



REVISTA HUMANAS ET AL. Paço do Lumiar, MA: IESF, v. 10, n. 15, p. 1-145, jul. 2021.

<b>A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC).....</b>	1-20
<b>Autoras:</b> Carolayne Alves Castro; Ana Luiza Ferreira Pinheiro Soares	
<b>A INFLUÊNCIA DO ACOMPANHAMENTO EDUCACIONAL FAMILIAR NO DESEMPENHO ESCOLAR DO ESTUDANTE NOS ANOS INICIAIS: uma reflexão da prática.....</b>	21-35
<b>Autores:</b> Karolayne Carneiro Pavão Soares; Rose Fernanda Santos Sousa; Josemar Nogueira Silva; Josemar Nogueira Silva	
<b>DETERMINANTES DA SEXUALIDADE NA TERCEIRA IDADE.....</b>	36-47
<b>Autoras:</b> Eveline Pereira da Conceição; Liseane Barbosa Dalemberg Sciortino; Taciana Nunes de Deus; Joyce Pereira Santos; Josemilde Pereira Santos	
<b>GESTÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE: um estudo de caso na empresa Psiu Indústrias de Bebidas em São Luís/MA.....</b>	48-64
<b>Autores:</b> Cândida Nascimento da Silva; Rose Cristine da Luz Ferreira; Edvaldo Rogério Santos Teixeira	
<b>GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: em busca da construção de valores.....</b>	65-74
<b>Autoras:</b> Antonia Silva de Oliveira; Edinaura Oliveira Silva Freitas; Eliete Magalhães da Silva Araújo; Maria Jardim do Nascimento Ferreira; Vera Lúcia Lopes de Barros	
<b>“O SONHO DA CASERNA”: a psicodinâmica do não-trabalho e os concurreiros das polícias militares.....</b>	75-86
<b>Autora:</b> Alessandra Cristine Filgueiras Rates	
<b>O TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO: breve análise do Brasil contemporâneo.....</b>	87-98
<b>Autoras:</b> Albertina Fonseca Leda; Gisele de Fatima Cardoso Nunes; Vanessa Fernanda Silva Coelho	
<b>PROPOSTAS METODOLÓGICAS COM O USO DO ORIGAMI E DO TANGRAM PARA A APRENDIZAGEM DA GEOMETRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	99-118
<b>Autores:</b> Adriana Santos Silva; Darcio Pereira Damaceno	
<b>TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: os desafios no processo pedagógico de crianças com dislexia.....</b>	119-133
<b>Autoras:</b> Camila Maria da Silva Maciel Duarte; Líllian Raquel Braga Simões	
<b>VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER: atuação da enfermagem.....</b>	134-145
<b>Autores:</b> Jeanne Martins Mecnas; Raisa Teresa Pereira Bezerra; Giselmo Pinheiro	

## **A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)**

### **THE CONSTRUCTION OF CRITICAL THINKING IN CHILDHOOD EDUCATION FROM AREAS OF EXPERIENCE OF THE COMMON NATIONAL CURRICULAR PATTERN (BNCC)**

**Carolayne Alves Castro \***

**Ana Luiza Ferreira Pinheiro Soares \*\***

#### **RESUMO**

Esta pesquisa busca compreender a construção do pensamento crítico na Educação Infantil por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo em vista as atuais transformações que os sistemas de ensino vêm passando para adequar-se à nova sistemática, sobretudo, na compreensão dos campos de experiência. Nesse contexto, sua prática é oposta ao sistema tradicionalista que abrangia grande parte do sistema educacional. O problema que motivou este estudo encontra-se na inquietação sobre as formas como os campos de experiência podem contribuir positivamente para a construção do pensamento crítico na Educação Infantil. Desse modo, buscou-se por intermédio de grandes estudiosos dessa temática elucidar elementos fundamentais para a compreensão da formação crítica mediante aos campos de experiência e por meio da pesquisa bibliográfica. Para tanto, é necessário discutir diferentes fontes de exploração do conhecimento, interpretar múltiplas interações no ambiente de ensino e reafirmar a autonomia no processo de aprendizagem, já que a criança vivencia o aprendizado e interage com o conhecimento. Sendo assim, possibilita uma ampliação do vasto arcabouço de saberes e permite uma aprendizagem significativa que abre espaço para a construção do pensamento crítico.

Palavras-chave: BNCC. Campo de experiência. Educação Infantil. Pensamento crítico. Aprendizagem significativa.

#### **RESUMO**

This research aims to better understanding the construction of critical thinking in childhood education by means of the Common National Curricular Pattern (BNCC), with a view to new changes the education systems have been through to meet a new regular method, however, in the understading of areas of experience. Within this context, its practice runs counter the tradicional method which included a huge part of the education system. The problem which has caused this research is given to the concern about the way areas of experience can usefully contribute to make a new critical thinking in childhood education. Thus, there was an effort through great scholars of this theme to clarify key elements to understand this critical training by means of areas of experience and bibliographic research. Therefore, proper discussion is needed in other sources of knowledge, interpreting interactions with teaching and learning environment and reaterating increased autonomy in the process of learning since children are a part of a learning experience and also interact with knowledge. As such, it makes possible an extension of many areas of study and enables a meaningful learning which will make way for the construction of critical thinking.

Palavras-chave: BNCC. Areas of experience. Childhood education. Critical thinking. Meaningful learning.

---

\* Graduanda do 8º período do Curso de Pedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: carolayne-castro@hotmail.com

\*\* Bacharel em Biblioteconomia, Especialista em Didática Universitária. Coordenadora de Pesquisa e Extensão do IESF e Professora do Curso de Pedagogia do IESF. E-mail: analuizanormalizar@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Os estudos acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) motivaram este trabalho a partir da percepção dos desafios encontrados na compreensão da nova abordagem de ensino para a Educação Infantil, assim como debates, oficinas e discussões realizadas na Instituição de Ensino Superior (IES), em relação as alterações e benefícios da substituição dos métodos tradicionais para os campos de experiências da BNCC. E ainda, por intermédio da observação no campo de estágio, nas quais se pode observar dúvidas dos docentes em relação a necessidade de mudanças das práticas educativas. Nesse ínterim, mostrou-se necessário maior entendimento nos aspectos que podem impactar no desempenho da criança no processo de ensino. Portanto, buscou-se neste artigo compreender o processo da construção do pensamento crítico consoante aos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma vez que a educação ao longo dos tempos aproximou-se dos conhecimentos prévios das crianças, por meio das experiências com os outros, consigo e com o mundo. Dessa forma, possibilitou-se a implementação de um sistema de ação-prática-reflexiva que auxiliará na formulação de hipóteses, desencadeando a crítica. Logo, propõem-se a cada dia novos desafios para a educação e a prática docente, aspirando à formação de sujeitos ativos que possam provocar, instigar e serem protagonistas na transformação social.

