolano e a sua historiografia na qual demonstramos os grandes períodos de história de Angola e as suas fontes primárias e secundárias onde ilustra a carência dos documentos mas por outro lado, o poder da tradição oral e oralidade que serviu como fonte na divulgação de história de África caso Angola.

A descrição e o estudo da evolução humana ao longo dos tempos são mais fáceis de se compreender quando a dividimos em idades ou épocas distintas, pelas quais agrupamos um ou mais elementos fundamentais comuns. Por outro lado, a passagem de uma época histórica para a próxima é em geral marcada por um salto qualitativo (uma revolução), geralmente com origem em melhoramento significativo nas técnicas de produção de alimentos ou na técnica de fazer guerra, ou ainda na organização comercial ou político-militar. É em geral fácil de reconhecer as mudanças no sistema económico (modo de produção) e nas mudanças das instituições sociais e políticas que demarcam um período do próximo que lhe segue.

REFERÊNCIA

BADE, Klaus J; Brown, Allison (tr.) (2003), Migration in European History, The making of Europe, Oxford: Blackwell, ISBN 0-631-189394, OCLC52695573 (translated from the German).

BAINVILLE, J., et KEYNES, J.M., Deux Analyses Du Traite De Versailles par Édouard, Husson, spécialiste de l'Allemagne. S/D

BAKER, K. (2006), Stabbed in the Back the past and future of a right-wing myth, Harper's Magazine.

BALANDIER G. (1965), La vie quotidienne au Royaume du Kongo, XVI-XVIII^{ème} siècle, éd. Hachette, Paris.

BA MAMPUYA B. (1971), Voici les jagas, histoire d'un peuple parricide bien malgré lui, O.N.R.D., Kinshasa.

BENDER, G.J., (2004), Angola sob o domínio português, éd. Nzila, Luanda.

BIRMINGHAM, D., (1953), La conquête portugaise en Angola, Oxford University Press, London.

BOAVIDA, A., (1967), Angola, civilisation brésilienne, Rio de Janeiro.

BOLS, A., Sociologie africaine, B.E.N.C., Kinshasa, S.D.

BRANDAO DE MELLO, A., (1931), Monographie historique, géographique et économique de la colonie destinée à l'exposition coloniale, Imprimerie Nationale de Luanda.

CADORNEGA, A., (1942), História Geral das guerras Angolanas (1680-1681), Lisbonne.

CASTILHON, L. (1769), Zingla reine d'Angola, Loambe, Paris,

CAVAZZI, (1965), Descrição Historica dos três Reinos do Congo, Matamba et Angola, Lisboa.

CLINGTON, M. S. (1975), Angola libre ? éd. Gallimard, Paris.

A INCIDÊNCIA DE SÍFILIS EM GESTANTES E A TRANSMISSÃO VERTICAL PARA O FETO NO ESTADO DE PERNAMBUCO

THE INCIDENCE OF SYPHILIS IN PREGNANT WOMEN AND VERTICAL TRANSMISSION TO THE FETUS IN THE STATE OF PERNAMBUCO

Izeni Teixeira Pimentel ¹

RESUMO

O presente artigo trata da a incidência de sífilis em gestantes e a transmissão vertical para o feto no estado de Pernambuco. Tendo como pergunta norteadora: Qual a incidência de sífilis gestacional e sua transmissão vertical no estado de Pernambuco? A pesquisa analisou produções científicas publicadas entre 2017 e 2022, nos sites: Periódicos Capes, BVS e Scielo. O objetivo da presente pesquisa é analisar a incidência da Sífilis em Gestantes e sua transmissão vertical no estado de Pernambuco. Utilizando os descritores estruturados no DeCS e MeSH. O período de coleta dos dados correu no mês de junho de 2022. Como critério de inclusão foram utilizados artigos científicos relacionados ao tema e com menos de 5 anos de publicação e, como critérios de exclusão, artigos científicos que não contemplam a temática sífilis gestacional. Diante do exposto, conclui-se que a incidência da sífilis gestacional e congênita tem sido crescente no estado de Pernambuco nos últimos anos (2016 a 2021), necessitando aprimorar as ações voltadas a prevenção da sífilis (SG / SC), bem como, a descoberta precoce da infecção em gestantes e seus parceiros, com respectivos diagnósticos e tratamento adequados.

PALAVRAS-CHAVE: Sífilis. Gestacional. Transmissão. Vertical.

ABSTRACT

This article deals with the incidence of syphilis in pregnant women and vertical transmission to the fetus in the state of Pernambuco. Having as a guiding question: What is the incidence of gestational syphilis and its vertical transmission in the state of Pernambuco? The research analyzed scientific productions published between 2017 and 2022, on the websites: Periódicos Capes, BVS and Scielo. The objective of this research is to analyze the incidence of syphilis in pregnant women and its vertical transmission in the state of Pernambuco. Using structured descriptors in DeCS and MeSH. The data collection period ran in June 2022. As inclusion criteria, scientific articles related to the topic and with less than 5 years of publication were used and, as exclusion criteria, scientific articles that do not address the topic of gestational syphilis. In view of the above, it is concluded that the incidence of gestational and congenital syphilis has been increasing in the state of Pernambuco in recent years (2016 to 2021), needing to improve actions aimed at preventing syphilis (SG / SC), as well as, the early detection of infection in pregnant women and their partners, with respective diagnosis and appropriate treatment.

KEYWORDS: Syphilis. gestational. Streaming. Vertical.

¹ Graduação em Administração pela Faculdade de Ciências da Administração de Garanhuns; Graduação em Administração Hospitalar e Serviços de Saúde pela Autarquia de Ensino Superior de Garanhuns; Especialista em Saúde Pública pela UPE, Auditoria em Sistemas de Saúde pela Faculdade São Camilo -BA, Gestão de Sistemas e Serviços de Saúde pela MS/Fundação Oswaldo Cruz/Aggeu Magalhães, Regulação em Saúde no SUS, pelo Hospital Sírio-Libanês, Mestre em Saúde Coletiva e Gestão Hospitalar, Administradora-Sanitarista. **E-mail:** izenimaecoruja2015@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/7799601584880963

INTRODUÇÃO

Apesar dos avanços tecnológicos na ciência, a sífilis, infecção sexualmente transmissível, continua sendo um problema mundial em pleno século XXI. A sífilis é uma enfermidade infectocontagiosa sistêmica, curável e exclusiva do ser humano, causada pela bactéria *Treponema Pallidum* (CAVALCANTE; BRÊDA; FACHIN, 2021).

Pode apresentar várias manifestações clínicas e diferentes estágios (sífilis primária, secundária, latente e terciária). Caracterizada especialmente por apresentação de úlceras na região genital (LARA et. al., 2022).

É uma doença silenciosa, ou seja, pode passar anos sem apresentar sintomas, o que dificulta o diagnóstico e, conseqüentemente, o tratamento adequado (LARA et. al., 2022).

Dentro desse contexto, surge os casos dessa doença no grupo de gestantes, conhecido como sífilis gestacional (SG). A sífilis gestacional torna-se mais relevante devido a possibilidade de ocorrência da transmissão vertical para o feto, chamada de sífilis congênita (SC).

A SC é transmitida da mãe com sífilis não tratada ou tratada de forma não adequada para criança

durante a gestação, por meio da placenta (CAVALCANTE; BRÊDA; FACHIN, 2021).

Assim, quadro clínico, o diagnóstico e o tratamento da SC é o mesmo do período não gestacional. É considerada a patologia de maior transmissibilidade durante a gestação (SILVA et al., 2021).

A SC pode ocorrer em qualquer fase da gestação e causar episódios como morbidade perinatal, abortamento espontâneo, natimorto ou morte perinatal (SILVA et al., 2021).

Deste modo, o objetivo geral que norteia essa pesquisa é analisar a incidência da Sífilis em Gestantes e sua transmissão vertical, no estado de Pernambuco.

MÉTODOLOGIA

A metodologia utilizada no presente artigo é a revisão sistemática, que apresentou as etapas organizadas no Quadro 1. Respeitando a identificação dos artigos pré-selecionados e selecionados através da leitura dos agentes indexadores das publicações, como resumos, palavras-chave e títulos; formação de uma biblioteca individual, bem como, a avaliação crítica dos estudos selecionados; análise, interpretação e discussão dos resultados e a exposição da revisão no formato de artigo, que apresenta sugestões para estudos futuros.

QUADRO 1 – Etapas da Revisão Sistemática:

ETAPA	TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO		
1ª	Tema	A incidência de sífilis em gestantes e a transmissão vertical para o feto no estado de Pernambuco.		
	Pergunta norteadora	Qual a incidência de sífilis gestacional e sua transmissão vertical no estado de Pernambuco?		
	Objetivo geral	Analisar a incidência da Sífilis em Gestantes e sua transmissão vertical no estado de Pernambuco.		
	Estratégias de busca	1. Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; 2. Uso de descritores estruturados (codificação) no DECS ou MESH; 3. Uso de metadados (filtros).		
	Bancos de terminologias	Banco	Link	
		DeSC	http://decs.bvs.br/	
		MeSH	https://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh	
	Descritores livres e estruturados	Descritor	DeSC (Registro)	MeSH (Identificador Único)
		Sífilis	13971	D013589
		Transmissão vertical	32282	D018445

	String de busca	Sífilis AND Gestacional Sífilis AND Transmissão vertical		
	Bibliotecas Virtuais	Link		
		BVS	https://bvsalud.org/	
		SciELO	https://search.scielo.org/	
		Periódicos Capes	https://www.periodicos.capes.gov.br/	
2ª	Período de coleta dos dados	junho de 2022		
	Critérios de inclusão	1. Texto (artigos de espécie científico). 2. Publicação (2017-2022).		
	Critérios de exclusão	1. Artigos que não contemplam a temática “Sífilis gestacional”.		
3ª	Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (tema, descrição, ementa).			10
4ª	Categorias obtidas com a análise dos documentos investigados <i>online</i> gratuitos e de livre acesso.			02
5ª	Tecnologias digitais utilizadas	Tecnologia (software ou website)	Link	Utilidade
		WordArt: Nuvem de palavras	https://wordart.com/	Construir nuvem de palavras e frequência das palavras-chave para criar as categorias temáticas.

FONTE: Elaborada pelo autor.

RESULTADOS

QUADRO 2 – Total de documentos disponíveis nas Plataforma BVS e SciELO, obtidos por string de busca.

STRING DE BUSCA	BASES DE DADOS PLATAFORMA	TOTAL DE PUBLICAÇÕES SEM O FILTRO	PUBLICAÇÕES DISPONÍVEIS APÓS APLICAR OS FILTROS	PUBLICAÇÕES APROVEITADAS NA REVISÃO SISTEMÁTICA
Sistema Educacional AND Pandemia	BVS	2644	887	03
	SciELO	71	54	05
	Periódicos Capes	447	237	02
	TOTAL	3162	1178	10

FONTE: Elaborada pelos autores.

De acordo com o quadro 2, as plataformas pesquisadas disponibilizaram 3162 artigos científicos

relacionados a pesquisa, com a utilização de filtros critérios de inclusão, e destes foram realizados 10 downloads, por corresponderem a todos os critérios de inclusão, sendo submetidos às etapas da revisão sistemática.

Quadro 3 - Descrição dos artigos conforme os critérios de inclusão.

ARTIGO	AUTOR(A)	TEMA	ANO	CONCLUSÃO
1	Michelly Francine Modos	Sífilis gestacional: o monitoramento impactando na redução de casos de sífilis congênita	2018	Após implantação, houve melhoria da qualidade e monitoramento do pré-natal, mais buscas ativas, mais tratamentos de parceiros, melhoria nos registros, aumento de tratamentos adequados contribuem para a redução dos valores de VDRL do RN no parto ao estabelecer medidas simples e instrumentos facilitadores para vigilância do tratamento e pré-natal.
2	João Lúcio de Moraes Gomes Netto Anderson Peixoto da Silva Eduardo Bezerra Medeiros Mariana Medeiros D. S. Rodrigue Ana Kariny Feitosa de Carvalho Valquíria de Lima Soares	Sífilis em gestante no nordeste do Brasil: aspectos epidemiológicos no período de 2010 e 2019	2021	Ao comparar a literatura nacional, notou-se semelhança aos dados de estudos referentes a outros locais, exceto em relação ao diagnóstico no 3º trimestre de gestação, pois em outros aconteceu no primeiro. Assim, infere-se que a sífilis gestacional ainda prevalece no Nordeste, pois, mesmo havendo tendência à redução dos casos, com base em 2019, ainda não é possível confirmar uma estabilidade no número de casos. Como na região, os diagnósticos foram mais tardios, levando à hipótese de falha no pré-natal, esse estudo contribui na compreensão desta informação epidemiológica e sinaliza para a necessidade de melhores medidas de controle e prevenção desse agravo no Nordeste, focadas no acesso e melhoria do pré-natal.
3	Kethelin Pinto Guedes Alessandra Nunes Farias Antônia Victória Fernande Lis de Lima Calheiros José Lancart de Lima	Sífilis gestacional e congênita em Pernambuco: perfil epidemiológico do ano de 2019	2022	Portanto, diante do alto índice de sífilis em gestantes tratadas inadequadamente e a ocorrência de casos de sífilis congênita, é necessário a implementação de programas educacionais sobre a importância da prevenção e tratamento adequado da sífilis durante a gestação, inclusive com envolvimento dos parceiros, para evitar possíveis agravos ao conceito.
4	Luísa Lopes Prata Lara Laura de Araújo Soares Beatriz Monteiro Sousa Marina Cândido Tosi Lamara Laguardia Valente Rocha	Análise do perfil epidemiológico da sífilis em gestantes utilizando sistemas de informação em saúde do Datasus	2022	O estudo da sífilis em gestantes é necessário diante dos benefícios potenciais que a aplicação de medidas profiláticas, diagnósticas e terapêuticas podem acarretar. O aumento significativo no número de casos de sífilis no período analisado mostra a necessidade de políticas de educação sexual mais efetivas no Brasil, buscando atingir o controle dessa infecção.
5	Cléa Adas Saliba Garbin Lia Borges de Mattos Custódio Orlando Adas Saliba Júnior Artênio José Ísper Garbin Suzely Adas Saliba Moimaz	Sífilis na gravidez: perfil e fatores sociodemográficos associados na Região Noroeste do Estado de São Paulo	2021	Conclui-se que a taxa de transmissão vertical da sífilis é alta, e poucos parceiros de grávidas aderem ao tratamento.

ARTIGO	AUTOR(A)	TEMA	ANO	CONCLUSÃO
6	Giordana Maronezzi da Silva Marcela de Andrade Pereira da Silva Débora Cristina Martins Giovanna Brichi Pesce Renata Rodrigues Mendonça Carlos Alexandre Molena Fernandes ⁶	Sífilis gestacional e congênita: incidência e fatores associados à transmissão vertical	2021	Concluiu-se que é necessário o aprimoramento da assistência quanto ao diagnóstico precoce, tratamento correto e seguimento.
7	Mônica Taminato Cristiano Leonardo O. Dias	A explosão do número de casos de sífilis em gestantes e sífilis congênita em cidades do interior do Brasil	2018	É importante salientar que essas taxas podem ser maiores em função da não notificação dos casos. As taxas de detecção da SC em menores de um ano apresentam a mesma tendência de crescimento nas regiões avaliadas. A meta de eliminação da SC definida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Organização Pan - Americana de Saúde (OPAS) é de 0,5 ou menos de casos de SC para cada mil nascidos vivos. Em geral, taxas elevadas refletem os baixos níveis de condições de vida, concentradas nas faixas de 20 a 59 anos e com baixa escolaridade (menos de sete anos) em mulheres, baixa cobertura de pré-natal ou alta cobertura com baixa eficiência. A mesorregião e as microrregiões administrativas avaliadas apresentam aumento elevado no número de casos de sífilis em gestantes e SC, o que sinaliza problemas na assistência na assistência ao pré-natal, com oportunidades perdidas de intervenção.
8	Maria Auxiliadora Santos Soares Rosana Aquino	Associação entre as taxas de incidência de sífilis gestacional e sífilis congênita e a cobertura de pré-natal no Estado da Bahia, Brasil	2021	Os achados do estudo indicam que, embora a ampliação da cobertura de atenção pré-natal nos municípios baianos tenha contribuído para a melhoria da detecção dos casos de sífilis gestacional, não houve impacto na redução da taxa de incidência de sífilis congênita. A assistência pré-natal prestada apresenta limitações, que devem ser alvo de intervenções que promovam a prevenção e o bloqueio da transmissão vertical da sífilis
9	Mônica Taminato Cristiano Leonardo O. Dias	Distribuição DA titulação do VDRL em recém-nascidos com sífilis congênita em relação ao VDRL da gestante	2018	Estudo feito em gestantes com baixos títulos e confrontado com testes treponêmicos demonstrou que o VDRL usado como screening tem alta concordância com testes confirmatórios, mesmo na presença de baixos títulos (1:1), evidenciou-se alto significado na predição para sífilis congênita. Verificou-se uma grande variação na titulação do VDRL para mãe e o RN, apontou para um problema no diagnóstico da sífilis na gestação que compromete os neonatos e aumento da incidência de SC. O presente estudo aponta um dos focos para ações de reciclagem, prevenção e controle para o manejo da SC.