Outrossim, os campos de experiência da BNCC visam aproximar a teoria da prática, assim, surgiu a seguinte problemática: de que forma os campos de experiência da BNCC podem contribuir para a construção do pensamento crítico na Educação Infantil?

Para responder ao questionamento lançado, estabeleceu-se as seguintes hipóteses:

- a) A experiência de diferentes fontes de exploração do conhecimento proporciona a formação do pensamento crítico;
- b) As múltiplas interações no ambiente de ensino contribuem para a aprendizagem significativa na Educação Infantil;
- c) A autonomia no processo de aquisição dos saberes gera a prática reflexiva nas ações do sujeito.

A compreensão acerca do processo de formação do pensamento crítico, segundo os campos de experiência da BNCC, é de suma importância para que o corpo docente, a família e a sociedade percebam que a estimulação e as experiências desde a infância possuem papel fundamental no desenvolvimento da criança e em todas as etapas da sua vida. Destarte, eles possam colaborar com as experiências e ampliar o acervo de interações das crianças em conjunto, para que estas possam se desenvolver de forma integral e sejam protagonistas no seu meio social. Em suma, pode-se afirmar que o apoio dos diversos grupos sociais ao qual a criança está inserida é de extrema importância para que ela possua uma aprendizagem significativa e possa colocar em prática os ensinamentos e progredir constantemente em seu processo de construção do senso crítico ao longo da vida.

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, visando um amplo estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do acervo disponível sobre a temática em questão, constituindo-se em um estudo relevante para os docentes e a comunidade acadêmica, pois possibilita uma maior compreensão sobre os campos de experiência para a formação intelectual da criança, em que possa auxiliá-la na formação do pensamento crítico.

Ressalta-se aqui o valor científico e cultural da pesquisa enquanto acervo bibliográfico, que servirá como aporte teórico para acadêmicos das licenciaturas, demais áreas de estudos e integrantes da sociedade que se sintam instigados a compreender o complexo e autêntico processo de formação, análise e construção crítica do ato educativo por intermédio da BNCC.

O artigo está estruturado da seguinte forma: a primeira abordagem é sobre o histórico normativo e pedagógico para a construção da Base Nacional Comum Curricular; a segunda, sobre os campos de experiências no contexto da BNCC e a última abordagem, refere-se aos campos de experiências e a formação do pensamento crítico na Educação Infantil.

## **2 ABORDAGEM SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)**

A educação brasileira vem discutindo vários fatores importantes para a consolidação de um currículo comum para o país ao longo dos tempos. Haja vista, nos marcos normativos já se analisava uma certa estruturação necessária para o ensino brasileiro. Como ressalta a Constituição da República Federativa do Brasil, em seu artigo 210, tem-se a necessidade de uniformizar conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, mas que este respeite as particularidades de cada região e indivíduo (BRASIL, 1988). Percebe-se que inicialmente a Educação Infantil não estava inserida no debate normativo de formação da base, posto que ela possui um histórico repleto de particularidades e conquistas do seu espaço no sistema educativo. Entretanto, ainda em 1988, com a Constituição, a Educação Infantil começa a ganhar espaço, pois é destinado ao Estado o dever e a obrigatoriedade de proporcionar essa etapa de ensino a população. No entanto, a Educação Infantil ainda não é reconhecida como etapa de educação, sendo enxergada sob a égide exclusivamente assistencialista sem conexões com o processo de formação do sujeito, uma vez que as crianças ainda não são compreendidas como sujeitos capazes de explorar o mundo ao seu redor e contribuir socialmente com ele. O objetivo da educação para as crianças ainda era empregado apenas como um preparativo para finalmente ingressar na escola formal, ou seja, no Ensino Fundamental.

Outro aparato normativo importante que já referenciava a construção da BNCC foi a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, como descrito abaixo, que se refere à construção do currículo comum para as etapas do Ensino Fundamental e Médio.

Art. 26 – Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996).

Ressalta-se a importância da construção curricular em parceria com os sistemas de ensino de cada região para garantir a equidade dos direitos e particularidades regionais na edificação de uma base comum. Além disso, a LDB de 96 traz a Educação Infantil para o nível de educação básica. Desta forma, foi de fundamental relevância o reconhecimento dessa etapa enquanto processo educativo, no qual colocou a Educação Infantil em foco de grandes estudiosos e alcançando novos patamares de reflexão para as práticas a serem desenvolvidas nesse processo. Em seguida, em 1997, é lançado os PCNs para o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, com o intuito de buscar fomentar a reflexão para a formação do currículo, por meio de orientações flexíveis para as escolas. Como descrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a conexão curricular deve estar interligada com as finalidades gerais de cada área e tema transversal, para que possam converter-se nas temáticas a serem estudadas de acordo com metas educativas (BRASIL, 1997). Porém, como se observa, a Educação Infantil ainda não está inserida no processo da base do currículo nacional de ensino. Já em 1998, a educação passa a compor essa reflexão conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), no qual se originam as reflexões sobre a importância das interações das crianças com o mundo e consigo mesma, propondo um trabalho sobre eixos de trabalhos: “Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática” (BRASIL, 1998,

p. 46). Apesar de ressaltar perspectivas importantes a serem refletidas na Educação Infantil, como o brincar, o educar, o convívio com outras crianças, entre outros fatores, isso acaba por fragmentar o trabalho em eixos e afasta as crianças das possibilidades de interações reais na Educação Infantil.