ARTIGO	AUTOR(A)	TEMA	ANO	CONCLUSÃO
10	Kethelin Pinto Guedes Alessandra Nunes Farias Antônia Victória Fernandes Lis de Lima Calheiros José Lancat de Lima	Sífilis gestacional e congênita em Pernambuco: perfil epidemiológico do Ano de 2019	2022	Portanto, diante do alto índice de sífilis em gestantes tratadas inadequadamente e a ocorrência de casos de sífilis congênita, e necessário a implementação de programas educacionais sobre a importância da prevenção e tratamento adequado da sífilis durante a gestação, inclusive com envolvimento dos parceiros, para evitar possíveis agravos ao conceito.

FONTE: Plataformas: BVS, Scielo, Periódicos Capes, 2022.

Por meio da Plataforma online *WordArt*, o conteúdo textual dos artigos selecionados foi analisado através da constância de palavras, que resultou na nuvem de palavras, conforme a Figura 1.

FIGURA 1 - Nuvem de Palavras



FONTE: Elaborada pela autora.

A plataforma *WordArt* é um instrumento que agrupa e organiza graficamente as palavras-chave evidenciando as com maior frequência, fornecendo elementos para definição das categorias do presente estudo.

A Nuvem de Palavras acima (Figura 1) busca contribuir para a elaboração das categorias com base nas palavras em evidência na nuvem, conforme a análise do conteúdo de Bardin.

Deste modo, foi elaborado a Tabela 1, composta pelas palavras, a frequência dessas palavras e as categorias obtidas. De acordo com o objetivo da

pesquisa, foram utilizadas as palavras que apresentaram maior frequência total e significação para pesquisa.

TABELA 1 - Frequência das palavras (Plataforma *WorArt*).

PALAVRAS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Sífilis	15	SÍFILIS
Gestacional	11	GESTACIONAL
Congênita	11	EM PERNAMBUCO
Transmissão	10	
Feto	8	SÍFILIS CONGÊNITA
Casos	5	EM PERNAMBUCO
Pernambuco	3	(TRANSMISSÃO
Vertical	3	VERTICAL PARA O FETO)

FONTE: Elaborada pela autora.

DISCUSSÕES:

SÍFILIS GESTACIONAL EM PERNAMBUCO

Apesar dos avanços tecnológicos na ciência, a sífilis, infecção sexualmente transmissível, continua sendo um problema mundial em pleno século XXI. A sífilis é uma enfermidade infectocontagiosa sistêmica, curável e exclusiva do ser humano, causada pela bactéria *Treponema Pallidum* (GARBIN et al., 2021).

ESTÁGIOS DA SÍFILIS:

1. Nos estágios primário e secundário da sífilis, a transmissibilidade é bem maior. Como trata-se de uma doença sexualmente transmissível, essa infecção pode ser transmitida por relação sexual desprotegida (sem camisinha) com um indivíduo infectado ou da mãe infectada para a criança durante a gestação ou parto (CAVALCANTE; BRÊDA; FACHIN, 2021).

2. Em formas mais graves da doença, como no caso da sífilis terciária, se não houver o tratamento adequado pode causar complicações graves como lesões cutâneas, ósseas, cardiovasculares e neurológicas, podendo levar à morte (MODOS, 2018).

A infecção por sífilis pode colocar em risco não apenas a saúde do adulto, como também pode ser transmitida para o bebê durante a gestação. O acompanhamento das gestantes e parcerias sexuais durante o pré-natal previne a sífilis congênita e é fundamental (LARA et. al., 2022).

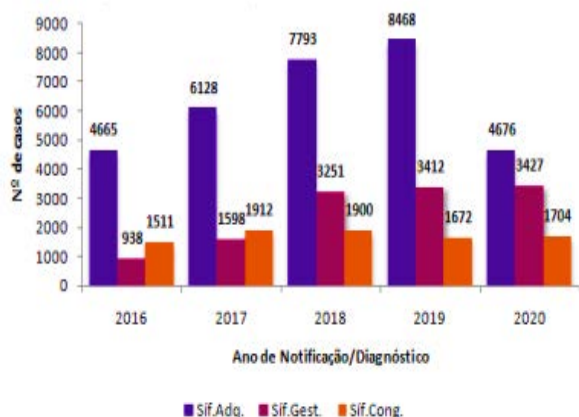
Diante dessas considerações, buscou-se dados e informações a respeito dos índices de contágio por Sífilis gestacional no estado de Pernambuco (GUEDES, et al., 2022).

Para levantamento dos dados necessários foi utilizado Informe Epidemiológico Pernambuco Sífilis 2021 ().

De acordo com Informe Epidemiológico Pernambuco Sífilis 2021, apresentam os seguintes dados.

GRÁFICO 1 – Panorama da Sífilis em Pernambuco:

Casos de sífilis adquirida, em gestante e congênita segundo ano de diagnóstico/notificação. Pernambuco, 2016 a 2020*



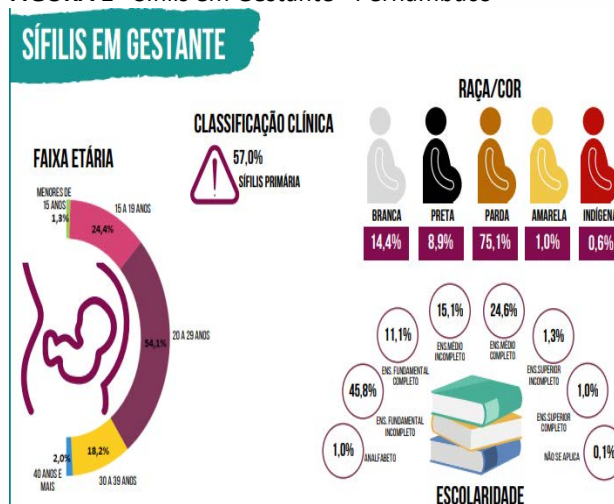
FONTE: Portal Saúde PE

(http://portal.saude.pe.gov.br/sites/portal.saude.pe.gov.br/files/informe_epidemiologico_sifilis_2021.pdf).

O Gráfico 1 demonstra a incidência da sífilis (adquirida, gestacional e congênita) no estado de Pernambuco em um período de 5 anos (2016 a 2020). Os dados que interessa a essa pesquisa são referentes a SG e SC.

Observa-se que nos 5 anos analisados, a SG teve um aumento crescente considerável até 2019 e um pequeno aumento em 2020. Deste modo, ano após ano os casos de SG tem aumentado no estado de Pernambuco.

FIGURA 1 - Sífilis em Gestante - Pernambuco



FONTE: Portal Saúde PE

(http://portal.saude.pe.gov.br/sites/portal.saude.pe.gov.br/files/informe_epidemiologico_sifilis_2021.pdf).

De acordo com as informações da figura 1 acima, a uma incidência maior de SG em mulheres com faixa etária entre 20 e 29 anos (54,1%); de raça/cor parda (75,1%), com nível de escolaridade ensino fundamental incompleto (45,8%).

SÍFILIS CONGÊNITA - SC EM PERNAMBUCO (TRANSMISSÃO VERTICAL PARA O FETO)

A SC ocorre quando a mãe portadora sífilis (não tratada ou inadequadamente tratada) transmite a

infecção para feto, durante a gestação ou na hora do parto (SILVA et al., 2021).

A SC pode ocorrer em qualquer fase da gestação e causar episódios como morbidade perinatal, abortamento espontâneo, natimorto ou morte perinatal (NETTO et al., 2021).

Deste modo, o episódio da infecção no grupo de recém-nascidos é um evento preocupante, de alta gravidade e de alerta, que evidencia uma falha na assistência pré-natal, pois, a doença pode ser detectada e tratada durante atenção à gestante (SOARES; AQUINO, 2021).

O tratamento desta infecção foi definido desde 1943, através do aparecimento da Penicilina, o que ocasionou a redução da incidência da mesma (SOARES; AQUINO, 2021). Não obstante todos os avanços científicos e, diagnósticos e tratamento disponibilizados na rede pública de saúde, esta infecção persiste e pode ser considerada reemergente (TAMINATO; DIAS, 2018b).

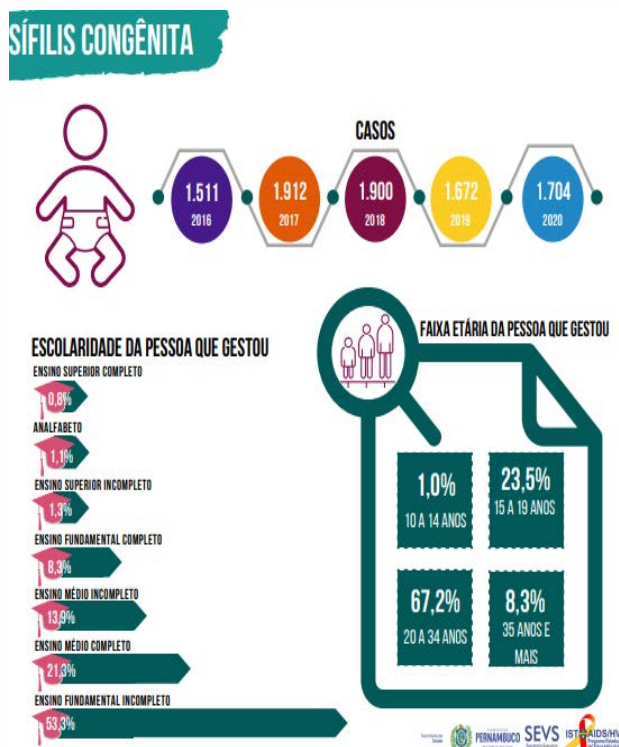
Devido essas características, a sífilis é considerada um grave problema de saúde pública, embora o tratamento seja satisfatório na grande parte dos casos (SILVA et al., 2021).

O Ministério da Saúde (MS) recomenda a testagem obrigatória no pré-natal, pois trata-se de medida eficaz para diagnosticar e tratar a infecção. De preferência, a triagem sorológica deve ser feita por meio do teste rápido. O teste rápido deve ser realizado no primeiro e terceiro trimestre de gestação e na internação para o parto (nos casos de curetagem também deve ser realizado o teste) (BRASIL, 2019).

Contudo, mesmo com a testagem e diagnóstico precoce, que abrange as gestantes e seus parceiros, o contágio da infecção continua evoluindo conforme índices. Restando demonstrado que apenas o acesso ao diagnóstico não é suficiente para garantia do controle da SC (TAMINATO; DIAS, 2018a).

Observe a figura 2 abaixo com os dados da SC no estado de Pernambuco.

FIGURA 2 – Sífilis Congênita – Pernambuco



FONTE: Portal Saúde PE (http://portal.saude.pe.gov.br/sites/portal.saude.pe.gov.br/files/informe_epidemiologico_sifilis_2021.pdf).

Conforme a figura 2, a SC teve seu pico em 2017, com queda em 2018, 2019 e voltando a subir em 2020.

Observa-se, assim como na SG, as gestantes com maior incidência de SC possuíam ensino fundamental incompleto (53,3%); com faixa etária entre 20 a 34 anos de idade (67,2%).

CONSIDERAÇÃO FINAIS

Os resultados desta pesquisa evidenciaram a incidência da sífilis em gestante, bem como sua transmissão vertical para o feto (sífilis congênita), no estado de Pernambuco.

No que tange aos episódios de sífilis em gestantes no estado de Pernambuco foi possível observar que há uma incidência considerável, já que tem apresentado índices crescentes nos últimos 5 anos (2016, 2017, 2018, 2019 e 2020).

Contatou-se, também, a presença de transmissão vertical para o feto com crescimento no

último ano pesquisado (2020). A ausência de registros com muitas informações ignoradas impossibilita o estudo de avaliar características importantes com relação aos recém-nascidos.

Diante dessas estatísticas, compreendemos que é necessário aprimorar as ações voltadas a prevenção da sífilis (SG / SC), bem como, a descoberta precoce da infecção em gestantes e seus parceiros, com respectivos diagnósticos e tratamento adequado.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Atenção ao pré-natal de baixo risco / Ministério da Saúde. **Secretaria de Atenção à Saúde**. Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2012.1. 318 p.: il. – (Série A. Normas e Manuais Técnicos) (Cadernos de Atenção Básica, n° 32).
- BRASIL. Secretaria de saúde de Pernambuco. Informe epidemiológico Pernambuco Sífilis 2021. 2021. Disponível em: http://portal.saude.pe.gov.br/sites/portal.saude.pe.gov.br/files/informe_epidemiologico_sifilis_2021.pdf. Acesso em: 16/06/2022.
- CAVALCANTE, K. M.; BRÊDA, B. F.; FACHIN, L. P. Perfil epidemiológico da Sífilis gestacional no Nordeste Brasileiro entre 2015 e 2020 / Epidemiological profile of gestational Syphilis in Northeastern Brazil between 2015 and 2020. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 3, p. 14055–14063, 2021.
- GARBIN, C. A. S. et al. Syphilis in Pregnancy: Profile and Associated Factors in the Northwest Region of São Paulo State. **Saúde e Pesquisa**, v. 14, n. 3, p. 1–10, 11 jun. 2021.
- GUEDES, K. P. et al. Sífilis Gestacional e Congênita em Pernambuco: perfil epidemiológico do ano de 2019. **The Brazilian Journal of Infectious Diseases**, v. 26, 2022.
- LARA, L. L. P. et. al. Análise do perfil epidemiológico da sífilis em gestantes utilizando sistemas de informação em saúde do Datasus. **Braz J Infect Dis.**, v. 22, p. 76, 2022.
- MODOS, M. F. Sífilis na gestação: o monitoramento impactando na redução de casos de sífilis congênita. **The Brazilian Journal of Infectious Diseases**, v. 22, p. 106–107, 2018.
- NETTO, J. L. DE M. G. et al. Sífilis em gestantes no nordeste do Brasil: aspectos epidemiológicos no período de 2010 e 2019. **Brazilian Journal of Infectious Diseases**, 2021.
- SILVA, G. M. DA et al. Sífilis gestacional e congênita: incidência e fatores associados à transmissão vertical. **Saúde e Pesquisa**, v. 14, n. 2, 30 abr. 2021.
- SOARES, M. A. S.; AQUINO, R. Association between the incidence rates for gestational syphilis and congenital syphilis and prenatal care coverage in the State of Bahia, Brazil. **Cadernos de Saude Publica**, v. 37, n. 7, 2021.
- TAMINATO, M.; DIAS, C. L. O. A explosão do número de casos de sífilis em gestantes e sífilis congênita em cidades do interior do Brasil. **Brazilian Journal of Infectious Diseases**, v. 22, p. 106, 2018a.
- TAMINATO, M.; DIAS, C. L. O. Distribuição da titulação do VDRL em recém-nascidos com sífilis congênita em relação ao VDRL da gestante. **Brazilian Journal of Infectious Diseases**, v. 22, n. S 1, p. 50, 2018b.

O ENSINO INTERDISCIPLINAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES FRENTE ÀS PRÁTICAS DOCENTES

INTERDISCIPLINARY TEACHING: CHALLENGES AND POSSIBILITIES FRONT OF TEACHING PRACTICES

Raidete Maria Soares Fontes Nobre¹

RESUMO

Este escrito é resultado de uma dissertação de mestrado, cujo objetivo é investigar como é assumida as práticas pedagógicas presentes no desenvolvimento do ensino interdisciplinar em uma escola pública de ensino médio. Em um viés metodológico, a pesquisa situou-se na vertente de uma abordagem qualitativa, com análise bibliográfica e utilizou, como instrumento de investigação, a técnica do questionário com questões fechadas e abertas, no formato digital, em razão do tempo pandêmico. A partir dos dados compilados, realizou-se a análise e interpretação das informações, mesclando-as de maneira a conseguir uma maior compreensão e aprofundamento acerca do tema tratado. Os resultados da pesquisa apontam que a maioria faz uso da metodologia interdisciplinar com frequência esporádica e poucos a utilizam regularmente, por meio de uma abordagem contextualizada.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Interdisciplinar. Práticas Pedagógicas e Ensino Médio.

ABSTRACT

This writing is the result of a master's dissertation, whose objective is to investigate how the pedagogical practices present in the development of interdisciplinary teaching in a public high school are assumed. In a methodological bias, the research was based on a qualitative approach, with bibliographic analysis and used, as a research instrument, the questionnaire technique with closed and open questions, in digital format, due to the pandemic time. From the compiled data, the analysis and interpretation of the information was carried out, merging them in order to achieve a greater understanding and deepening about the treated topic. The results of the research show that the majority makes use of the interdisciplinary methodology with sporadic frequency and few use it regularly, through a contextualized approach.