Nos anos subsequentes são promovidos estudos e encontros em que o currículo nacional base ainda permanece em debate, utilizando de programas como o Currículo em Movimento e a Conferência Nacional de Educação. Em 2009, foi fomentado a análise e estudos a nível nacional, utilizando as propostas municipais de ensino, no qual foi observado a necessidade de se promover orientações e enfatizar a formação curricular pautada nos fundamentos da BNCC. Com isso, encontra-se o seguinte esclarecimento em Barbosa (2010, p. 4) “Nos documentos, a concepção sobre o que é uma escola de Educação Infantil e qual é o seu papel na sociedade contemporânea não é aprofundada – repetem-se basicamente os documentos legais”. Por conseguinte, em 2010, a educação básica recebe mais um aparato normativo para auxiliar no processo de formação de seus projetos e currículos pedagógicos, além de enfatizar questões importantes que serão implementados na BNCC, sobretudo na etapa da Educação Infantil que tem como fundamentação as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI). Isto posto, as diretrizes vieram com o objetivo de auxiliar na intencionalidade curricular e promover uma maior compreensão da normatividade legal educativa para que sejam incrementados nas suas propostas a partir da reflexão prévia documental. As DCNs para a Educação Infantil caracterizam como foco a ser analisado e refletido dentro das propostas pedagógicas escolares, fatores de suma importância para garantir o acesso, continuidade e a formação na Educação Infantil:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 8).

Nesse sentido, esse aparato normativo e pedagógico torna-se um rico arcabouço teórico metodológico sobre o foco nas práticas com intencionalidades, que devem ser promovidas e propagadas dentro da etapa da Educação Infantil, visando direcionar os gestores, os docentes e toda equipe pedagógica na reflexão do currículo em ação a ser desempenhado na Educação Infantil, para garantir o fruir das experiências e vivências com significação para a formação integral das crianças.

Outro aparato normativo importante nesse processo foi a criação da Lei n. 13.005, de 25 de julho de 2014, que dispõem dos princípios do Plano Nacional de Educação (PNE) e enfatiza 4 metas sobre a BNCC. No entanto, os discursos do documento em que se referem à BNCC ainda são restritos ao Ensino Fundamental e médio. E apenas uma das metas relatam em suas estratégias a importância da formação das licenciaturas que estejam embasadas nos preceitos da BNCC.

15.6) promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do (a) aluno (a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE; (BRASIL, 2014a).

Apesar do PNE ainda não enfatizar a Educação Infantil em relação à base, é um documento que tem grande importância nas novas adequações da formação dos profissionais de educação, para que estejam alinhados com essa concepção. Ainda em 2014, outro evento

importante para as indagações da BNCC foi a Conferência Nacional de Educação (CONAE) que possibilitou grandes reflexões acerca da educação brasileira e a mobilização para a formulação da BNCC. É importante destacar que os debates nesses estudos permeavam por todas as etapas da educação.

Tendo por diretriz a temática central, os eixos buscam orientar a formulação de políticas de Estado para a educação nacional, nos diferentes níveis, etapas e modalidades, em consonância com as lutas históricas e debates democráticos, construídos pela sociedade civil organizada, pelos movimentos sociais e pelo governo, tomando como referência e ponto de partida as deliberações da I Conae/2010, na garantia da educação como bem público e direito social, resultado da participação popular, cooperação federativa e do regime de colaboração. (BRASIL, 2014b).

Portanto, essa discussão foi relevante para orientar as redes de ensino e relembrar as atribuições de cada estado e município em relação as etapas da educação. Em decorrência de todos esses debates de 2015 a 2016, foram lançadas duas versões da BNCC. Entretanto, a versão final só foi homologada em 2017, o qual ficou aguardando ainda a homologação da etapa do ensino médio.

Dessa maneira:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017, p. 18, grifo do autor).

A BNCC é um documento que orienta o desenvolvimento da rede de ensino que está estritamente interligado aos demais aparatos normativos, intencionando dar suporte e orientações específicas para o que se espera do trabalho pedagógico. Assim, buscou-se promover reflexões a respeito do atual sistema educacional e também formas de melhorias, promovendo estudos sobre o novo documento com o evento ocorrido em 06 de março de 2018, em que houve mobilizações para estudo da Base Nacional Comum Curricular em todas as redes de educação. Logo, grandes foram as reflexões e estudos que objetivaram a formação e adequação escolar a BNCC. Com isso, muitas instituições tiveram que reavaliar suas propostas e atualizá-las, uma vez que o prazo para a implementação da base foi até o início do ano letivo em 2020.

## 2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) foram uma das principais norteadoras para a construção da BNCC, uma vez que se buscou interligar os conhecimentos obtidos por intermédio dessa documentação e tornar mais visível e prática a formulação da proposta curricular e suas ações pedagógicas nesta etapa. Nesse contexto, as DCNS da Educação Infantil trouxeram para o discurso educacional a importância da construção curricular, por consequência, houve a necessidade da compreensão da criança como sujeito sociocultural que cria, participa, interage com o mundo e seu entorno social, que possui suas necessidades e compreensões a serem refletidas na prática diária das ações educativas. Tendo vista tais reflexões, esse documento explicita e garante vivências e condições fundamentais na Educação Infantil, em que o fator comum e central seja o desenvolvimento integral da criança.

O currículo, compreendido como conjunto de práticas; a criança vista como centro do planejamento e produtora de culturas infantis; a promoção do desenvolvimento integral das crianças pautada por meio de uma educação baseada em brincadeiras, imaginação, fantasia e desejo; os saberes e experiências das crianças articulados com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico da sociedade; e a aprendizagem considerada como vetor da ação pedagógica são todos modos de conceber o currículo na Educação Infantil. O que ocorre a partir da constituição de um vocabulário específico, em que os saberes, os interesses e as necessidades das crianças assumem o primeiro plano da ação pedagógica. (CARVALHO, 2015, p. 472).

Consequentemente, é enfatizado a necessidade de repensar as propostas pedagógicas e a criticidade no entendimento das pedagogias na infância sob a égide do olhar atento às crianças, com base na compreensão desse sujeito em sua amplitude significativa cultural e social, enquanto ser que está em constante interação com o mundo ao seu redor.

## **2.2 A Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil**

A BNCC propõe ampliar a compreensão da criança de forma integral, agregando conhecimentos teórico-práticos, fundamentado no enfoque proposto pelas diretrizes, no qual as interações e as brincadeiras pudessem ser compreendidas e executadas por meio dos princípios éticos, políticos e estéticos. Por conseguinte, foram estabelecidos os 6 direitos a serem garantidos na Educação Infantil e a ação prática por meio dos campos de experiências, assim sendo, esses dois fatores são interligados e conectados pela vivência de experiências que convidam o corpo docente juntamente com a gestão escolar a refletirem essas práticas em sala de aula. Desse modo, os campos de experiência são elucidados pelas compreensões das infinitas possibilidades que podem ser trabalhadas dentro dessa etapa, e ainda, pela interdisciplinaridade conectada entre eles, oportunizando uma vivência na Educação Infantil rica em interações significativas que ampliam o leque de horizontes para o mundo de possibilidades das crianças.

A BNCC-EI atribui como função essencial da instituição e da educação, tendo a interação e a brincadeira como eixos estruturantes [...] e propõe que os conteúdos curriculares sejam estruturados com base na realidade concreta e dos saberes da criança, organizando-os em campos de experiência que integram relações afetivas, conhecimento de si e do outro, objetos e espaços, interações, linguagem, literatura, música, cultura da etc. (TROVATO, [2018 ou 2019], p. 32).

Esse documento retoma os fundamentos pedagógicos importantes para elucidar a práxis docente, visando encadeá-los com as novas propostas para que haja uma melhor compreensão e planejamento curricular das práticas de ensino que englobem a criança enquanto ser estruturante e protagonista dessa etapa de ensino. Sendo assim, a criança passa da perspectiva passiva para a concepção de ser ativo que não está para aprender no mundo, mas que aprende com ele, aproveitando a experimentação das diferentes vertentes do saber.

### **2.2.1 Fundamentos pedagógicos**

A atual realidade do sistema de ensino na infância mostra-se progressivo em suas reflexões a respeito da revisão de alguns conceitos importantes para a compreensão do processo educacional das crianças, o qual se apresentou nas documentações como as DCNEI e, a mais

recente, BNCC com algumas complementações. Dentre esses conceitos é importante enfatizar o “educar e cuidar”, “as interações e as brincadeiras” e a “intencionalidade educativa”, pois a proposta desses documentos é subsidiar a compreensão dos docentes para a prática educativa que desenvolva competências e tenha como objetivo a formação integral da criança. Portanto, os documentos normativos apresentam a evolução do olhar para a criança, no qual, outrora era reduzido as ações assistencialistas, já que antes a criança não era enxergada como sujeito com capacidades para agir sobre si e com o mundo, ou seja, de interagir, vivenciar, explorar e criar seus próprios conhecimentos a respeito do seu entorno.

Dessa forma, a ênfase atual é sobre a conexão entre o educar e cuidar, que a BNCC ressalta para se possibilitar experiências com autonomia às crianças, mas sempre integrando intencionalidade e o cuidado (BRASIL, 2017), permitindo que estas explorem o mundo e os seus limites com segurança, enfatizando a parceria família-escola. Outrossim, que a escola seja uma extensão desse processo educativo, em que as crianças o vivenciam desde o seio familiar, evidenciando a importância dessa parceria para o desenvolvimento da criança.

As interações e as brincadeiras estão diretamente ligadas ao processo da infância, posto que as crianças estão em constante interação com os outros e o mundo, expressando-se com maior facilidade, utilizando a brincadeira, a fantasia e a exploração de objetos e lugares. Esses fatos são importantes para que os docentes, além da intencionalidade educativa no planejamento das aulas, estejam sobretudo atentos ao cotidiano da sala, podendo compreender o universo da criança e entender como se desenvolve os inúmeros processos de aprendizagem de cada aluno. Observar o todo e o eu é essencial para uma ação pedagógica que visa uma formação integral. Barbosa, Cruz, Fochi e Oliveira (2016, p. 20-21) utilizam da seguinte argumentação “[...] as interações e o brincar, tomados como eixos dos projetos educativos, criam situações onde as observações, os questionamentos, as investigações e outras ações das crianças se articulam às proposições trazidas pelos/as professores/as”. Em vista disso, nota-se que o planejamento é fundamental para o processo educativo, no entanto, deve-se atentar ao cotidiano da sala, os novos rumos que as crianças dão ao planejado, os seus olhares atentos, as suas formas de se expressar e as suas inquietações, cogitando promover novas experiências com enfoque nas necessidades apresentadas pelas crianças, para que estas tenham seus direitos garantidos.

A intencionalidade educativa está diretamente ligada ao planejamento, organização e seleção de matérias e ambientes a serem propostos para a ação em sala de aula. Destarte, a Educação Infantil requer ambientes ricos em oportunidades para que as crianças possam explorar seus potenciais. “O aprender da criança não é um fenômeno meramente interior, é uma realidade que depende quer da natureza quer da experiência ambiental, no contexto de uma cultura” (FORMOSINHO; OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2017, p. 118). Por isso, é necessário que o professor esteja em constante formação, buscando novos conhecimentos, didáticas e compreensões das múltiplas interações que possa disponibilizar a seus alunos. Além disso, é importante que os docentes resgatem as experiências pessoais já vivenciadas pelas crianças e integre-as na vivência de sala para que haja constância de ideias no processo de conhecimento da criança e possam criar suas próprias hipóteses e descobertas, usufruindo da disposição de informações, comparações e experiências.

[...] são os fins e propósitos que garantem a inteligibilidade das atividades, atribuindo significado às experiências, e são os hábitos que possibilitam que as experiências se sucedam umas às outras. Essas lições ultrapassam o tempo e sustentam as argumentações da pedagogia atual em favor de práticas que expressam clareza em suas intenções e que resultam em experiências verdadeiramente educativas e duradouras, sem prejuízo a livre iniciativa à criatividade da criança. (PINAZZA, 2007, p. 75).