KEYWORDS: Interdisciplinary Teaching. Pedagogical Practices and High School.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela Faculdade Interamericana de Ciências Sociais com sede em Assunción no Paraguai, Campus Salvador-BA. Professora da Rede Pública do Estado da Bahia e Assessora Pedagógica da Editora Moderna. **E-mail:** raidete@gmail.com

INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios consiste em inserir a metodologia interdisciplinar no contexto cotidiano, ainda parece invisível para alguns professores e inacessível para o meio escolar. O presente trabalho apresenta uma discussão respaldada no reflexo das possibilidades e dos desafios oriundos das práticas docentes interdisciplinares.

As reflexões acerca das práticas pedagógicas nunca foram tão intensas, uma vez que, de maneira súbita, a escola deparou-se com uma realidade incomum decorrente da pandemia provocada pela COVID-19, instalada no Brasil desde março de 2020. Em consequência, os educadores foram levados a repensar sua profissão, suas ações, seus métodos de ensino e de avaliação, entre muitos outros aspectos que envolvem a carreira. Os docentes tiveram que lidar com experiências anômalas e desenhar um novo cenário, buscaram práticas procedentes da abordagem interdisciplinar para alinhá-las ao ensino remoto, inclusive, no segmento do ensino médio.

Fomentar sonhos e transformar conhecimentos em ações impactantes têm sido um dos grandes desafios da educação brasileira hodiernamente, diante de um painel com situações tão atípicas. Cabe, ainda por meio do ensino remoto, buscar caminhos inovadores que podem ser percorridos, a fim de encontrar soluções para demandas complexas que têm se desenhado na contemporaneidade. No entanto, uma das vias possíveis é o ensino com ações interdisciplinares, que impacta na possibilidade de novos olhares acerca da forma de pensar um objeto de estudo e, assim, gerar práticas pedagógicas transformadoras, desprezando os modelos tradicionais de ensino ainda vigentes em escolas brasileiras.

No contexto exposto, Freire (2006, p. 61) sugere um modelo educacional impulsionado nos indivíduos para levá-los à reflexão crítica acerca deles mesmos e da realidade que vivenciam. O autor (ibid) ainda acrescenta

que “o professor é tido como portador do saber no ensino tradicional”, porém atualmente não é mais concebível essas práticas, afinal a “educação bancária” deve sair de cena e ceder lugar à “educação libertadora”, à práxis humana.

Trabalhar, no contexto escolar, em uma perspectiva integradora requer uma prática educativa voltada a um modelo de ensino com maiores relações entre saberes de distintas áreas do conhecimento. Nessa perspectiva, Hass (2007, p. 179) afirma que a interdisciplinaridade “aponta, portanto, para um caminho de ação, do fazer, em que é possível integrar diferentes áreas, contribuindo para a leitura do mundo e de uma nova maneira de produzir conhecimento”.

Diante de tantos desafios contemporâneos, a prática interdisciplinar necessita de “pedagogia apropriada, processo integrador, mudança institucional e relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade” (KLEIN, 2001, p. 110), em consequência, o ideal é que o docente se torne ávido para promover um ensino organicamente integrado.

Destaca-se a interdisciplinaridade como uma possibilidade de resistir à fragmentação do conhecimento, do homem e da vida e insere-se também como um dos princípios norteadores das atividades pedagógicas à luz da educação básica. No segmento do ensino médio, adotar uma *pedagogia interdisciplinar* (BRASIL, 2002, p. 90) pode possibilitar para alguns se pensar em utopia do que uma prática possível, entretanto existem experiências exitosas que podem comprovar práticas bem-sucedidas.

O domínio do presente estudo assenta no ensino interdisciplinar, possibilitando uma aprendizagem muito mais integradora e significativa. Diante dessas reflexões, justifica-se a elaboração de um estudo que vise averiguar até que ponto a interdisciplinaridade é desenvolvida nas práticas docentes, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa, representados pelos docentes, coordenador e gestor.

Há outras variantes que justificam a escolha desse tema, como o desejo da autora em ressignificar as suas práticas pedagógicas, uma vez que é professora da rede estadual de ensino, atuando nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Redação nas turmas do ensino médio regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por mais de vinte anos.

A relevância do estudo é justificada por se tratar de um tema que envolve o universo das práticas docentes com a proposta de ensino interdisciplinar, por meio dos pressupostos teóricos e dos documentos oficiais que dialogam com o cerne do objeto da pesquisa. Frente ao exposto, delinea-se o seguinte problema que constitui o eixo central da pesquisa: como o ensino de caráter interdisciplinar é desenvolvido nas práticas docentes de uma escola pública do ensino médio?

Em consequência, desencadeia-se o seguinte objetivo geral: investigar como é assumida as práticas pedagógicas presentes no desenvolvimento do ensino interdisciplinar. Já os objetivos específicos estão pautados em conhecer as contribuições dos documentos oficiais referentes à interdisciplinaridade como um novo paradigma na etapa do ensino médio; em analisar o trabalho no contexto escolar do ensino médio, como também em averiguar os desafios e as implicações do ensino interdisciplinar no âmbito escolar nas práticas docentes.

A proposta deste estudo consistiu em ampliar os conhecimentos acerca das práticas docentes interdisciplinares, levando em consideração elementos concretos das realidades dos sujeitos desta pesquisa. Além de ser relevante para descortinar um mosaico de infinitas possibilidades e desafios à luz das práticas docentes de natureza interdisciplinar.

BREVE REMONTE HISTÓRICO DA INTERDISCIPLINARIDADE

Tendo em vista o problema que guia esse trabalho de pesquisa, exposto na introdução, iniciaremos uma discussão acerca da interdisciplinaridade pela análise dos seus significados atribuídos na literatura.

Segundo Ferreira (2013), no idioma latino, o vocábulo interdisciplinaridade é formado pelo prefixo 'inter' dentre as diversas conotações que podemos lhes atribuir, tem o significado de 'troca', 'reciprocidade', e 'disciplina', de 'ensino', 'instrução', 'ciência'. Logo, a interdisciplinaridade pode ser compreendida como sendo a troca, de reciprocidade entre as disciplinas ou ciências, ou melhor áreas do conhecimento. (FEREIRA in FAZENDA, 2013, p. 26-27).

Goldman (1979, p. 3-25) afirma que um olhar interdisciplinar acerca da realidade facilita melhor o entendimento da relação entre seu todo e as partes que a constituem. Ainda segundo o autor, a maior integração entre as ciências poderia ser favorecida apenas pelo modo dialético de pensar, amparado pela historicidade. Ele acrescenta que o problema da fragmentação do conhecimento foi resolvido parcialmente pelo materialismo histórico e dialético da realidade como princípios básicos para todas as ciências.

De acordo com Gadotti (1999, p.1), o conceito de interdisciplinaridade desenvolve-se na educação em 1912 em Genebra, na Suíça, com a fundação do Institut Jean-Jacques Rousseau por Edward Claparède, mestre de Piaget. A discussão girou em torno das ciências mães e a ciência aplicada à educação, como a sociologia e a psicologia, ambas relacionadas à educação.

Apesar da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) n. 5.692/71 (BRASIL,1971), contemplar a interdisciplinaridade, respaldada nos autores Hilton Japiassu e Ivani Fazenda, o seu conceito não foi absorvido no cenário educacional brasileiro naquele período (BICCA JÚNIOR, 2020, p. 31).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000), a interdisciplinaridade surge ao se articular à contextualização e ao desenvolvimento de habilidades e competências que são facilitadas através da integração entre os diferentes conhecimentos das áreas e entre as áreas, com a intenção de dar significado ao conhecimento escolar.

Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender (BRASIL, 2000, p. 4).

A BNCC (2017), ao tratar dos temas contemporâneos, destaca a proposta pedagógica de forma transversal e integradora, citada, dentro da perspectiva interdisciplinar dos componentes curriculares, em um dos planos de ação para a aprendizagem:

Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2017, p.12).

Conforme as Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM) da Secretaria Estadual de Educação da Bahia (BAHIA, nov. 2015, p. 45), as propostas metodológicas voltadas ao ensino médio, em geral, estão baseadas no desenvolvimento de atividades integradoras, imersão no real ou sua simulação para compreender a relação entre a parte e a totalidade através de atividades interdisciplinares, que integrem as

dimensões da tecnologia, do trabalho, da cultura e da ciência.

Há duas possibilidades práticas da interdisciplinaridade presentes nas OCEM (BAHIA, fev.2015, p. 42), uma é enfatizada na *organização do currículo em um contexto integrado* e a outra foca no desenvolvimento de *projetos de pesquisa*. Embora não se trate das únicas modalidades prováveis, acredita-se que as escolas públicas do ensino médio podem articular as dimensões estruturantes - trabalho, ciência, tecnologia e cultura -, bem como concretizar os princípios relacionados - direitos humanos, trabalho, e pesquisa - com estas possibilidades. Nesse viés, as possibilidades metodológicas desenhadas em cada área do conhecimento apresentam formas de materializar a interdisciplinaridade no cotidiano da sala de aula.

INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO

Para Compiani et al. (2020, p. 21), o papel da escola é revitalizado pelo processo mais integrado e articulado de abordagem de temas/conteúdos. Da mesma maneira, não tem como pensar em prática de caráter interdisciplinar sem que a escola esteja como foco. Nesse contexto, Fazenda sintetiza que

Ao buscar um saber mais integrado e livre, a interdisciplinaridade conduz a uma metamorfose que pode alterar completamente o curso dos fatos em Educação; pode transformar o sombrio em brilhante e alegre, o tímido em audaz e arrogante e a esperança em possibilidade (FAZENDA, 2006, p. 147).

Lenoir (1998, p. 55) entende que a interdisciplinaridade escolar exige um movimento crescente em três níveis: curricular, didático e pedagógico.

O primeiro nível ocorre ao se estabelecer elos de interdependência, de convergência e de complementaridade entre os diferentes componentes

curriculares, a fim de que o currículo apresente uma estrutura que possibilite o desenvolvimento de uma prática interdisciplinar. Afirma-se que cada componente curricular detém um lugar e uma função específica no seio do currículo, na medida em que seja introduzido um trabalho didático interdisciplinar, tornando viáveis as práticas integradoras (ibid., p. 57-58).

Já o segundo nível da interdisciplinaridade escolar possui relação com a interdisciplinaridade didática, ao tratar o planejamento, a organização e a avaliação das intervenções educativas como uma espécie de intermediação entre a interdisciplinaridade curricular e a pedagógica, com o objetivo de articular os conhecimentos escolares nas inserções de aprendizagem. A interdisciplinaridade didática considera a estruturação curricular para estabelecer de forma preliminar seu caráter interdisciplinar, objetivando a articulação dos conhecimentos a serem ensinados e sua inserção nas situações de aprendizagem. (Ibid., 1998, p. 58).

Por sua vez, o terceiro nível corresponde ao pedagógico, que caracteriza a atualização pelo contexto da sala de aula da interdisciplinaridade didática, em que a intersubjetividade acontece mediada pelo diálogo entre os atores do processo ensino-aprendizagem. Na prática, a interdisciplinaridade pedagógica assegura a colocação de um ou mais modelos didáticos do campo interdisciplinar inseridos em situações concretas da didática (ibid.).

A interdisciplinaridade, na concepção de Japiassu (1992, p. 88), equivale a uma nova fase do desenvolvimento do conhecimento, exigindo que as disciplinas, por meio de uma articulação constante, perpetuem-se reciprocamente. Ainda segundo o autor, a interdisciplinaridade impõe a adoção de métodos que se ampara mais no exercício de aptidões intelectuais e de faculdades psicológicas voltadas à pesquisa do que acerca de informações armazenadas na memória. Na mesma perspectiva, Fazenda (2002, p. 25) apresenta a interdisciplinaridade como uma prática de integração,

caracterizada “pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa” (FAZENDA, 2006, p. 25).

Consoante Piaget (1981, p.52), a interdisciplinaridade pode ser entendida como o “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências”. Para o autor, a interdisciplinaridade é uma interação entre as ciências, a qual deveria conduzir à transdisciplinaridade, que tem a concepção de não admitir mais fronteiras entre os componentes curriculares.

Nos estudos de Zabala (2002, p.33), a interdisciplinaridade é detalhada como sendo a interação entre dois ou mais componentes curriculares, que podem implicar transferência de leis de um componente curricular a outro, dando origem, em algumas situações, a um novo corpo disciplinar, como, por exemplo, a bioquímica ou a psicolinguística.

O objetivo da interdisciplinaridade, conforme Lück (2018, p. 44), está em promover a superação da visão restrita de mundo e a compreensão da complexidade da realidade, simultaneamente, resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, permitindo, concomitantemente, uma melhor compreensão da realidade e do homem como o ser determinante e determinado.

Metaforicamente, Morin atribui o termo interdisciplinaridade ao caráter polissêmico na seguinte perspectiva:

De um lado, significa simplesmente que diferentes disciplinas são colocadas em volta de uma mesa, como diferentes nações se posicionam na ONU, sem fazerem nada além de afirmar, cada qual, seus próprios direitos nacionais e suas próprias soberanias em relação às invasões dos vizinhos. De outro lado, a interdisciplinaridade pode significar também troca e cooperação, o que faz com que a interdisciplinaridade possa vir a ser

alguma coisa orgânica (MORIN, 2001, p. 115).

Como acentua Japiassu (1976, p. 74), a “interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas, no interior de um projeto específico de pesquisa”. O autor, em parceria com Marcondes, define o conceito do termo interdisciplinaridade

Como método de pesquisa e de ensino susceptível de fazer com que duas ou mais disciplinas interajam entre si, esta interação podendo ir da simples comunicação das ideias até a integração mútua dos conceitos, da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização da pesquisa (JAPIASSU; MARCONDES, 1993, p. 136).

No contexto de ensino, Lück conceitua a interdisciplinaridade como

Um processo que envolve a integração e o engajamento de educadores, num conjunto de integração das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual (LÜCK, 2000, p. 64).

Diante dos fatos expostos, não é à toa que a maioria dos sujeitos da pesquisa tem consciência de que o ensino interdisciplinar é um desafio para o docente, pois o convida a sair da sua zona de conforto para circular em vários conhecimentos, impulsionando-lhe, algumas vezes, a adentrar por saberes pertencentes a outros campos de atuação. Esse fenômeno pode ser chamado de transbordamento, isto é, o objeto do conhecimento

passa a dialogar com dois ou mais componentes curriculares simultaneamente.

Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade deixa de ser utópica e, assim, assume o seu papel como uma metodologia que tem a possibilidade de superar a fragmentação do conhecimento em prol de uma visão integradora, transformando a sala de aula em um espaço de diálogo, de interação e de prazer.

O estabelecimento de um trabalho de sentido interdisciplinar provoca, como toda ação a que não se está habituado, uma sobrecarga de trabalho, um certo medo de errar, de perder privilégios e direitos estabelecidos, por menores que sejam. A orientação pelo enfoque interdisciplinar para ajustar a prática pedagógica implica romper hábitos e acomodações, implica buscar algo novo e desconhecido. Tudo isso é, certamente, um grande desafio (LÜCK, 2018, p. 66).

DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO INTERDISCIPLINAR

A ação interdisciplinar pode possibilitar a inovação emancipatória na prática docente. Conforme Veiga (2003, p. 275), “a inovação emancipatória não é uma reforma, invenção ou mudança da atuação do educador, mas pressupõe uma ruptura que busca superar a fragmentação das ciências disciplinares”, em consequência proporciona à escola o repensar à estrutura de poder, suas relações sociais e seus valores.

Desse modo, percebe-se que há um elo entre a inovação emancipatória e a interdisciplinaridade. Ao aderir uma prática pedagógica interdisciplinar, o docente assume uma postura crítica diante do conhecimento, articulando a realidade do discente em uma dimensão transformadora.

Conforme Fazenda (2002), nem sempre o professor consegue fazer sozinho a leitura das limitações e possibilidades de sua prática; logo o coordenador pedagógico deveria ajudá-lo nesse sentido, sendo assim

É fundamental o papel de um interlocutor que vá ajudando a pessoa a se perceber, que vá ampliando as possibilidades de leitura de sua prática docente e da prática docente de outros colegas. O papel de um supervisor ou de um coordenador pedagógico é fundamental nesse caso (FAZENDA, 2002, p. 72).

Segundo Lück (2018, p. 67), o desafio dos educadores, para que o trabalho educacional se torne mais significativo e mais produtivo, está no sentido de que eles se esforcem para assumir uma atitude interdisciplinar associada ao empenho por mudar no exercício da prática.

Considerando as dificuldades na construção de práticas interdisciplinares, este estudo busca alternativas para esses desafios, Fazenda traz orientações para a efetivação da interdisciplinaridade. Assim, evidencia que:

Numa sala de aula interdisciplinar a autoridade é conquistada, enquanto na outra é simplesmente outorgada. Numa sala de aula interdisciplinar a obrigação é alternada pela satisfação; a arrogância, pela humildade; a solidão, pela cooperação; a especialização, pela generalidade; o grupo homogêneo, pelo heterogêneo; a reprodução, pela produção de conhecimento (FAZENDA, 2013, p. 86).