Dessa maneira, salienta-se que a intencionalidade educativa deve focar no processo de formação integral da criança, planejando não interferir na liberdade criativa da criança e nas possibilidades de explorar outros fatores que não constam no planejamento, pois um plano com esse fator busca justamente instigar as crianças a explorarem infinitas possibilidades, aguçando o senso explorador e pesquisador para expandir seu universo de conhecimentos.

### 2.2.2 Direitos de aprendizagem

A abordagem sobre os direitos de aprendizagem vem contribuir com a experiência da criança na infância escolar, em que ficam garantidas as condições de um ambiente favorável e convidativo a ser explorado e apreciado por elas. Dessa forma, evidenciou-se ainda mais a responsabilidade do sistema de ensino com a organização e o planejamento das experiências a serem propostas para essa etapa da educação, tendo em vista que é expresso em documentação normativa (a BNCC), ou seja, torna-se uma diretriz curricular a ser desenvolvida juntamente ao trabalho pedagógico. Portanto, todas as práticas pedagógicas devem ter a finalidade de contemplar os direitos de aprendizagem. Isto posto, a BNCC ressalta 6 direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer) para auxiliar na práxis da Educação Infantil, assim, vale ressaltar que é fundamental a realização do planejamento prévio, que vise uma maior intencionalidade educativa para assegurar a garantia dos direitos às crianças. Como descreve a Base Nacional Comum Curricular:

#### DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2017, p. 38, grifo do autor).

Haja vista esses pressupostos, faz-se necessário uma prática reflexiva por parte de todo o corpo docente, a fim de que se possa colocar em prática as ações necessárias para a realização de vivências, atendendo as necessidades existentes para a garantia de todos esses direitos. E ainda requer um esforço redobrado, como o objetivo que as crianças possam experienciar para além do livro didático, já que algumas vertentes do ensino tradicionalista,

ainda perduram enraizadas nas práticas educativas brasileiras. É necessário também que o docente seja contemplado com constantes formações para que possa se inventar e reinventar por meio da nova rede de expansão do universo de aprendizagem, possibilitando o aluno ser protagonista. À vista disso, é papel do docente trilhar caminhos que incentivem, instiguem, estimulem e desafiem as crianças para que se sintam contempladas por infinitas oportunidades de recriar suas próprias explicações para os fenômenos ambientais, sociais e culturais que se fazem presente em suas rotinas diárias. A Educação Infantil compreende-se para além dos eixos dos conteúdos, sendo ações do currículo cotidiano que devem ser repletas de vivências práticas com intencionalidade e oportunidade de novas descobertas do universo de conhecimento de cada criança, ou seja, facilitar experiências e aguçar a curiosidade presente em cada criança visto que elas possam fruir o conhecimento e aproveitar as múltiplas interações de cada ambiente.

A garantia desses direitos só pode se concretizar com uma rede de apoio integrada e comprometida com o ensino de qualidade. Em vista disso, segundo Barbosa, Cruz, Fochi e Oliveira (2016), para que o professor possa desempenhar essa tarefa, é preciso que as políticas públicas, os gestores e as famílias estejam conectadas a esse objetivo, considerando que a aprendizagem ocorre além do espaço físico da instituição, todos devem prosseguir com a responsabilidade pela aprendizagem integral da criança. Nesse sentido, esses sujeitos poderão contribuir com o olhar atento e a compreensão das necessidades e anseios de cada criança.

Conforme Faria (2007), os direitos das crianças oportunizam a expansão das suas potencialidades, valorizando as capacidades inerentes que necessitam da colaboração dos adultos para auxiliar essa caminhada para as elaborações construtivas do pensamento crítico e da ação da criança, enquanto sujeito que socializa, interage e produz conhecimento, desconstruindo estigmas impostos a capacidade infantil como sujeito de conhecimento. Portanto, para que os direitos possam ser assegurados, é preciso que haja uma maior reflexão sobre as formas de compreensão do universo infantil, o qual a mudança de perspectiva agrega, além da compreensão da criança, uma oportunidade de reconhecer os conhecimentos obtidos por outras perspectivas.

### **3 OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO DA BNCC**

A Educação Infantil passa a ser estruturada pedagogicamente por meio das interações e brincadeiras. Dessa forma, a BNCC propõe a organização do conhecimento, ou seja, dos saberes garantidos por meio dos direitos e vivências, considerando que essas necessidades se fundamentaram na DCNEI, a proposta da organização curricular interdisciplinar utilizando 5 campos de experiências. Sendo assim, as experiências planejadas com intencionalidade educativa permitem protagonismo às crianças, desenvolvendo competências socioemocionais. À vista disso, deve haver uma articulação do conteúdo à proposta curricular, para que os campos de experiência sejam trabalhados de forma conjunta e interdisciplinar. “Tantos e tão variadas experiências não ocorrem de modo isolado, ou de forma fragmentada. Portanto, surgiu a proposta do arranjo curricular para a Educação Infantil se dar em campos de experiências [...]” (BARBOSA; CRUZ; FOCHI; OLIVEIRA, 2016, p. 23). Nesse contexto, constata-se que o primordial é a criança enquanto sujeito da experiência, para que possa explorar as vivências de múltiplas formas, e o professor deve ter papel fundamental em direcionar este aluno, a fim de que a experiência aconteça de forma significativa. Desse modo, a BNCC propõe o arranjo curricular por meio de cinco campos de experiências, conforme:

**O eu, o outro e o nós** – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista [...]

**Corpo, gestos e movimentos** – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade [...]

**Traços, sons, cores e formas** – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras [...]

**Escuta, fala, pensamento e imaginação** – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem [...]

**Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações** – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais [...] (BRASIL, 2017, p. 40-42, grifo do autor).