Diante do exposto, fica explícito que o papel do docente está além dos conhecimentos do seu componente curricular, mas também na forma de atuar e de ser professor. É neste “ser” que se espera a ação para o desenvolvimento de práticas interdisciplinares nos ambientes escolares, mesmo ainda subindo degraus timidamente.

A prática interdisciplinar necessita de “pedagogia apropriada, processo integrador, mudança institucional e relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade” (KLEIN, 2001, p. 110). Para Santomé,

A interdisciplinaridade é um objetivo nunca completamente alcançado e por isso deve ser permanentemente buscado. Não é apenas uma proposta teórica, mas sobretudo uma prática. Sua perfectibilidade é realizada na prática, na medida em que são feitas experiências reais de trabalho em equipe, exercitam-se suas possibilidades, problemas e limitações (SANTOMÉ, 1998, p. 66).

As práticas interdisciplinares exigem mudanças, empenho e interesse, para fomentar o docente a sair de sua zona de conforto. A busca do ensino mais integrado deve partir dos docentes, com o envolvimento dos coordenadores pedagógicos e gestores, como ilustra muito bem Demo (2004, p. 15), “A escola precisa fazer o possível e o impossível para conseguir que os alunos avancem”. Nesse aspecto, não vale tratar da interdisciplinaridade sem colocá-la em prática, faz-se necessário defender ideias, proporcionar um espaço escolar prazeroso, em que o discente se sinta motivado em estudar.

Uma das implicações para desenvolver o trabalho interdisciplinar não está centrada apenas nas limitações do docente, por ter tido uma formação disciplinar, mas também no discente que está acostumado à fragmentação na realidade escolar.

Perante esse panorama, a interdisciplinaridade, no campo empírico deste estudo, necessita fazer parte das práticas docentes cotidianamente, é necessário também adentrar a sala de aula com ações integradoras, envolvendo as áreas do saber, e, assim, realizando um trabalho construtivo e transformador, como bem menciona Freire (1996, p.43) ao afirmar que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática.”

Quanto à concepção da interdisciplinaridade e contextualização, segundo os PCNEM,

A tendência atual, em todos os níveis de ensino, é analisar a realidade segmentada, sem desenvolver a compreensão dos

múltiplos conhecimentos que se interpenetram e conformam determinados fenômenos. Para essa visão segmentada contribui o enfoque meramente disciplinar que [...] pretendemos superar pela perspectiva interdisciplinar e pela contextualização dos conhecimentos (BRASIL, 2000, p. 21).

Conforme Mello (2012, p. 8), o vocábulo contextualizar é desenvolvido a partir da sua etimologia, que traduz ‘enraizar’ uma referência em um texto, de onde fora extraída, e longe do qual perde parte substancial de seu significado. Portanto, contextualizar é uma estratégia fundamental para a construção de significações”. O autor ainda acrescenta que a contextualização é “(re)enraizar o conhecimento ao texto original do qual foi extraído ou a qualquer outro contexto que lhe empreste significado” (ibid.).

A interdisciplinaridade não é apenas a união dos componentes curriculares, mas também a dos saberes, do conhecimento, possibilitando um ensino contextualizado que almeja trabalhar os componentes curriculares atrelados aos objetos de conhecimento de interesse e da realidade do discente. Nessa perspectiva, os PCNEM descrevem que:

A integração dos diferentes conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida em que ofereça maior liberdade aos professores e alunos para a seleção de conteúdos mais diretamente relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida da comunidade. Todo conhecimento é socialmente comprometido e não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não se parte das preocupações que as pessoas detêm (BRASIL, 2000, p. 22).

Segundo os PCNEM, na nova proposta de reforma curricular, o ensino com enfoque meramente disciplinar deve ser superado pela perspectiva interdisciplinar e pela contextualização dos

conhecimentos (BRASIL, 1998, p.22). “Contextualizar é função inicial e talvez uma das principais atribuições do professor em sala de aula, transformando esta caminhada, antes árdua, em um processo feliz, prazeroso” (FAZENDA, 2001, p. 40).

Em relação à interdisciplinaridade e contextualização, os PCNEM defendem que

São recursos complementares para ampliar as inúmeras possibilidades de interação entre disciplinas e entre as áreas nas quais as disciplinas venham a ser agrupadas. Juntas, elas se comparam a um trançado cujos fios estão dados, mas cujo resultado final pode ter infinitos padrões de entrelaçamento e muitas alternativas para combinar cores e texturas. (BRASIL, 2000, p. 84).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 136) destacam que o ambiente de aprendizagens deve basear-se “na contextualização dos conteúdos, assegurando que a aprendizagem seja relevante e socialmente significativa”. Compiani (2015, p. 23) destaca que “a escola deve ser um local de pesquisa e diálogo, compartilhamento, complexidade, contextualização, interdisciplinaridade e solidariedade”.

Silva (2007, p. 10) apregoa que a contextualização, como princípio norteador, caracteriza-se pelas relações estabelecidas entre o que o estudante sabe acerca do contexto a ser estudado e os objetos de conhecimento específicos que apoiam as explicações e o entendimento desse contexto.

A interdisciplinaridade é percebida como ação, atitude e parceria entre diversas áreas do saber, facilitando maior contextualização dos objetos de conhecimento a serem trabalhados. Disciplina e interdisciplinaridade não são práticas opostas. Afinal, “[...] convém não esquecer que, para que haja interdisciplinaridade, é preciso que haja disciplinas” (SANTOMÉ, 1998, p.61).

Como prática socialmente erigida, a concepção do currículo interdisciplinar para ser executada depende do reconhecimento da escola como espaço de produção de conhecimento e como mote para a rediscussão dos objetos de conhecimento a serem construídos junto ao estudante. O currículo de caráter interdisciplinar contempla os saberes do cotidiano e do contexto, os quais são evocados para uma compreensão mais abrangente e articulada dos conteúdos a serem estudados (COMPIANI et al., 2020, p. 18).

Um currículo integrado, segundo Santomé, apoia-se:

Claramente em uma interdisciplinaridade do conhecimento. Admite-se, como ponto de partida, que tudo está interconectado. Por isso, propomos processos de ensino e aprendizagem nos quais os alunos visualizem e construam significados, conhecimentos significativos em que fiquem claras essas conexões entre diferentes disciplinas. (SANTOMÉ, 2013, p.18)

Existem vários benefícios na escolha de um currículo integrado, uma vez que nos permite inserir temas novos e mais interessantes na sala de aula, podendo cruzá-los com conceitos, saberes e procedimentos de diversos componentes curriculares. Outra vantagem é estimular uma maior curiosidade e espírito de exploração, investigação e inovação nos estudantes, na perspectiva de ajudá-los a captar e a considerar o maior número possível de pontos de vista para tomar decisões, para fazer julgamentos mais equilibrados sobre a importância e a necessidade de dominar determinados conhecimentos (Ibid., p.19).

Apostar na interdisciplinaridade do conhecimento será de grande utilidade para aguçar os estudantes a compreenderem a necessidade de colaborar, de trabalhar em equipe, além de despertá-los a trabalhar em prol da sustentabilidade do planeta (ibid.).

Consoante Saviani, o termo currículo diz respeito

À seleção, sequência e dosagem de conteúdos da cultura a serem desenvolvidos em situações de ensino-aprendizagem. Compreende conhecimentos, ideias, hábitos, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, símbolos, entre outros, dispostos em conjuntos de matérias/disciplinas escolares e respectivos programas, com indicações de atividades/experiências para sua consolidação e avaliação (SAVIANI, 2003, p.35).

O currículo pode ser traduzido “como o projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona guias de ação adequadas e úteis para os professores, que são diretamente responsáveis pela sua execução” (COLL, 2006, p. 45).

A interdisciplinaridade torna-se uma necessidade, um princípio organizador do currículo e um método de ensino-aprendizagem, já que os conceitos de diversos componentes curriculares são relacionados à luz das questões concretas que se pretendem compreender. “O currículo é sempre uma seleção de conhecimentos a ser ensinada e aprendida dependendo da finalidade e dos objetivos educacionais” (BRASIL, 2007, p. 49).

Um currículo deve ser alicerçado em uma pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, a fim de que os primeiros fundamentem os segundos e estes mostrem o caráter produtivo dos primeiros. Nesse contexto, a formação geral e a específica são “indissociáveis e, portanto, não podem ser predeterminadas e recortadas quantitativamente” (FRIGOTTO et al., 2005, p. 1099).

Quando a interdisciplinaridade é prevista no currículo, pode efetivamente ser coadunada dentro dos componentes curriculares, subsidiando o docente na determinação dos conteúdos curriculares e da sequência

didática escolhida para se fazer uso no contexto da sala de aula.

Após estudar os teóricos e os documentos oficiais acerca da interdisciplinaridade, chega ao momento de saber o que os sujeitos, compostos por um grupo de docentes, coordenador e gestor do campo empírico deste estudo, têm a dizer sobre o tema. Nos “bastidores”, foram escolhidos os atores sociais, o método, o campo empírico e os instrumentos de investigação, visando atender às necessidades deste estudo. A pesquisa fomentou investigar como o ensino interdisciplinar proporciona os desafios e possibilidades à luz das práticas docentes.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

Serão apresentados os procedimentos metodológicos do presente estudo, que atendem aos seus objetivos. Trata-se de um levantamento descritivo de natureza qualitativa, coerente com a abordagem teórica adotada, tendo em vista que percebe o sujeito envolvido como núcleo na construção de conceitos. Entende-se que abordagens qualitativas trazem contribuições essenciais na pesquisa social, em decorrência do seu caráter investigativo, com destaque nos processos e nos significados dos fatos para os atores sociais.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 14).

Na visão de Triviños, a pesquisa qualitativa tem como característica a busca por:

[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade,

decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas etc.)” (TRIVIÑOS, 1987, p.132).

Quanto à técnica de coleta de dados, o presente estudo utilizou o questionário, para investigação do ponto de vista dos sujeitos, e a pesquisa bibliográfica, para aprofundamento teórico do assunto, Segundo Lakatos e Marconi (1983, p. 45), a pesquisa bibliográfica “trata de levantamento de toda bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita.”

Conforme Gil, o questionário

É a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc (GIL, 2002, p.15).

Marconi & Lakatos (1996, p. 88) definem o questionário estruturado como uma “[...] série ordenada de perguntas, respondidas por escrito sem a presença do pesquisador”. Dentre as vantagens do questionário, destacam-se as seguintes: permite alcançar um maior número de pessoas; é mais econômico; a padronização das questões possibilita uma interpretação mais uniforme dos respondentes, o que facilita a compilação e comparação das respostas escolhidas, além de assegurar o anonimato ao interrogado.

A pesquisa bibliográfica deste estudo foi desenvolvida com base em materiais já elaborados, constituídos principalmente de documentos legais de orientação do ensino médio, de obras, dissertações e teses, no propósito de adquirir conhecimento científico, o qual dará suporte para analisar os dados compilados a partir dos instrumentos de investigação.

Ao tratar da pesquisa bibliográfica, Gil (2008, p.121) apresenta o questionário como um instrumento de investigação que visa recolher informações, com base, normalmente, em um grupo. Portanto, torna-se útil ao recolher informação acerca de um determinado tema. Ainda segundo o autor (1987, p. 126), “a construção do questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. As respostas a essas questões irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada.

Com base nas respostas dos sujeitos da pesquisa aos questionários deste estudo, reverberaram os desafios e as implicações no desenvolvimento das práticas educativas interdisciplinares no contexto escolar.

Hodiernamente, a maioria das pesquisas sociais desenvolvidas pleiteia algum tipo de análise estatística. As técnicas estatísticas disponíveis constituem notável contribuição não apenas para a caracterização e resumo dos dados, como também para o estudo das relações que existem entre as variáveis como também para verificar em que medida as conclusões podem estender-se para além da amostra considerada (GIL, 2008, p. 160). É fundamental que os dados sejam bem estruturados e organizados para otimizar o processo de análise estatística.

Atualmente, a tabulação eletrônica é a mais viável e eficaz, uma vez que “o computador pode também armazenar os dados de maneira acessível, organizá-los e analisá-los estatisticamente”, como afirma Gil (ibid). O processamento da tabulação eletrônica, ainda segundo o autor (ibid.), requer um trabalho com um grande volume de dados, como os casos que envolvem levantamentos com amostras numerosas ou mesmo com uma quantidade menor de dados, inclusive, perfil desta pesquisa, que optou em não utilizar técnicas estatísticas rebuscadas.

Neste estudo, para ilustrar a tabulação e facilitar a detecção de padrões e tendências nos dados, foram

inseridos gráficos nos modelos de pizza, barras e colunas agrupadas; além de uma tabela de categorização das respostas referentes a cada questão alinhada ao gráfico correspondente. Os resultados dos questionários foram analisados por meio das técnicas estatísticas, a fim de resumir os dados e ilustrá-los por meios de gráficos.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Segundo Gil (2008, p. 156), a análise e interpretação juntamente com a coleta de dados, apesar de conceitos distintos, têm uma estreita relação. O objetivo da análise é organizar e resumir os dados, proporcionando o fortalecimento de respostas ao problema alvitrado para investigação. Afinal, o objetivo da interpretação é a procura de sentido mais vasto das respostas, realizado por meio do seu elo a outros conhecimentos prévios.

Os resultados, obtidos na análise dos dados, mostram que os participantes da pesquisa apontam para a necessidade do preenchimento de algumas lacunas em suas práticas interdisciplinares cotidianas, e de apoio mais efetivo da equipe diretiva nessas ações educativas na escola em estudo. Há uma necessidade também de diálogo entre os docentes dos diversos componentes curriculares que compõem o currículo escolar, com o intuito de superar os obstáculos e os desafios enfrentados no desenvolvimento do ensino de caráter interdisciplinar. Entende-se que, apesar desse contexto, foram registradas várias ações integradoras a partir das práticas utilizadas pelos docentes no campo empírico.

O questionário aplicado aos docentes, por meio do Google Forms, tem duas categorias de questões, uma refere-se aos dados profissionais dos respondentes e a outra trata-se de dez questões referentes ao tema do estudo. As questões são de múltipla escolha e subjetivas, as quais foram geradas, respectivamente, gráficos e quadros para apresentarem as respostas de cada sujeito da pesquisa.

Por meio do Google Forms, o questionário aplicado ao gestor e ao coordenador apresenta também duas categorias de questões, uma trata-se dos dados profissionais dos sujeitos, a outra refere-se a cinco questões abertas relacionadas à temática da pesquisa.

O gestor e o coordenador apresentam um panorama das práticas docentes provenientes do método de ensino interdisciplinar, desde os desafios, os obstáculos e as ações exitosas realizadas pelos docentes e acolhidas com entusiasmo pelos discentes, muitas delas envolvendo a comunidade educativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pretende atribuir juízo de valor às práticas interdisciplinares dos sujeitos da pesquisa, mas, sim, levantar reflexões acerca de como se organiza o trabalho interdisciplinar dos docentes do campo empírico deste estudo para que aconteça efetivamente no ambiente escolar. Entende-se que o desenvolvimento de um ensino interdisciplinar forma uma tríade entre as atitudes, os conhecimentos e os valores, possibilitando para que os discentes vivenciem dessas experiências.

Ainda que o ensino interdisciplinar seja desafiador pela sua complexidade, levando o docente, às vezes, a possíveis desânimos, mesmo assim, existem vastas práticas bem-sucedidas capazes de abrirem caminhos com possibilidades para um trabalho pedagógico inovador e solidário. Uma das maneiras de dar significado ao ensino interdisciplinar é abandonar os discursos falaciosos e substituí-los por práticas aplicáveis, respeitando as possibilidades que o espaço escolar disponibiliza e, assim, contribuir com práticas educativas efetivas e integradoras.

Este estudo teve como objetivo responder ao seguinte problema de pesquisa: como o ensino interdisciplinar é desenvolvido nas práticas docentes? Partindo dessa premissa, pontuaremos os dados coletados pelos questionários que validaram, com ressalvas, o trabalho interdisciplinar no campo empírico,

representado por uma escola pública da rede estadual no segmento do ensino médio regular e da educação de jovens e adultos (EJA).

Nessa perspectiva, o objetivo geral respalda-se em investigar como é assumida as práticas pedagógicas presentes no desenvolvimento do ensino interdisciplinar, dando sequência aos seguintes objetivos específicos: conhecer as contribuições dos documentos oficiais referentes à interdisciplinaridade como um novo paradigma na etapa do ensino médio; analisar o trabalho interdisciplinar no contexto escolar do ensino médio, e, ainda, averiguar os desafios e implicações do ensino interdisciplinar no âmbito escolar nas práticas docentes.