Nessa conjuntura, o trabalho pedagógico passa a ser direcionado aos campos de experiências que se conectam no currículo em prática. “Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”. (BRASIL, 2017, p. 40). Assim, o “eu, o outro e o nós” visa abranger o reconhecimento de si e do outro em relação ao convívio social, trabalhando as relações de respeito, solidariedade, identidade e empatia. Já o campo “corpo, gesto e movimento” propõe um autoconhecimento a partir da exploração dos diversos movimentos e das descobertas das capacidades corporais, além de trabalhar a coletividade em interações e brincadeiras conjuntas. “Traços, sons, cores e formas” busca integrar o sensível da criança com as ricas manifestações artísticas, emocionais e afetivas, em que o fruir artístico pode-se interligar aos diversos campos de experiência e garantir os direitos de aprendizagem. E ainda, o campo “escuta, fala, pensamento e imaginação” é de suma importância para a vivência na infância, já que todas as crianças começam a se expressar desde o nascimento para conhecer o mundo ao seu redor, sanar suas necessidades e aflorar seu espírito aventureiro, sendo imprescindível que se contemple as variadas formas de se comunicar com o outro e com mundo.

Por fim, o campo “espaço, tempo, quantidade, relações e transformações” propõe essa compreensão global de um espaço geográfico, histórico, social e cultural que está em constante transformação, e por isso, é necessário que as crianças desde bebês possam viver experiências que agreguem os conhecimentos fundamentais para o seu desenvolvimento integral. Em síntese, Carvalho e Fochi (2017a, p. 16) exemplificam que “[...] por meio de uma pedagogia do cotidiano, existe a possibilidade de trabalharmos com as crianças com base em campos de experiências promotores de aprendizagens, de modo interligado e circular, em que sentir, pensar e comunicar sejam considerados processos interdependentes”. Percebe-se que os campos de experiência propõem uma maior contextualização com as experiências já vivenciadas pelas crianças, aproximando o conhecimento do seu saber prévio. Diante disso, não cabe uma educação fragmentada e desconexa, mas uma pedagogia que amplie os horizontes do conhecimento e que seja sensível para perceber as diversas experiências disponíveis no convívio das crianças em suas rotinas diárias. Porquanto, as crianças estão em constantes processos de aprendizagem e cabe ao docente aproveitar todas essas oportunidades e explorá-las com intencionalidade, buscando o desenvolvimento integral da criança.

#### **4 OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA E A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O ensino tem passado por diversas transformações ao longo dos tempos, por isso, cada época apresenta suas particularidades, estudos e descobertas. A educação coloca sobre o foco do papel pedagógico a formação integral da criança. Com isso, direciona o ensino das crianças para o trabalho com os campos de experiências, visando garantir oportunidades de expansão do pensamento e consciência dos fenômenos diários que vivenciam, ampliando o conhecimento prévio por meio da investigação de suas curiosidades. A criança começa a formar seu processo de compreensão sobre si e o mundo, como caracteriza Carvalho e Fochi (2017b, p. 38) “Consideramos imprescindível possibilitar às crianças experiências que possam ser exploradas por um corpo que sente e pensa desde o nascimento”. Isto posto, evidencia-se que a organização e o planejamento na Educação Infantil vão além da seleção didática de jogos, brincadeiras, recursos e momentos pedagógicos, mas está principalmente nas novas experiências obtidas no planejamento, sendo tão mais importante os novos horizontes que as crianças guiam as aulas do que a consolidação específica do cronograma da aula. Sendo assim, o objetivo de se trabalhar em campos de experiências garantem os direitos de aprendizagem e torna-se, justamente, o plano em ação, os novos caminhos sugeridos, as inquietações apresentadas e as descobertas que aconteceram dentro das experiências vivenciadas. A criança deve ter sua curiosidade constantemente estimulada, ouvida e direcionada, entretanto, é importante enfatizar que direcionar não significa limitar, mas dar subsídios para que haja uma intencionalidade que gere aprendizagem, tornando-se um importante pilar para a consolidação da criticidade. Nessa visão, não é apenas uma curiosidade sanada sem utilidade, mas uma instigação a novos caminhos e fronteiras a serem trilhadas. Conforme Freire (2016), a prática dentro do campo educacional deve ser participativa, no qual as curiosidades não se anulem, mas se complementem dentro do processo pedagógico-democrático. Em razão disso, o aluno aprende a executar sua liberdade dentro dos seus “limites” enquanto sujeito reflexivo e crítico que conhece e reconhece o outro dentro desse processo, tem empatia pela liberdade do outro e reconhece que todos possuem o direito de explorar suas curiosidades, sem ultrapassar os limites da privacidade de cada um.

Haja vista esses pressupostos, os campos de experiência devem ser praticados de modo que se alinhem e se conectem no desenrolar da ação pedagógica. Em outras palavras, os 5 campos de experiência estão estritamente relacionados, devendo refletir sobre as melhores orientações para planejar as experiências integradas. Do ponto de vista de Formozinho e Oliveira-Formozinho (2017, p. 118), “Construir uma pedagogia com a criança implica começar por descobrir essa criança na sua vivência fenomenológica, no seu cotidiano vivencial”. Desse modo, para selecionar as experiências iniciais, é preciso conhecer e estudar todos os ambientes que fazem parte do convívio das crianças desde a escola até a família. Assim, pode-se sondar caminhos que instigaram as crianças nesse processo de conhecimento e investigação. Outro fator relevante é atentar-se para as linguagens das crianças, suas expressões e seus sentimentos de acordo com as vivências executadas, com o intuito que sejam ambientes estimulantes e acolhedores. Assim, haverá um equilíbrio entre a difusão de experiências com as particularidades e necessidades de cada criança, tornando-se um ambiente favorável para a aprendizagem.

Além disso, as crianças pequenas e, principalmente, as bem pequenas valem-se puramente dessas formas corporais para construir seu mundo. É através dos risos, choros, brincadeiras, gestos, cantorias, danças, olhares e muitas outras linguagens que vão se expressando. Essa expressão não é um meio individual de ação. Muito pelo contrário: o tornar-se humano vai ocorrendo através da linguagem e isso só é

possibilitado pela experiência coletiva criadora. A relação entre pares na Educação Infantil, sem as amarras que exigem um produto, é uma porta aberta para permitir que sejam vivenciadas as linguagens de que a criança já se apropriou e possibilitar novas formas de interagir no mundo, criar e manifestar-se. As linguagens não são compreendidas no sentido utilitarista, produtivista, instrumental e informativo, mas como expressão de ser enquanto faz o mundo através de experiências coletivas; como possibilidade de interação, expressão, construção e criação para se descobrir, no cotidiano da escola, um lugar em que as linguagens ocupam um espaço potencializador de experiências criadoras. (ALBUQUERQUE; BARBOSA; FOCHI, 2013, p. 15).