Todas as etapas da pesquisa foram seguidas com louvor, respeitando os objetivos propostos. Após levantamento dos resultados, registram-se que os sujeitos da pesquisa, representados pelos docentes, na sua maioria utiliza esporadicamente a metodologia interdisciplinar nas suas práticas pedagógicas e poucos fazem uso com frequência regular. Entretanto, apenas uma minoria não se sente apta a exercer as práticas interdisciplinares cotidianas.

Vários obstáculos, no desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, foram destacados pelos sujeitos, como a resistência de alguns professores ao novo; ausência de atuação da coordenação pedagógica; timidez da gestão em fomentar o uso de metodologias integradoras no ambiente escolar; ausência de diálogo com professores de outras áreas do conhecimento em decorrência de horários engessados, e, por fim, a necessidade urgente da reestruturação do PPP da unidade escolar.

Quanto aos pontos positivos nas práticas docentes interdisciplinares, o gestor evidencia várias ações com foco em projetos pedagógicos, envolvendo a comunidade educativa. O coordenador exalta os trabalhos realizados pelos professores e o encantamento dos estudantes no desenvolvimento dos projetos interdisciplinares na unidade escolar.

A exposição e análises dos dados permitiram-nos chegar às considerações e a novos questionamentos. Parece-nos que esses apontamentos indicam que a inovação curricular registrada no Projeto Político Pedagógico (PPP) do campo empírico e outras ações educativas na perspectiva interdisciplinar validam, mesmo com algumas restrições, as práticas docentes, por isso possibilitam a ocorrência de algumas lacunas que precisam ser revistas. A presença de práticas integradoras esporádicas não é suficiente para que efetivamente haja inovação pedagógica. Ações interdisciplinares precisam fazer parte do cotidiano escolar.

Os novos tempos exigem novas práticas pedagógicas com nova postura didática, conceitual e metodológica. O “novo normal” adentra os espaços educativos, demandando práticas inovadoras e transformadoras na intenção de mediar o aprendizado dos estudantes. A assimilação do conhecimento pode ser mais aprofundada e ágil, à medida que forem introduzidos desafios, ferramentas de suporte e um ambiente de interdisciplinaridade e colaboração.

O docente, que abarca às suas práticas a interdisciplinaridade, não pactua em criar “gavetas” para depositar o conhecimento, fragmentando-o, muito pelo contrário, enfrenta os desafios presentes à práxis educativa na perspectiva de potencializar a capacidade de superar a fragmentação do conhecimento, a fim de promover uma percepção unitária do ser humano e, assim, possibilitar diálogo entre os pares das áreas do saber de forma que haja a operacionalização da interdisciplinaridade na sua prática pedagógica.

Uma proposta de ensino interdisciplinar encontra desafios e obstáculos, mas também se descobrem amplas possibilidades, por meio de experiências exitosas, para uma prática pedagógica em permanente renovação. Cumpre sublinhar que os desafios e as possibilidades funcionam como uma mola propulsora no desenvolvimento do ensino interdisciplinar no contexto escolar.

O trabalho interdisciplinar se faz cada vez mais relevante e necessário no âmbito escolar, visto que o mundo demanda uma formação integral dos estudantes na intenção de formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas complexos da vida em todas as esferas.

Posteriormente, os resultados obtidos neste estudo podem servir de base para novas pesquisas, de modo que possibilitem confrontos e contribuições para novas descobertas na linha pesquisada. Diante do “novo normal”, a escola nunca mais será a mesma, por isso deixaremos indicações para trabalhos futuros que contemplem a abordagem interdisciplinar no contexto das escolas públicas do ensino médio, a partir da implementação efetiva do Novo Ensino Médio alinhado à BNCC, como também do trabalho pedagógico desenvolvido com as obras didáticas de caráter interdisciplinar, oriundas do PNLD 2021-2022 do ensino médio.

Para encerrar com chave de ouro este estudo, entende-se que não cabe mais fugir da abordagem interdisciplinar nas práticas pedagógicas. É preciso ter consciência de que mudanças e adequações devem ser realizadas no ensino da rede pública, para que a instituição escolar acompanhe as novas exigências e inovações do mundo hodierno.

As reflexões apresentadas neste estudo, certamente, não finalizam as discussões acerca do ensino interdisciplinar, muito pelo contrário, deixam abertas vastas possibilidades para novos debates no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

BAHIA. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: orientações gerais**. Salvador: Secretaria Estadual de Educação, fev. 2015.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: orientações gerais**. Salvador: Secretaria Estadual de Educação, nov. 2015.

BICCA JÚNIOR, Walter R. **Interdisciplinaridade no Brasil: do conceito à aplicabilidade**. Curitiba: CRV, 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao/temascontemporaneos.pdf> Acesso em 29 de nov. 2020.

_____. Casa Civil. (1971). Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa **Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm - Acesso em: 29 de nov. 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, DICEI, 2013.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Parecer CEB/CNE nº /18. Brasília, 2018.

_____. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Documento base**. MEC, SETEC. Brasília, dez. 2007.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Parte I – Bases Legais. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2000.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: bases legais**. Brasília: MEC, 2000. Acesso em: 30 nov. 2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos PCN**. Brasília, DF: MEC/ Semtec, 2002.

COLL, César. **Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. São Paulo: Ática, 2006.

COMPIANI, M. et al. (Org.). **Pedagogia do lugar/ambiente, interdisciplinaridade e contextualização em sala de aula**. Curitiba: CRV, 2020.

COMPIANI, M. (Org.). **Ribeirão Anhumas na Escola: pesquisa colaborativa entre Escola e Universidade gerando conhecimentos contextualizados e interdisciplinares**. 1.ed. – Curitiba: CRV, 2015.

DEMO, Pedro. **Aprendizagem no Brasil: ainda muito por fazer**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FAZENDA, Ivani. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001 e 2002.

_____. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** – 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 15.ed. São Paulo: Papyrus, 2006.

_____. (coordenadora). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. ver. e ampl. - São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). RAMOS, Marise (Org.). CIAVATTA, Maria (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, pp. 106-127, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Interdisciplinaridade – atitude e método**. Instituto Paulo Freire, Universidade de São Paulo. 1999. Disponível em: http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491t003Ps002/Interdisci_Atitude_Metodo_1999.pdf. - Acesso: nov. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008, 1987.

GOLDMAN, L. **Dialética e Cultura**. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1979.

HASS, C. M., **Interdisciplinaridade: Uma Nova Atitude Docente**. Ponta Grossa (RS): Olhar de Professor, p. 179-193, 2007.

JAPIASSU, Hilton. **Atitude interdisciplinar no sistema de ensino**. Rev. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, nº 108, p. 87, jan-mar, 1992.

_____. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 2 ed. rev. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

KLEIN, Julie Thompson. **Ensino interdisciplinar: didática e teoria**. In: FAZENDA, I. C. A. (org.). Didática e interdisciplinaridade. 6 ed. Campinas: Papyrus, 2001, p.109-132.

LAKATOS, E. M.; Marconi, M. A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas. 1983.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In:

FAZENDA, Ivani (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 9.ed. Campinas: Papirus, 1998, p. 45-66. Disponível em: http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppge/files/2010/11/Interdisciplinaridade_YvesLenoir.pdf Acesso: 6 jan. 2021.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 18.ed., Petrópolis-RJ: Vozes, 2018.

LÜCK, H; FREITAS, Kátia; GINLING, R.; KEITH, S. **A Escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 4 ed. Rio de Janeiro: DPLA, 2000.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MELLO, Guiomar N. de. **Transposição didática, interdisciplinaridade e contextualização**. 2012. Disponível: <http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/outros/contextinterdisc.pdf>. Acesso em: 27 nov. de 2020.

MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

PIAGET, J. **Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns**. In: PIAGET, J., *Épistémologie des Sciences de l'Homme*. Paris: Gallimard, 1981.

SANTOMÉ, J. T. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Nereide. **Currículo – Um Grande Desafio Para o Professor**. Revista de Educação, nº 16, pp. 35-38. São Paulo, 2003. <https://revistas.pucsp.br/emp/article/viewFile/33080/pdf> - Acesso: 19 de jan. 2021.

SILVA, E. L. **Contextualização no ensino de química: ideias e proposições de um grupo de professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007, 143 f.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 2.ed. Porto Alegre: Cadernos Ritter dos Reis, 2001. p.151.

VEIGA, I. P. **Inovações e Projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** Caderno Cedes, v. 23, nº 61, Campinas, Dez, 2003. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufmt/file.php/1/gestores/vivencial/pdf/dimensoesconceituais.pdf> - Acesso: 13 de abril 2021.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MUDANÇAS DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE MATEMÁTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA

CHANGES IN ACTIVE METHODOLOGIES IN MATHEMATICS TEACHING IN PANDEMIC TIMES

Rivaldo Martins Lopes¹

RESUMO

O presente artigo científico tem como objetivo unificar as informações de como está sendo ministrado o ensino de matemática no período pandêmico do COVID-19. Com a utilização do ensino remoto a utilização das TIC digitais com novas ferramentas para transmitir conteúdos aos educandos, uniram os alunos e professores. Tais mudanças nas metodologias de ensino representa o cenário atual. Visto que, as dificuldades diagnosticadas pelos professores e principalmente nos métodos de ensino utilizados para repassar os conteúdos aos estudantes e suas respectivas participações. Esse artigo retrata o cenário educacional de sete professores que trabalham em escolas municipais e estadual na cidade de São Francisco/Pb tais como: EMEF Chico Coreia, EMEF João Lopes da Silva, EMEF Quitéria Lunguinho e ECIEM Dorgival Silveira localizadas no Município de São Francisco PB. Foi realizado uma pesquisa de dados por formulário Google Forms enviado via aplicativo de mensagens (WhatsApp) com esses professores. Com base na pesquisa e análise de dados foi possível levantar dados de como está sendo esse período do ensino remoto para professores nas suas respectivas áreas de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Matemática. Ensino Remoto. Mudanças de metodologias apresentada pelos professores.

ABSTRACT

Currently, the whole world has been dominated by the COVID-19 virus, demanding social isolation from the population. With classes suspended, it was necessary to think of new tools to pass on content to students, the internet came as a way to bring students and teachers closer together. What are the methodological changes and the insertion of new technologies in the current scenario. The objective of this research work was to diagnose the main difficulties and challenges experienced by mathematics teachers from five public schools in the city of São Francisco/PB. To carry out this research, a sample of 12 teachers was formed, resulting from the combination made from the choice of 4 public schools (EMEF Francisco Sales de Oliveira, EMEF João Lopes da Silva, EMEF Quitéria Lunguinho, ECI Dorgival Silveira) in the municipality from San Francisco/PB, and 3 math teachers from each selected school. The data obtained were processed by google forms in percentage terms. The main changes in methodologies presented by mathematics teachers refer to the use of methodologies, internet, difficulties in using digital tools and the lack of digital resources in schools and/or teachers' homes. As for the challenges posed by Emergency Remote Teaching, the need to learn how to use technological tools was the one with the greatest impact for teachers. Based on the research and data analysis, it was possible to collect data on how this period of remote teaching is going for teachers in their respective areas of work.

KEYWORDS: Mathematics Teaching. Remote Teaching. Changes in methodologies presented by teachers

¹ Professor Licenciado em matemática pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Mestre em Ciência da Educação e Doutorando em Educação pela ACU - Absolute Christian University. **E-mail:** rivanaldo1234@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/3763303818545866

INTRODUÇÃO

Em 2019 o mundo ficou marcado por um novo vírus chamado de Coronavírus ou COVID-19, o ensino remoto tornou-se uma realidade para milhões de estudantes e professores do mundo inteiro. Baseados nessa realidade, o ensino da educação básica sofreu grandes transformações tanto para os alunos, assim como para os professores de todas as áreas do ensino regular.

Nesse sentido, buscou-se apontar as concepções sobre o ensino remoto no período de pandemia em um determinado grupo de professores, reconhecer a resignificação do método de ensino de atividades remotas e dos recursos utilizados para este fim. Além disso, refletir e compreender os métodos de ensino de matemática em tempos de pandemia. Por este fato a pesquisa buscou apresentar a realidade em tempo de pandemia de Coronavírus e as modificações dos métodos existentes durante no ano de 2020 até março de 2021. Partindo dessa mudança na maneira de ensinar, o presente artigo vem com o intuito de analisar as mudanças na metodologia de ensino da Matemática no período de pandemia. Foi encaminhado um questionário online pelo Google Forms para professores da rede municipal e estadual de educação a fim de analisar como estão lidando com os desafios do ensino remoto

Com esse cenário é sabido que o ensino de matemática sempre foi visto como uma disciplina complexa para se compreender e resolver, entretanto, as ferramentas tecnológicas a exemplo da informática apresenta-se como uma nova metodologia de ensino capaz de desmistificar essa ideia, pois dispõe de habilidades que auxiliam no progresso da matéria, facilitando cálculos, gerenciamento de dados, criação de planilhas, entre outros (RAMOS et al., 2017; BRAGA, 2020; SCHWANZ & FELCHER, 2020).

Diante do problema de saúde pública que vivemos no Brasil e no mundo inteiro, em decorrência da pandemia da COVID-19, a educação pública e privada

sofreu grandes impactos no planejamento e na execução dos serviços educacionais aos estudantes de diferentes níveis de ensino. Consequentemente, as medidas de combate ao contágio da doença no território brasileiro, levou as escolas públicas e privadas, e aos profissionais da educação, a terem que se adaptarem ao uso de tecnologias aplicadas ao ensino remoto, no qual a interação presencial entre professores e estudantes foi substituída pela interação virtual (FERREIRA et al., 2020; CROMIANSK et al., 2021).

Assim, com o distanciamento social, fez-se necessário uma forçosa adaptação ao ensino remoto o que provocou mudanças em vários âmbitos do cenário educacional. O próprio Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovou um parecer que possibilitou um cômputo de horas não presenciais para cumprir com a carga horária do ano letivo de 2020. Diante dessa situação emergencial, o Ministério da Educação (MEC), objetivando apoiar a universalização do acesso à internet e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica, criou o “Programa de Educação e Inovação Conectada” que teve a adesão de todas as 27 unidades federativas do país (REIS, 2021).

Apesar do ensino remoto ser apontado como medida emergencial para aproveitamento do ano letivo em tempos de pandemia, a realidade provocada pelas desigualdades sociais vivenciadas em todo território nacional, deixa grande parte dos estudantes fora do contexto escolar, seja por falta de equipamentos tecnológicos disponíveis, ou pela ausência de internet em suas residências (GONÇALVES & CUNHA, 2021; GULARTE et al., 2021).

No ensino de matemática, os recursos tecnológicos utilizados pelos professores em suas aulas, ainda enfrentam diversas dificuldades, sendo de maior extensão aqueles associados a formação inexistente ou diminuta para o uso pedagógico das ferramentas pedagógicas, a resistência individual do docente ao se apropriar das potencialidades dos recursos tecnológicos em sala de aula, bem como as dificuldades inerentes aos

estudantes como a falta de recursos de multimídia, internet e a falta de tolerância por parte dos alunos para assistirem aulas remotas (PEREIRA, 2021).

Diante do ensino remoto, a jornada de trabalho e a responsabilidade do professor aumentaram, propiciando a necessidade de superar as dificuldades e desafios já enfrentados no ensino presencial, somando-se aos novos problemas provocados pelo ensino remoto, em especial, o uso pedagógico dos recursos digitais, à comunicação entre a escola e as famílias dos seus alunos, dentre outros (FERREIRA et al., 2020).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Não é de hoje que o Brasil vem enfrentando diversos problemas na educação, esse fato é reflexo de uma precária infraestrutura das escolas, pouca remuneração dos educadores, possíveis desvios de repasse de verbas, evasão e reprovação (AVELINO; MENDES. 2020, p. 3 56). Com a chegada da Covid-19 ao Brasil, as aulas presenciais foram suspensas e substituídas pelo ensino a distância, conforme a legislação, Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”.

A ideia do ensino a distância não é tão hodierna quanto se imagina, de acordo com Barreto e Rocha (2020, p. 60), “o DecretoLei nº 1.044, artigo 2º de 21 de outubro de 1969 (BRASIL, 1969), já apresentava possibilidades de atendimento e o acesso de alunos a atividades curriculares como forma de compensação em ausência das aulas, nos seus domicílios”.

Uma pesquisa divulgada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) no dia 29 de abril de 2020 aponta que 25% dos Brasileiros não possuem acesso à internet, em áreas rurais o índice chega a 53,5%, a proposta de ensino remoto acaba se tornando uma alternativa muito delicada se considerarmos apenas esse fator, porém a falta de equipamentos para acesso as

aulas e atividades (celulares, tablets, computadores), a indisponibilidade de tempo, já que vários estudantes tiveram que buscar novas alternativas de renda nessa pandemia, a falta de interação com o professor, o desinteresse dos pais em auxiliar seus filhos nas atividades a distância, entre outros fatores não benéficos para o processo de aprendizagem

Entretanto, o ensino e a aprendizagem não podem parar, após mais de um ano do início da pandemia, os educadores continuam buscando novas maneiras de aplicar a educação, em especial a Educação Matemática – alvo do nosso estudo –, de forma remota, fazendo a ressignificação do método de ensino em tempos de pandemia (SANTOS, 2020). Para isso, a maioria dos professores, da rede pública, tem optado pela utilização de aplicativos da plataforma Google, pois proporcionam ferramentas de fácil manejo possibilitando a interação alunos-professores. Araújo, Silva e Silva (2020, p. 6) definem as plataformas digitais da seguinte forma: “O Classroom, por exemplo, é uma sala de aula virtual e o Meet é um ambiente destinado a apresentações ao vivo”. Outras opções também começaram a ser exploradas, como vídeo aulas pelo Youtube e a utilização de redes sociais numa tentativa de maior interação entre aluno e professor. Porém, ao utilizar esses outros métodos, o contato entre esses dois elos acaba sendo menor do que com as ferramentas do Google. Em resposta a pesquisa de Santos (2020, p. 53), um professor de matemática destaca, “[...] o único apoio são os vídeos aulas que o CMSP (Centro de Mídias de São Paulo) está passando, mas o aluno não me vê, ele não me vendo fica difícil... Eu passo a matéria e mando para eles, mas eu sinto que eles precisam mais do que isso”.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para realização da pesquisa foi utilizado o método qualitativo, de acordo com Rocha (2020), uma pesquisa qualitativa é uma metodologia de caráter exploratório. Seu foco está no caráter subjetivo do

objeto analisado. Em outras palavras, busca compreender o comportamento do participante, estudando as suas particularidades e experiências individuais, entre outros aspectos. O objetivo desse estudo descritivo, é levantar dados e informações sobre quais as dificuldades encontradas pelos professores no ensino remoto, a relação entre aluno e professor, de que forma estão aplicando o conteúdo, seja por programas, redes sociais ou softwares, e qual o método de avaliação utilizado pelos docentes.

Na pesquisa descritiva realiza-se o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador. São exemplos de pesquisa descritiva as pesquisas mercadológicas e de opinião (Barros e Leheld, 2007). Através de redes sociais (WhatsApp e Facebook), foi encaminhado um questionário, utilizando o Google Formulários, para professores de Matemática que atuam na rede municipal e estadual, no município de São Francisco, e ensinam para alunos do quinto ao terceiro ano ao médio/integral. Os dados foram levantados com base nas sete respostas dadas por dois professores do município, três da rede estadual. O formulário que foi enviado é constituído de oito perguntas, sendo duas delas de reconhecimento por múltipla escolha, para conhecer os participantes da pesquisa, e as outras seis com opção de resposta um texto curto para que os professores pudessem nos relatar suas 6 experiências no ensino remoto. Vale lembrar que o formulário apresentava, inicialmente, um termo de ciência com os pontos:

a) Você é livre para, a qualquer momento, recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza;

b) Você pode deixar de participar da pesquisa e não precisa apresentar justificativas para isso;

c) Sua identidade será mantida em sigilo;

d) Caso você queira, poderá ser informado(a) de todos os resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

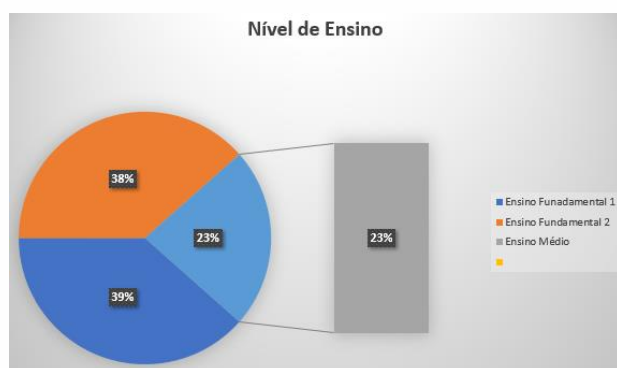
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Descrição e Análise dos Dados Com base na pesquisa feita utilizando o formulário de oito perguntas, foi possível levantar dados sobre como está sendo esse período de ensino remoto para os professores nas suas respectivas áreas de trabalho na matemática. Abaixo é possível verificar as perguntas e os resultados obtidos.

A primeira pergunta feita para os profissionais foi de reconhecimento, para podermos saber qual rede eles trabalham. Conforme o gráfico, de sete professores que responderam, cinco (72%) trabalham na rede municipal e 2 na rede estadual (28%). Gráfico 1- Rede de trabalho dos educadores Fonte – Dados da pesquisa Em seguida, os professores responderam qual o nível de ensino que eles trabalham.



Como o gráfico 2 nos mostra, dois (38%) educadores dão aula para alunos do nível integral, três (23%) para o nível médio e dois (39%) para o fundamental, entre o sexto e o nono ano. Gráfico 2- Nível de ensino que atuam os educadores 7 Fonte- Dados da pesquisa



É importante ressaltar que, dos três professores que atuam na rede federal, dois dão aula para o técnico e um para o médio, dos dois professores que atuam na rede municipal, um dá aula para o fundamental e um para o médio e dos dois professores que atuam na rede estadual, um dá aula para o médio e outro para o fundamental. Após essas duas perguntas de reconhecimento, os professores partiram para as perguntas descritivas. A terceira pergunta foi: “Qual a maior dificuldade encontrada no ensino a distância?”. E como repostas, três professores trouxeram que os recursos tecnológicos que dependem de terceiros, como, luz e internet, dificulta a aplicação do ensino remoto. Outros dois escreveram como mais relevante a falta de experiência pra trabalhar nessa modalidade. Foi colocado também que o excesso de trabalho no ensino a distância acaba afetando a saúde mental do educador e também que, como citou um professor, “A maior dificuldade encontrada no ensino a distância foi a participação dos estudantes e as imposições feitas pela mantenedora, como por exemplo, aprovar estudantes que nunca realizaram nada” (Professor 2). A quarta pergunta foi: “Como é a relação entre professor e aluno?”. Analisando as repostas, fica perceptível que os professores que utilizam de ferramentas para encontros síncronos possuem uma relação melhor com os alunos do que aqueles que não utilizam esses métodos. Como citou o professor 5 “Na nossa escola temos uma relação muito próxima, pois temos as aulas síncronas”. Por outro lado, o professor 6, que não realiza encontros síncronos relatou: No caso da minha escola municipal, em que não

há acesso a nenhuma plataforma própria para sala de aula (os grupos do Facebook foram adaptados para isso, mas não são ideais), a relação é bem distante pois a comunicação é realizada basicamente pelo Messenger para explicar dúvidas e e-mail para envio e registro de entrega de atividades remotas. 8 Em seguida os professores foram submetidos a pergunta: “Você está utilizando algum programa ou software para auxiliar? Se sim, qual?”. Por quase unanimidade, o Google Meet foi citado como ferramenta que os educadores utilizam. Além disso, grande parte utiliza vídeo aulas no Youtube e poucos utilizam Geogebra ou ferramentas digitadoras como o whiteboard. A sexta pergunta foi: “Como avalia seus alunos? (provas, trabalhos escritos ou outros métodos)”. Diferente do ensino presencial, menos da metade dos professores utilizam provas como avaliação. A maioria dos docentes utiliza a participação em atividades como processo de avaliação, como o professor 1 citou “Entrega das listas de exercícios, questionários on-line e participação nos fóruns no formato de portfólio (dando retorno do processo de aprendizagem e do material disponibilizado)”. Na pergunta seguinte, foi questionado: “O desempenho dos alunos tem sido positivo?”. O professor 2 sintetizou as respostas dos demais participantes dizendo que “Considero que em parte, os estudantes que já eram comprometidos no ensino presencial são os mesmos que estão tendo um bom rendimento”. Porém, pelos relatos dos professores, houve um grande número de desistências, seja por problemas de saúde ou problemas de tecnologia. A última pergunta do questionário foi: “Na sua opinião, qual/is o/os principal/is motivo/os para possível evasão dos alunos?”. Foi colocado por todos que a maior causa dessa evasão é a falta de acesso a recursos que possibilitam a participação em encontros síncronos ou até para visualização de atividades ou aulas gravadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com enfrentamento da pandemia de COVID-19 a sociedade passou por diversas transformações. E no

meio Educandário não foi diferente, foi necessário o afastamento social para barrar a contaminação do coronavírus. Ao analisar os dados da pesquisa, notou-se a insatisfação dos docentes com o ensino remoto. A chegada abrupta da pandemia pegou todos despreparados, tanto os professores quanto os alunos. Grande parte dos educadores encontrou dificuldades em relação as tecnologias que seriam utilizadas na aplicação de tal modalidade. A falta de acesso à internet, inexperiência com o uso de aplicativos e programas que auxiliam para a educação à distância são fatores tecnológicos que maleficiam o ensino remoto. Além disso, como foi relatado, alguns alunos tiveram que se afastar por problemas de saúde. Além disso, como foi salientado nesse artigo, uma das principais dificuldades no ensino remoto é a falta da internet, com isso, uma possível solução para a evasão escolar, seria uma parceria do governo com as operadoras de internet que fornecem sinal de 3G para dispositivos móveis, com o intuito de reduzir ou retirar o uso de dados para aplicativos que auxiliam no ensino remoto. Outra solução, um pouco mais distante, seria o fornecimento gratuito de internet a famílias mais vulneráveis em questão financeira.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, F. W. G; SILVA, E. M. A. B. G; SILVA, R. A. G. Uma análise da educação matemática durante a pandemia de COVID-19. VII Congresso Nacional de Educação. Maceió, p. 1-12, outubro. 2020.

AVELINO, W. F.; MENDES, J. G. A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56-62, apr. 2020.

BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. COVID-19 e Educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. Revista Encantar: Educação, Cultura e Sociedade. Bahia, v. 2, p. 1- 11, jan./dez., 2020.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. Fundamentos de Metodologia Científica. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BOURDIEU, P. Escritos de Educação. ALICE, M.; CATANO, A. (orgs.). Petrópolis: Editora: Vozes, 1999. 10 BRASIL. Lei Federal n. 1044, de 21 de outubro, 1969.

CAFARDO, R. Oito em cada dez professores não se sentem preparados para ensinar online. Estadão, São Paulo, 16 de maio de 2020.

CHARLOT, B. "O sujeito e a relação com o saber". In: BARBOSA, R. L. L. (org.). Formação de Educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 2003. IBGE: Internet chega a 79,1% dos domicílios do país. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). TIC 2018. 2020 JOLIE, A.;

AZOULAY, A. Closing Schools Has Derailed the Lives of Kids All Over the World. Here's How We Can Help Them Keep Learning. Time. 25 de março de 2020. ROCHA, H. O que é Pesquisa Qualitativa, tipos, vantagens, como fazer e exemplos. Klickpages. 2020. SANTOS, G. R. F. Ensino de matemática: Concepções sobre o conhecimento matemático e a ressignificação do método de ensino em tempos de pandemia. Revista culturas e fronteiras. Rondônia, v. 2, p. 40-57, julho. 2020. UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância. Cultura do fracasso escolar afeta milhões de estudantes e desigualdade se agrava na pandemia, alertam UNICEF e Instituto Claro. 21 janeiro 2021

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (CRÍTICA) NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

CONTRIBUTIONS OF MATHEMATICAL (CRITICAL) EDUCATION IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Daniel de Lima ¹
Cíntia Cristiane de Andrade ²

RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo as contribuições da Educação Matemática no mundo globalizado, propondo-se investigar como a Educação Matemática Crítica vem sendo abordada no contexto da globalização, tendo, ainda, como fins específicos, compreender se ela, de fato, contribui para a emancipação e o fortalecimento da cidadania e da inclusão social. Trata-se de um trabalho de revisão bibliográfica, tornando-se importante, então, pela necessidade de se compreender quais são as contribuições da Educação Matemática Crítica, como uma tendência da Educação Matemática, que focaliza os processos sociopolíticos relacionados a esta área. Vale ressaltar que a Educação Matemática Crítica oportuniza aos estudantes excluídos do contexto da globalização, ou seja, aqueles influenciados pelo processo de guetorização, a oportunidade de tornar-se um cidadão questionador e participativo, o que pode lhe proporcionar a conquista de sua emancipação e seu protagonismo social. Para que tal aconteça, é imprescindível que o professor adote postura proativa em suas aulas, ou seja, faça uso de metodologias que oportunizem um processo de ensino e aprendizagem que atenda às necessidades e anseios dos seus alunos na era da informação. A Educação Matemática, na sociedade globalizada, detém várias possibilidades de abordagens, utilizando, para isto, diversos artefatos, tais como: metodologias ativas; recursos tecnológicos; e a discussão sobre temas de cunho crítico, para o desenvolvimento dos conteúdos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Matemática Crítica. Globalização. Protagonismo dos alunos.

ABSTRACT

This article has as its object of study the contributions of Mathematics Education in the globalized world, proposing to investigate how Critical Mathematics Education has been approached in the context of globalization, having, also, as specific purposes, to understand if it, in fact, contributes to emancipation and strengthening of citizenship and social inclusion. This is a bibliographic review work, which becomes important due to the need to understand the contributions of Critical Mathematics Education, as a trend in Mathematics Education, which focuses on the sociopolitical processes related to this area. It is worth mentioning that Critical Mathematics Education gives students excluded from the context of globalization, that is, those influenced by the ghettoization process, the opportunity to become a questioning and participatory citizen, which can provide them with the achievement of their emancipation and their social protagonism. For this to happen, it is essential that the teacher adopt a proactive stance in their classes, that is, make use of methodologies that provide a teaching and learning process that meets the needs and desires of their students in the information age. Mathematics Education, in a globalized society, has several possibilities of approaches, using, for this, several artifacts, such as: active methodologies; technological resources; and the discussion of critical themes, for the development of contents.

KEYWORDS: Critical Mathematics Education. Globalization. Student protagonism.

¹Doutorando em Educação pela ACU – Absolute Christian University. Mestre em Métodos Numéricos Aplicados a Engenharia, pela Universidade Federal do Paraná. Especialista em Matemática, pela Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Graduado em Matemática, pela Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí – UNESPAR/PR. Graduado em Ciências, pela Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí – UNESPAR/PR. **E-mail:** daniel.lima@fatecie.edu.br. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9107952901041093

²Doutora em Educação para Ciência e a Matemática pela Universidade Estadual de Maringá – UEM/PR. Mestre em Ensino – Formação Docente Interdisciplinar pela Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí – UNESPAR/PR. Graduação em Matemática pela Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí – FAFIPA/PR. **E-mail:** cintiacristianedeandrade@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/2520079066102259

INTRODUÇÃO

Globalização³ é um conceito amplamente propagado na sociedade atual, sendo caracterizada, usualmente, com uma noção positiva, significando a inclusão no mundo, com igualdade de oportunidades, com todos os sujeitos detendo as mesmas possibilidades. Entretanto, Skovsmose (*apud* Silva, 2007), apresenta, como contraponto, a noção de guetorização⁴, no sentido de que sejam observados, também, os aspectos negativos da referida globalização, que tem desencadeado, ao longo do tempo, a exclusão de milhares de pessoas, que se tornaram descartáveis na era da sociedade da informação.

Segundo Skovsmose (2013, p. 32) “[...] a educação não deve servir como reprodução passiva de relações sociais existentes e de relações de poder. [...] A educação tem de desempenhar um papel ativo na identificação e no combate de disparidades sociais”.

Nery e De Sá (2020) reforçam a importância do papel que a educação desempenha, visando ao combate das discriminações e das diversas manifestações de preconceitos e exclusões, levando-se em consideração que vivemos em uma sociedade plural e heterogênea, formada por diferenças culturais, religiosas, políticas, étnicas e identitárias.

Tais diferenças se intensificam ainda mais quando nos referimos à Educação Matemática, área em que tal heterogeneidade é ainda mais perceptível, em sala de aula, quando levamos em conta as dificuldades que emergem durante o processo de ensino e aprendizagem.

No que se refere aos conhecimentos matemáticos, é possível constatarmos que estes serviram, por inúmeros anos, como forma de controle social, utilizados, em alguns momentos, para manipular

a opinião das pessoas. Nessa vertente, nos dias atuais, é possível identificar, ainda, em jornais e revistas, informações estatísticas, gráficas e numéricas elaboradas com o objetivo de convencer os leitores e telespectadores sobre as informações que estão lhes sendo apresentadas, observando-se que, neste contexto, o conhecimento é utilizado como forma de manipulação.

Nessa perspectiva, vários estudos têm apontado que as informações pautadas em conhecimentos matemáticos, possuem forte impacto social, pois tais dados, na maioria das vezes, não são questionados pelos cidadãos, visto que existe um estereótipo de que a Matemática é verídica, infalível e inquestionável, o que desencadeia tamanha confiabilidade em seus resultados, assim como foi afirmado pelas autoras supracitadas.