Portanto, trabalhar os campos de experiência de forma que instiguem o pensamento crítico na criança é oportunizar experiências em que elas podem aguçar a curiosidade e se expressarem em relação ao objeto de conhecimento, ou seja, gerar possibilidades a fim de que elas possam caminhar conscientes de todos os fatores primordiais para a compreensão do desenvolvimento a percorrer, formulando e reformulando seu pensamento de acordo com as investigações de suas hipóteses. Desse modo, busca-se formar suas concepções a respeito de um determinado fenômeno que se apresenta no universo de compreensão do conhecimento investigado.

#### **4.1 As fontes de exploração do conhecimento**

A Educação Infantil é um ambiente rico em fontes de exploração do conhecimento, uma vez que a criança traz consigo um arcabouço de constantes informações de vivências que são essenciais para o trabalho docente. O cotidiano escolar é uma grande oportunidade de inspiração para dar intencionalidade ao conhecimento a ser experienciado.

Brincar com gravetos por entre as pedras do pátio querendo encontrar tesouros e segredos a serem desvendados, conversas debaixo da mesa, caretas em frente ao espelho enquanto escovam os dentes são cenas facilmente vistas no cotidiano da Educação Infantil. Não são ensaiadas, e, possivelmente, as emoções que dali emergem permanecem na ordem das experiências que não se repetem, por isso equacionam a possibilidade de produzir narrativas que vão atribuindo sentidos pessoais e coletivos aos acontecimentos diários. (CARVALHO; FOCHI, 2016, p. 159).

Sendo assim, a rotina escolar, os espaços, os ambientes, os trajetos entre outras vivências, expressam diversas oportunidades de intencionalidade da aprendizagem, em razão disso, podem e devem ser utilizadas como base para a garantia de um ensino significativo que tem por foco a formação crítica e integral da criança. Desse modo, a criança vive em constante processo de experiência com o mundo, e a escola tem por objetivo trazer a intencionalidade educativa para esse processo, ampliando a diversidade de conhecimentos mediante as várias fontes de exploração.

Dessa forma, é importante que o vínculo familiar seja constantemente fortalecido nesse processo, visto que ela também é parte fundamental para que haja a continuidade da aprendizagem. Em Martins e Tavares (2010) encontra-se a família como base das primeiras experiências da criança, fundamentando seu conhecimento. Em vista disso, ressalta-se a importância do vínculo família-escola, assim a criança se sentirá apoiada e estimulada a resolver problemas. Nesse sentido, essa união é fundamental para a formação da criança enquanto sujeito crítico, criativo, reflexivo e autônomo, ou seja, com um ambiente e relações favoráveis a criança se perceberá fortalecida pelas estruturas de apoio encontradas em sua jornada de

aprendizagem, que por intermédio das orientações, possibilitam vivências lúdicas e significativas.

Destarte, os campos de experiência propõem a necessidade de direcionar as interações e relações estabelecidas, no intuito da criança usufruir da melhor maneira a comunicação com o outro e a troca de vivências. Então, é traçada a meta de intercalar as experiências planejadas com as experiências que acontecem no currículo em ação. Desse modo, cabe ao docente atentar-se para os momentos que estas ficam disponíveis para integrá-las as experiências intencionais, logo, desde o momento de acolhida, percebe-se as oportunidades de direcionar as experiências. Portanto, a medida em que é concedido autonomia à criança, ela passa a organizar-se, interagir com as demais crianças, expressar suas vivências fora da escola, comunicar-se, utilizando os movimentos corporais, entre outras formas de expressão. Dessarte, torna-se importante enfatizar essas experiências no momento de socialização com as crianças, direcionando-as para participar desse espaço de conhecimento, de interação com as ideias e diferentes percepções. Nesse contexto, possibilita-se que elas se percebam e percebam o outro dentro do espaço de diálogo, fundamentando a construção da criticidade. Outro momento singular para entrelaçar com as experiências programadas, é o momento do lanche, onde é de suma importância que a criança experiencie a oportunidade de criar sua autonomia, conforme suas ações de cuidado com os hábitos de higiene, de alimentação saudável, de organização, de respeito e de solidariedade. Por consequência, é nessas experiências que se integram todos os conhecimentos que estão sendo explorados, pois, apesar de serem momentos de rotinas, acontecem vivências diferenciadas a cada dia. Carvalho e Fochi (2017b, p. 36) utilizam da seguinte argumentação: “Em outras palavras, é no cotidiano que residem as pistas para que possamos pensar em práticas que tornem as crianças protagonistas de suas ações, descobertas e construção de saberes”.

No entanto, percebe-se que essas experiências passam despercebidas durante a rotina cronometrada do plano de aula, tornando-se importante a constatare reflexão docente sobre essas oportunidades que se encontram para além do plano, já que a flexibilização do plano de aula é de fundamental importância para o sucesso do processo de aprendizagem. Nesse cenário, o educar e o cuidar são tarefas inerentes para o avanço da formação integral da criança, uma vez que na Educação Infantil, principalmente, há uma maior necessidade de as particularidades de cada aluno serem contempladas no planejamento das experiências.

#### **4.2 As múltiplas interações e a aprendizagem significativa**

As interações na infância são fundamentais para o processo formativo da criança, podendo ser compreendidas sob dois eixos, as interações com o ambiente e as interações sociais. Diante disso, a criança explora, sente, aprecia e vivencia as experiências do ambiente que a rodeia, pela mediação das sensações, do contato, dos odores e do que os olhos possam experimentar, interagindo com a sociedade, com outras crianças e adultos. Essas interações auxiliam no processo de significação da aprendizagem, assim, a criança vive e convive com diferentes sensações obtidas por meio das interações diárias, estando, portanto, bem explícitas nos direitos de aprendizagem, sobretudo, no direito de explorar e conviver, expresso nos campos de experiências. Haja vista que a compreensão do eu, do outro e do nós e das relações e transformações que estão constantemente acontecendo no processo de interação, pode-se compreender a diversidade e expandir os horizontes para o processo de inclusão, dando intencionalidade ao processo de aprendizagem significativa.