No que tange à Matemática, na conjuntura escolar, e aos conhecimentos preconizados em seu currículo, estes são considerados por muitos alunos e, até mesmo por profissionais da educação, como complexo e inútil, devido às dificuldades enfrentadas pelos sujeitos envolvidos no processo, para compreenderem os conceitos e temas científicos que envolvem tal área.

No entanto, é preciso levar em conta que tais saberes podem contribuir para a emancipação social daqueles indivíduos que puderem ter acesso aos mesmos, por meio de práticas eficientes, que sejam fruto do trabalho planejado e reflexivo do professor. A respeito disto, Silva (2007, p. 207) afirma que:

Se a matemática pode ser usada tanto para excluir como para incluir e para justificar as ações de sociedades e governos, é natural que o seu conhecimento esteja intrinsecamente relacionado ao poder de selecionar e escolher de uma maneira isenta, na qual o fator humano seja desconsiderado, substituindo-o pela

³ Segundo Skovsmose (2005, p. 116) globalização tem a ver com política, indústria, mercados e negócios. Ela tem a ver com culturas e conflitos. Também tem a ver com a construção, a codificação e a distribuição do conhecimento que se transforma em uma mercadoria. Globalização tem a ver com educação, bem como com educação matemática.

⁴ Se globalização significa um privilégio por se poder ser um cidadão do mundo. A guetorização, por sua vez, significa exatamente o contrário. Ela significa estar impedido de se mudar. Pessoas guetorizadas são pessoas imobilizadas [...] essas pessoas não são necessárias [...] (BAUMAN, 2001 *apud* SKOVSMOSE, 2005, p. 124-125).

certeza fria e desumana de decisão lógica, embasada em conceitos matemáticos alheios a qualquer realidade.

Em face de tal situação, esta pesquisa tem como objeto de estudo o cenário da Educação Matemática (EM) no mundo globalizado, propondo-se como objetivo geral investigar como a Educação Matemática Crítica (EMC) vem sendo abordada no contexto da globalização, tendo, ainda, como fins específicos, compreender se ela, de fato, contribui para a emancipação e o fortalecimento da cidadania e da inclusão social. Para isso desenvolvemos uma pesquisa de revisão bibliográfica acerca da temática em questão.

Este trabalho se torna importante, então, pela necessidade de se compreender quais são as contribuições da Educação Matemática Crítica, como uma tendência da Educação Matemática, que focaliza os processos sociopolíticos relacionados aos conteúdos curriculares desta área.

DESENVOLVIMENTO TEÓRICO: A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NA CONTEMPORANEIDADE

Para promover uma discussão sobre a Educação Matemática (doravante EM), na contemporaneidade, deve se levar em consideração o atual cenário de um mundo globalizado e profundamente marcado pelo neoliberalismo. Como característica marcante deste processo temos a racionalidade, que se torna ainda mais presente no âmbito educacional, especialmente, na EA,

⁵ De acordo com Brasil (2022a) a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) constitui alçada composto por 35 países, dedicado à elevação a níveis superiores de padrões convergentes em vários temas, como questões econômicas, financeiras, comerciais, sociais, ambientais, e também educacionais, como acontece com o Brasil. Suas reuniões e debates possibilitam troca de experiências e coordenação de políticas em áreas diversas da atuação governamental. O MEC mantém parceria com a OCDE para a promoção de políticas públicas voltadas à melhoria da educação.

conforme preconizam as orientações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁵, assim como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA)⁶, os quais, mesmo indiretamente, incentivam o individualismo e a competição (KNIJNIK, 2016). Outras instituições e/ou órgãos responsáveis pelos exames de avaliações externos como o MEC e as Secretarias Estaduais de Educação colaboram para a racionalização e a excessiva preocupação com resultados quantitativos, no que se refere ao ensino de Matemática.

Entretanto, é preciso ressaltar que a mensuração da quantidade não nos remete à certeza de qualidade, quando o assunto é EM, visto que, para que o processo de ensino e aprendizagem seja, realmente, relevante, este deve ocorrer privilegiando a aprendizagem significativa para o aluno.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018), os saberes matemáticos são necessários para todos os estudantes, seja pela sua aplicabilidade social, ou pela capacidade que apresentam para a formação de cidadãos críticos e conscientes de suas responsabilidades sociais (BRASIL, 2018), considerando que a matemática, assim como qualquer área do conhecimento, é provida de valores que estão incluídos no processo de ensino e aprendizagem.

Complementando as ideias previstas pela BNCC (Brasil, 2018), no que tange aos aspectos que contribuem para a formação de cidadãos críticos e participativos, D'Ambrósio (1993) elenca cinco valores: 1º o formativo⁷,

⁶ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), tradução de *Programme for International Student Assessment*, é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela OCDE. O Pisa fornece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, vinculando dados sobre seus *backgrounds* e suas atitudes em relação à aprendizagem, e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola (BRASIL, 2022b).

⁷ O valor **formativo**, auxilia o indivíduo a pensar com clareza e raciocinar melhor (D'AMBRÓSIO, 2013).

2º o sociológico⁸, 3º o estético⁹, 4º o cultural¹⁰, e 5º o utilitário¹¹. Em consonância com tais princípios, Nery e De Sá (2020) destacam que a EM Crítica presume a ideia de que, por meio da democratização do acesso ao conhecimento é possível promover maior inclusão social.

Consoante a BNCC (Brasil, 2018), alguns aspectos, tais como, raciocínio lógico; percepção da beleza e universalidade da Matemática; formas diferentes de matematizar; compreensão sobre a utilidade da Matemática; dentre outros, devem ser estimulados nos estudantes, mediante a oferta de um processo de ensino norteado por uma abordagem crítica da EM, acreditando-se que esta pode contribuir para a formação integral dos estudantes e para o fomento ao seu protagonismo no ambiente em que está inserido.

Nota-se, portanto, que a EM oportuniza aos indivíduos a compreensão da universalidade, pois a Matemática é considerada uma área voltada ao desenvolvimento da razão, da padronização e das práticas de regulação, de procedimentos específicos do raciocinar, que viabilizem generalizações (KNIJNIK, 2016).

Diante desse contexto, é possível afirmar que a EM se caracteriza na perspectiva da lógica e da racionalização, porém, estando sempre fundamentada por múltiplas vertentes e buscando se articular aos critérios de avaliação estabelecidos pela OCDE, organização que tem, como proposta verificar como os professores ensinam e o quanto os alunos aprendem, ocupando-se, também, em atribuir valor ao que é produzido no meio acadêmico.

Esta noção é destacada por Knijnik (2016), quando a autora assegura que todos os envolvidos com a

educação (professores, alunos, pesquisadores, escola e universidade) devem estar subordinados às recomendações da OCDE, especialmente, no que se refere aos currículos e documentos, que, cada vez mais, estão ajustados ao PISA.

Nesse sentido, observa-se que, na tentativa de acompanhar o desenvolvimento do mundo globalizado, apresenta-se uma necessidade eminente de mudanças na educação, especialmente, no que concerne ao processo de ensino e aprendizagem da Matemática, que é, diretamente, influenciado pela globalização.

Altino Filho e Alves (2015) revelam que estudos recentes indicam a necessidade do ensino interdisciplinar e contextualizado, no âmbito educacional, buscando a integração de todas as áreas curriculares, mas, de forma mais específica, ele cita o ensino da Matemática.

Em face das ideias apresentadas, a respeito da ocorrência da globalização do saber, é possível constatar que o espaço escolar, da atualidade, certamente é bem diferente daquele vigente em décadas passadas. Sendo assim, entende-se que o papel desempenhado pelo professor é muito mais complexo, fato que conduz à identificação da necessidade da atualização profissional constante, por parte dos docentes, a fim de que estes estejam preparados para oferecer um processo de ensino que atenda às exigências da pós-modernidade¹².

Uma das “exigências” no cenário da educação escolar da pós-modernidade é que seja feita a interligação dos conhecimentos entre si e, principalmente, destes com a realidade dos alunos, pois, desta maneira, espera-se despertar o interesse destes sujeitos pelos conteúdos curriculares. Destaca-se que o

⁸ O valor **sociológico**, possui uma importância relacionada à universalidade da Matemática (D'AMBRÓSIO, 2013).

⁹ O valor **estético**, justifica-se pela construção lógica e formal dessa área, contudo, nem todos acharão beleza na Matemática, pelo fato de a beleza ser algo relativo e, por conseguinte, não se constitui um conhecimento a ser aprendido ou ensinado (D'AMBRÓSIO, 2013).

¹⁰ No valor **cultural** destaca-se o fato de que cada grupo possui sua forma de contar, medir, classificar, inferir, raciocinar ou,

ainda, criar esquemas matemáticos, nomeado como forma de matematizar (D'AMBRÓSIO, 2013).

¹¹ No o valor utilitário, a Matemática é útil, pois pode possibilitar o desenvolvimento da capacidade para lidar com situações reais e novas (D'AMBRÓSIO, 2013).

¹² De acordo com Bauman (1998), a pós-modernidade se caracteriza pela desregulamentação, pretendendo-se fundir a ordem limpa com o reclamo de prazer, privilegiando a liberdade individual como a maior qualidade na contínua autocriação de um universo humano.

conhecimento isolado apresenta limitações, por isso, diante do cenário escolar atual, torna-se essencial a contextualização (ALTINO FILHO; ALVES, 2015).

Sendo assim, em se tratando do ensino da matemática, diante da necessidade eminente de uma abordagem interdisciplinar e contextualizada, a EM Crítica é vista como uma metodologia, que articula conteúdos matemáticos a aspectos emblemáticos do seu âmbito sociocultural, a fim de possibilitar ao aluno a aprendizagem de conhecimentos mais amplos e significativos. É sobre tal perspectiva de trabalho, tendo como cerne a EM, em sua vertente crítica, que trataremos na sequência deste artigo.

A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA CRÍTICA E GLOBALIZADA

Durante as décadas de 1960 e 1970, o ensino de Matemática foi fortemente influenciado pelo Movimento da Matemática Moderna, que alcançou grande parte do mundo, inclusive, o Brasil, tendo como enfoque o desenvolvimento excessivo da abstração. Todavia, ao longo do tempo, foi constatado que a apresentação da Matemática, em áreas isoladas, com fórmulas e cálculos sem aplicações, não contribuía para o processo de ensino e aprendizagem nessa área, necessitando, assim, que fossem desenvolvidas algumas mudanças emergenciais (NERY; DE SÁ, 2020).

A EM Crítica, surgiu, então, na década de 1980, como parte dessas reformas urgentes, tendo como essência as discussões relacionadas ao poder, a partir das quais era possível delinear a preocupação com questões políticas voltadas à EM. Nesse campo de discussão, alguns pesquisadores são considerados os precursores deste Movimento, dentre os quais podemos citar: Skovsmose (2008; 2013); D'Ambrosio (1993); Frankenstein (1983); e Gerdes (2012).

¹³ Segundo Skovsmose (2008), empowerment significa dar poder, ativar a potencialidade criativa, dinamizar a potencialidade do sujeito.

Segundo Skovsmose (2008), a EM Crítica pode ser vista como parte da função sociopolítica da Educação Matemática, mas não se caracteriza como um ramo (ou subárea) da Matemática. Ela também não é uma metodologia de ensino, detendo interesses e preocupações de natureza crítica.

Ainda conforme o mesmo autor, a EM Crítica aborda as condições básicas para a aquisição do conhecimento, tendo como perspectiva que a educação deve estar atualizada sobre a problemática social, corroborando, sempre que possível, para a superação das contradições sociais (SKOVSMOSE, 2013). Sobre a importância da EM, o pesquisador assim explicita:

[...] quero dizer, primeiro, que, o que a educação matemática está fazendo é algo que merece atenção e consideração. A educação matemática pode produzir diferenças para certos grupos de pessoas. Por intermédio da matemática, é possível estratificar e propiciar diferentes oportunidades de vida a diferentes grupos de pessoas. A educação matemática constitui um elemento indispensável para o desenvolvimento sociotecnológico. Em segundo lugar, acredito que a educação matemática é crítica, no sentido de que ela não tem uma característica essencialista que possa garantir que o seu efetivo papel sociopolítico cumpra certas funções atrativas, tais como as estipuladas nos objetivos comuns dos currículos. A educação matemática poderia servir para o desenvolvimento adicional de uma preocupação com a democracia, tentando promover, desse modo, a inclusão social. Ela poderia, entretanto, provocar a exclusão social. Isto me leva a considerar a importância da educação matemática crítica (SKOVSMOSE, 2005, p. 114).

Existem duas grandes preocupações no ramo da EM Crítica: o desenvolvimento do *empowerment*¹³ e do *desempowerment*¹⁴, na esfera da dimensão política que a Educação Matemática. Isto se dá pelo fato de que esta

¹⁴ Para Skovsmose (2008), desempowerment sintetiza inúmeras ideias, por isso não recebeu uma tradução, entretanto, está relacionado com a impossibilidade de

por um lado pode ser crítica, oportunizando o *empowerment*; mas, no sentido oposto, ela pode fomentar o *desempowerment*, sustentando a submissão, nas múltiplas facetas que a matemática apresenta. Estes fenômenos podem se configurar como parte de uma linguagem de poder, que pode contribuir tanto para a maior inclusão, quanto para a exclusão social (SKOVSMOSE, 2008).

Sob essa vertente, refletir sobre a EM Crítica significa idealizar uma educação que leve em consideração os direitos e deveres do estudante, respeitando o contexto social, econômico e cultural destes alunos, sabendo-se que tais fatores interferem no processo de inclusão educacional. Nesse sentido, a utilização da Matemática deve ser defendida como um instrumento que pode contribuir para a superação das injustiças e desigualdades sociais existentes (NERY; DE SÁ, 2020).

Para a realização do ensino de matemática neste contexto, considerando a abordagem da EM Crítica, é essencial que ocorra uma transformação no perfil do professor, que precisa se conscientizar sobre a importância do seu papel social. Altino Filho e Alves (2015) salientam que tais mudanças devem incidir sobre sua metodologia de ensino, de modo a assegurar o protagonismo do seu aluno, que deve empreender a busca pelo conhecimento por si próprio.

Os autores supracitados destacam, ainda, que quando se trata desta nova conjuntura, existe uma inquietação por parte dos professores, no que se refere à fuga dos conteúdos, fator que pode vir a desencadear um efeito oposto, ao que se pretende com a utilização de novos métodos; ou seja, trazendo prejuízos à aprendizagem, ao invés de benefícios (ALTINO FILHO; ALVES, 2015). Esta preocupação dos docentes evidencia as características predominantes do modelo atual de ensino, onde se privilegia a quantidade de conteúdos do

atuar, opinar, decidir, reagir ou interferir em uma situação que demanda de noções que perpassam a Matemática e o seu campo de conhecimentos.

currículo, em detrimento da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

No que tange às mudanças metodológicas, torna-se essencial que sejam ofertados espaços reflexivos dialógicos durante as aulas e que sejam adotadas metodologias ativas e recursos tecnológicos, o quanto for possível para cada realidade escolar, buscando a formação da criticidade e do protagonismo do aluno, para que este seja capaz de atuar na sociedade globalizada.

Para que isto ocorra, tendo como foco a Educação Matemática, Altino Filho e Alves (2016) reforçam sobre a importância da aplicação de métodos educativos, que oportunizem a participação ativa do aluno, além da construção do conhecimento e da promoção da interação entre os estudantes. Um exemplo de metodologia para alcançar tal objetivo é a proposta de atividades em grupo, que precisem ser compreendidas, e explicitadas depois, em forma de relato do grupo, dentre outras práticas.

Ainda de acordo com Altino Filho e Alves (2016), o processo de ensino e aprendizagem, centralizado no aluno, promove o desenvolvimento de inúmeras outras competências, intrínsecas à área da matemática, tais como, a comunicação, a escrita, a resolução de problemas, a análise e a crítica, sendo que, tais aptidões contribuem para que o referido processo seja mais satisfatório.

No que diz respeito aos recursos tecnológicos para a prática de um ensino crítico e globalizado, não há como negar a importância destes aparatos, uma vez que, a maioria dos alunos tem acesso a eles, como parte do seu dia a dia. Sendo assim, mesmo com a existência de desigualdades em relação ao acesso de computadores, celulares e internet, não há como o professor ficar alheio aos equipamentos que a escola disponibiliza,

caminhando na contramão do processo de modernização (ALTINO FILHO; ALVES, 2015).

Para englobar também a interdisciplinaridade, a EM Crítica pode recorrer ao trabalho com temas, assim como indicado por Tomaz e David (2008), no *livro Interdisciplinaridade e aprendizagem da Matemática em sala de aula*, no qual os autores também abordam os preceitos do modelo de complexidade, defendido por Morin (2015), pesquisador que vem afirmando, em seus estudos, que os conteúdos multidimensionais não podem ser separados entre si, pois possuem a mesma origem, e dessa forma não pode-se desvincular os conteúdos matemáticos do seu contexto global, pois um existe integrado ao outro.

Na visão de Altino Filho e Alves (2016), outra forma de desenvolver o protagonismo do aluno, é sem dúvida, levando em consideração o contexto vinculado à sua realidade, no sentido de relacionar o conteúdo com a vivência do estudante, ação que pode tornar o processo de ensino e aprendizagem significativo para este. Por exemplo, no caso do aluno que tem contato com a agricultura, seria interessante relacionar os conteúdos matemáticos com situações que possam ser aplicadas no seu dia a dia, como agricultor, tais como, em contagem, medições, organização financeira, dentre outros.

Na perspectiva da EM Crítica e a utilização de metodologias ativas, pode-se afirmar que elas estimulam o desenvolvimento do protagonismo do aluno, isto é, ele se torna construtor do seu próprio conhecimento. Já no que se refere ao professor, este tem a função de orientador, de mediador do saber, auxiliando e despertando a curiosidade e a atividade intelectual do estudante (ALTINO FILHO; ALVES, 2015).

Em face do exposto, constata-se a importância do conhecimento matemático como um modo de capacitar o cidadão para que este se torne mais crítico e menos

passível a uma matemática que, embora abstrata, é recorrente no cotidiano das nossas sociedades.

Silva (2007) aponta que trabalhar nesta vertente não é fácil, especialmente, quando a tradição da matemática escolar parece subordinar os alunos a realizarem, unicamente, tarefas estabelecidas por alguém superior a eles. Em busca da superação desta prática, atitudes de reflexão e diálogo se fazem pertinentes, em prol de uma EM Crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gutstein (2012) aponta que é de suma relevância ensinar o aluno a ler e escrever o mundo, por meio da matemática. A partir desta ideia, relacionada às reflexões realizadas ao longo deste artigo, foi possível compreender que, apesar de este não ser um trabalho fácil, ele pode ser feito, efetivamente, por exemplo, quando se discute e se aprende sobre questões de injustiça social e os alunos conseguem desenvolver uma consciência crítica, que lhes possibilita aprofundar os seus saberes, além de, entender o contexto sociopolítico no qual estão inseridos.

Vale ressaltar que a EMC oportuniza aos estudantes excluídos do contexto da globalização, ou seja, aqueles influenciados pelo processo de guetorização, a oportunidade de se tornar um cidadão questionador e participativo, o que pode favorecer a sua emancipação e seu protagonismo social.

É preciso enfatizar, também, que a EM, na sociedade globalizada, detém possibilidades de variadas abordagens, devendo utilizar, para isto, diversos artefatos, tais como: metodologias ativas, as quais oportunizam atividades interdisciplinares, de reflexão e de raciocínio lógico; recursos tecnológicos, como softwares (Geogebra), datashow, Educatron¹⁵, plataformas interativas e de jogos (Matific); e a discussão

¹⁵ O Educatron é composto por um aparelho de televisão de tela plana acoplado a um computador e uma webcam, com conexão à internet via wi-fi, fornecido pela Secretaria de Estado da

Educação do Paraná (SEED-PR) para todas as escolas da rede estadual de ensino paranaense.

sobre de temas de cunho crítico para o desenvolvimento de conteúdos.

Outro fato verificado é o de que o processo educativo não deve ser desenvolvido a partir de uma visão reducionista dos saberes, mas, sim, com os conteúdos sendo articulados à realidade dos alunos, tendo como objetivo a formação de cidadãos críticos e participativos, a fim de colaborar para a formação integral do estudante.

Ressaltamos que, mesmo vivendo em uma sociedade globalizada, o contexto educacional ainda é retrógrado, pautado em um ensino tradicional, no qual o aluno, na maioria das vezes, não é o centro do processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, é importantíssimo o papel do professor de Matemática, na busca por oportunizar uma EM Crítica, que leve em consideração a realidade e os conhecimentos prévios dos alunos, visando à sua emancipação e ao exercício de seu protagonismo social.

Vale, ainda, destacar, que é essencial que a EMC pode possibilitar ao aluno a percepção da Matemática como uma ciência cheia de possibilidades, que pode auxiliar no esclarecimento de muitos fenômenos da vida real.

Esperamos que este artigo venha a contribuir com professores e pesquisadores do referido tema, e que novas discussões aconteçam, no sentido de delinear propostas que apontem caminhos para a efetiva implementação da Educação Matemática Crítica.

REFERÊNCIAS

- ALTINO FILHO, Humberto Vinicio; ALVES, Lídia Maria Nazaré. O saber globalizado e a Educação Matemática na promoção do protagonismo do aluno. *In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO DA FACIG*. 2. 2016. **Anais...** Manhuaçu, MG: FACIG, 2016.
- ALTINO FILHO, Humberto Vinicio; ALVES, Lídia Maria Nazaré. O saber globalizado na Educação Matemática. **Revista da Faculdade de Ciências Gerenciais de Manhuaçu – FACIG. Pensar Acadêmico**, Manhuaçu, MG, v. 13, n. 2, p. 77-84, jul./dez., 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. **O Mal Estar da Pós-Modernidade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE**. Brasília: MEC, 2022a.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA**. Brasília: MEC, 2022b.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- GUTSTEIN, Eric. Reflections on teaching and learning mathematics for social justice in urban schools. *In: WAGER, A. A.; STINSON, D. W. (Eds.). Teaching mathematics for social justice: Conversations with mathematics educators*. USA: NCTM, National Council of Mathematics Teachers, 2012, p. 63-78.
- KNIJNIK, Geisa. Pesquisar em Educação Matemática na Contemporaneidade: perspectivas e desafios. **JIEEM – Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática**, v.9, n.3, 2016.
- MORIN, Edgar. Os princípios do conhecimento pertinente. *In: MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. revisada. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2015.
- NERY, Érica Santana Silveira; DE SÁ, Antônio Villar Marques. Educação em direitos humanos, educação matemática crítica e educação matemática inclusiva: interseções e desafios. **Bauru**, v. 8, n. 1, p. 89-115, jan./jun. 2020.
- SILVA, José Eduardo Neves. Educação crítica: incerteza, matemática, responsabilidade. **Horizontes**, v. 25, n. 2, p. 207-208, jul./dez. 2007.
- SKOVSMOSE, Ole. **Educação Matemática Crítica: a questão da democracia**. Tradução de Abigail Lins e Jussara de Loiola Araujo. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.
- SKOVSMOSE, Ole. **Desafios da reflexão em Educação Matemática Crítica**. Tradução de Orlando de Andrade Figueiredo e Jonei Cerqueira Barbosa. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- SKOVSMOSE, Ole. Guetorização e globalização: um desafio para a Educação Matemática. **Zetetike**, v. 13, n. 24, p. 113-142, jul./dez. 2005.
- TOMAZ, Vanessa Sena; DAVID, Maria Manuela Martins Soares. **Interdisciplinaridade e aprendizagem da matemática em sala de aula**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2008.

DOENÇAS ASSINTOMÁTICAS: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS

ASYMPTOMATIC DISEASES: CAUSES AND CONSEQUENCES

Rogério de Oliveira ¹

RESUMO

As doenças assintomáticas constitui um risco para saúde do homem moderno. Isso porque, as demandas do dia-a-dia associada ao estilo de vida estressante têm sobrecarregado a mente humana gerando desordens orgânicas silenciosas. Nesse contexto, o objetivo deste artigo é identificar as principais causas das doenças assintomáticas e como elas repercutem no organismo. Por apresentar algumas manifestações clínicas compatíveis com outras doenças, o diagnóstico precoce das doenças assintomáticas torna-se difícil sendo pois, necessário a sensibilização individual quanto o processo de adoecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Doenças assintomáticas. Estilo de Vida. Estresse e saúde.

ABSTRACT

Asymptomatic diseases constitute a health risk for modern man. This is because the demands of everyday life associated with a stressful lifestyle have overloaded the human mind, generating silent organic disorders. In this context, the objective of this article is to identify the main causes of asymptomatic diseases and how they affect the body. By presenting some clinical manifestations compatible with other diseases, the early diagnosis of asymptomatic diseases becomes difficult and, therefore, it is necessary to raise individual awareness about the process of illness.

KEYWORDS: Asymptomatic diseases. Lifestyle. Stress and health.

¹Mestrando em Ciências da Saúde Coletiva pela ACU – Absolute Christian University. **E-mail:** oliveirarogeriodejesus33@gmail.com

INTRODUÇÃO

A situação caótica imposta pela pandemia da COVID-19, no mundo, gerou transtornos significativos na vida dos indivíduos na sociedade atual. Desemprego, decreto de falência de empresas e o fechamento do comércio representam as principais causas desencadeantes de doenças como: ansiedade e depressão. Nesse contexto, o medo da doença associado à instabilidade socioeconômica e política, do país, afetou a saúde mental de muitos brasileiros, uma vez que, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) (2021), o Brasil é o país com a maior taxa de pessoas com transtornos de ansiedade no mundo. É válido salientar que o transtorno de ansiedade é caracterizado por sintomas como: dificuldade de concentração, problemas no sono e preocupação excessiva. Dessa forma, esses sintomas podem levar ao quadro depressivo, caracterizado pelos sintomas do transtorno acrescido de alterações no humor como: apatia, solidão, tristeza, além do isolamento social e dores sem justificativa física. Embora o governo tenha estabelecido regras de isolamento social, a fim de conter a propagação da doença, o homem é um ser sociável agravando assim o nível de estresse e ansiedade.

E, tal situação faz com que a tensão e opressão psicológica reverbere na somatização dos problemas, ou seja, a mente, por meio de pensamentos e do estado emocional em conflito, manifesta dores e doenças no corpo físico. Essa sobrecarga mental compromete as relações interpessoais e familiares provocando descontroles emocionais, brigas e conflitos no lar, redução da produtividade no trabalho, descontrole no trânsito, e quando não há tratamento adequado pode levar o indivíduo ao internamento ou à morte.

Sabe-se que todo processo de adoecimento é doloroso para o indivíduo e para a família. Por isso é muito importante que o indivíduo tenha em sua vida momentos de lazer e descontração associado às responsabilidades profissionais, acadêmicas e com a sua

família no relacionamento filho/cônjuge. E, nesse cenário de crise vivenciada nos dias atuais, encontrar um tratamento clínico eficaz, sobretudo, pelo Sistema Único de Saúde (SUS) tornou-se mais difícil. Tendo em vista que é preciso que o indivíduo tenha autoconhecimento do processo de adoecimento assintomático o objetivo deste estudo consiste em identificar as principais causas das doenças assintomáticas e como elas repercutem no organismo.

Destarte, é preciso que o indivíduo desenvolva consciência do processo de adoecimento e tenha inteligência emocional para lidar com as adversidades da vida. Dessa forma, a realização de terapia ocupacional, ter um hobby e viver um dia de cada vez auxiliará no processo de enfrentamento das mazelas sociais que pairam sobre a sociedade moderna e a prevenir as doenças chamadas de assintomáticas.

DOENÇAS ASSINTOMÁTICAS

As doenças assintomáticas decorrem de fatores diversos, dentre eles pode-se citar aqueles relacionados à crise financeira. Ao longo dos séculos, o homem preocupou-se em obter o sustento para assistir com dignidade a sua família. No entanto, o desemprego conjuntural vivenciado desde a década de 1990, no Brasil, sendo este intensificado pela pandemia da COVID-19, no mundo, deixou o indivíduo suscetível às doenças assintomáticas. Dessa forma, segundo COSTA (2020):

“além da crise sanitária, uma das consequências da pandemia é o aumento do desemprego e, portanto, a elevação da informalização do trabalho, dos terceirizados, dos subcontratados, dos flexibilizados, dos trabalhadores em tempo parcial e do subproletariado. Essa população precisará ser assistida com políticas voltadas a protegê-la da fome e da pobreza, ou seja, necessitará ser inserida numa rede de proteção social.”

Diante desse quadro de pobreza muitas pessoas se desesperam e acabam submetendo a sua mente e o corpo físico a um estilo de vida estressante. Enquanto uns dobram a sua jornada de trabalho outros se debruçam em muitos cursos e palestras, esquecendo, portanto, que o ser humano não é uma máquina e precisa de descanso. E, atualmente, o profissional no mercado de trabalho vale pela sua qualificação e não pelo seu caráter ou comportamento. Assim, o elevado grau de qualificação exigido culmina no acúmulo de funções que este deverá desempenhar nas empresas, elevando assim a responsabilidade e a sobrecarga emocional. Outrossim, o desemprego estrutural constitui uma ameaça ao sustento do homem moderno. Uma vez que, a substituição da mão-de-obra humana por máquinas de alta tecnologia é uma vantagem para as grandes empresas, afinal essas isentam-se das obrigações trabalhistas e desfrutarão da versatilidade tecnológica que o trabalhador não humano oferece. Diante desse quadro de incerteza que a modernidade líquida gera ao indivíduo, a sobrecarga emocional e temor do futuro faz aumentar a incidência das doenças assintomáticas.

Considerando que o corpo humano tem uma capacidade incrível de se recompor, principalmente, na juventude é necessário reservarmos um tempo de descanso. Pois, ao privá-lo do repouso necessário o indivíduo se torna suscetível a desordens orgânicas futuras. Conforme, Mayer (1998), existem pessoas propensas a se preocupar com as mínimas coisas, fazendo como diz o ditado popular “uma tempestade de corpo de água” e isso é prejudicial à saúde, pois é preciso viver a cada dia, sem antever os sofrimentos futuros conforme esta escrito nas escrituras saradas: “Não sejas demasiadamente justo nem exageradamente sábio, por que destruíras a ti mesmo” (Eclesiastes 7:16).

Outro fator desecadeante das doenças assintomáticas está relacionado à preocupação familiar. Existe um ditado que diz: “filho criado trabalho dobrado”. Assim, quando o filho está sob a tutela de seus pais, estes tentam conduzi-los por um caminho de

sucesso até chegarem a idade adulta. Entretanto, alguns filhos acham que são donos de si e não seguem os conselhos de seus pais abandonando os estudos e/ou trabalho, enveredado no mundo das drogas envolvendo-se em situações adversas, e isso gera um grande sofrimento para toda família.

E de acordo com Mayer (1988), “Deus nos criou para resistir a certa quantidade de pressão e por um determinado período não devendo ultrapassar os nossos limites”, ou seja fomos criados para suportar as situações adversas até um certo tempo e não permanente. Muitas vezes as pessoas perguntam, por que determinada pessoa envelhece tão de repente ou então está com tanto cabelo branco, muitas vezes aquilo que reflete no exterior é algo que tem afetado, já a algum tempo, o seu interior produzindo uma série de problemas e prejuízos visíveis. Dessa forma, quando os pais, exageradamente, se preocupam com seus filhos na área conjugal ou profissional eles tornam-se suscetíveis a uma série de problemas precoce. Portanto, os pais devem ensinar a seus filhos serem responsáveis pelas suas próprias decisões orientando-os da melhor forma possível para que não haja erros futuros e/ou dificuldades no relacionamento cotidiano. Mas, infelizmente, muitos pais tratam seus filhos como crianças e não dão asas para que eles possam sobreviver sozinhos, impedindo o desenvolvimento destes.

Tendo em vista essa perspectiva, todo cidadão deve se responsabilizar pelo seu bem-estar psíquico e emocional com intuito de evitar situações constrangedoras e perdas diversas. Hoje temos que resolver os problemas com sabedoria e de forma equilibrada e nos conformar caso não seja possível dá resolutividade às demandas impostas pela vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desse quadro, realizar terapia com um profissional capacitado constitui a principal alternativa no combate as doenças assintomáticas. Pois, através da

realização de conversas e atividades o indivíduo irá sensibilizar-se quanto ao processo de adoecimento, combatendo assim, os principais sinais das desordens orgânicas no corpo, evitando a forma mais severa da doença que é a depressão. Além disso, a orientação espiritual atrelado à compreensão do propósito de DEUS na vida dos indivíduos contribuem para aliviar os desgastes e tensões emocionais. Assim, deve-se tratar cada problema que esteja afetando o emocional.

Hoje existe uma pesquisa que o homem morre mais cedo com problemas cardíacos do que as mulheres, em virtude da forma de agir sem expor seus problemas. Por isso é necessário para nossa saúde física e mental atuar de forma urgente no presente com terapia ocupacionais para aliviar nossas tensões psicológicas para não afetar os demais órgãos do corpo humano.

REFERENCIAS

COSTA, Simone da Silva. Pandemia e Desemprego no Brasil. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, n. 54, v. 4. jul. 2020. [online]. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rap/a/SGWCFyFzjrDwgDJYKcdhNt/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 7 jul 2022.

MAYER, Joice. **Conversa Franca**. Editora: Bello, 1988.



ABSOLUTE



Absoulute Review | Periódico Multidisciplinar
Academic Department ACU - Absoulute Christian University

Endereço de correspondência:

Rua Itaboraí, nº 158. Ed. Ilhas Figi. Loja Térreo - B. Praia de Itaparica.
Vila Velha/ES/BR. CEP: 29.102-195

E-mail: revista@acu.education | **Site:** review.acu.education