A aprendizagem significativa é aquela que o significado do novo conhecimento é adquirido, atribuído, construído, por meio da interação do conhecimento prévio. Para que essa aprendizagem seja realmente significativa, o professor tem que ter plena consciência do seu papel na formação do seu aluno, a partir daí, procurar desenvolver atividades que valorizem os conhecimentos que as crianças possuem, apanhados das mais variadas experiências sociais, afetivas, físicas, cognitivas a que estão expostas. (SANTOS; TRAJANO JÚNIOR, 2016, p. 3).

É com a exploração do meio e dos diferentes materiais que a criança passa a atribuir significado ao que ela conhecia previamente. Dessa maneira, é importante que essas experiências estejam disponíveis às crianças, no qual elas possam explorar diferentes instrumentos no seu cotidiano, especialmente, escolar. Com a exploração de tempos e espaços diversificados, para construir, formular e investigar questionamentos, obtém-se informações das experiências físicas e/ou emocionais, expressando-se por diferentes formas.

Cruz e Cruz (2017, p. 78) utilizam da seguinte argumentação:

Se desejamos que as experiências vividas no contexto da educação infantil contribuam para alimentar em todas as crianças um sentimento de segurança e de pertencimento, de acolhimento às suas singularidades, precisamos lhes oferecer, nas suas experiências cotidianas, elementos para se reconhecerem e valorizarem suas peculiaridades (físicas, culturais, religiosas etc.), assim como as das demais crianças e dos adultos.

Logo, é fundamental que comecem a explorar desde a infância as interações sociais, conhecer a diversidade cultural, compreender a heterogeneidade da turma e reconhecer que o outro possui particularidades que podem ser iguais ou diferentes, dentre elas, as tradições, características físicas, emocionais, intelectuais, motoras etc., que devem ser compreendidas e respeitadas no convívio e na interação desse ambiente de vivências de cada criança. Portanto, é essencial que essas características sejam ressaltadas dentro de sala de aula e sejam parte integradora do convívio de interações das crianças, a fim de que estas possam criar bases para a construção da sua identidade, pautada em fundamentações que visam garantir a pluralidade de expressões do conhecimento dentro de uma aprendizagem emancipatória e significativa.

### **4.3 A autonomia no processo de aprendizagem**

A compreensão da criança enquanto sujeito da aprendizagem é relevante para se pensar em uma educação promotora da autonomia, na medida em que a criança necessita de um espaço que acredite em suas potencialidades, com o objetivo de desenvolver sua compreensão de mundo, testar seus limites, encontrar soluções para os problemas impostos e se desenvolver integralmente, passando a se conscientizar das suas capacidades e se sentir pronta para solucionar desafios futuros. Ou seja, esse processo subsidia a aquisição da autonomia na criança, no entanto, é necessário que a escola possa compreender os vários eixos da autonomia e oportunize experiências significativas para que a criança se desenvolva integralmente em todos os aspectos da sua vida. Na visão de Longchamp e Montandon (2007), a autonomia pode ser compreendida a partir do entendimento das 4 dimensões que são reflexiva, no qual a criança expressa-se e expõem suas escolhas; relacional, quando exercem suas escolhas em relação a criação de laços afetivos e sentimentos; ação, expressa-se em suas preferências por determinadas ações de agir, comer e afirmar suas vontades; e a identitária, do autoconhecimento, optar por determinadas ações em seu prol. Portanto, é possível identificar ações na rotina escolar que estão estritamente conectadas com a formulação da autonomia.

Consequentemente, é necessário pensar em um currículo voltado para oportunizar a formulação desse pensamento, tornando possível a contextualização dos campos de experiência em parceria com o currículo do cotidiano e os contextos históricos e sociais. Conforme Gadotti (2014, p. 85) “Uma pedagogia que leva em conta esse continente histórico não pode preocupar-se apenas com o conteúdo e a forma de ensinar, mas com o contexto no qual se ensina [...]”. Então, evidencia-se o papel fundamental da escola com o propósito social formativo, com a intenção de que a criança compreenda o mundo em que vive em consonância com as experiências que são ofertadas, auxiliam na formulação de ideias e na visualização dos acontecimentos sociais de forma ampla, reformulando seus conhecimentos na reflexão dos dados obtidos e, por conseguinte, favorecendo o pensamento crítico.

Nesse contexto, é primordial que os docentes tenham em mente o respeito a esse processo, o qual sejam reflexivos e pacientes na construção dessa prática. Freire (2016) explicita que do momento em que o indivíduo reconhece seu estado de incompleto, de indivíduo que está em constante processo de formação, deve agir eticamente em relação ao respeito e ao processo de formação do outro. Sendo assim, o professor precisa reconhecer que enquanto ensina também é ensinado pelas constantes reflexões que a prática educativa proporciona, respeitando o processo de autonomia da criança e oportunizando experiências formativas em diversas ações da rotina escolar, sobretudo, vivenciando juntamente com os alunos na prática o que é aprendido nas experiências diárias.

#### **4.4 O currículo e a educação crítica**

Ao longo dos tempos, a educação vem sofrendo grandes alterações, implementando e integrando novas metodologias e métodos. Dessa forma, faz-se necessário que o currículo escolar esteja em constante reflexão, para que se possa ampliar as práticas educativas por meio do planejamento, visando a interdisciplinaridade, ou seja, os vários ramos do conhecimento que se conectam no processo de formação dos alunos. Em Gadotti (2014, p. 22) encontra-se o seguinte esclarecimento, “[...] A educação não é um processo que se repete sempre da mesma forma. Existe uma leitura histórica diferente em cada época do que se entende e do que se quer da educação”.

O currículo deve ser compreendido por meio das ações cotidianas, integrando a teoria à prática dos estudantes, principalmente na Educação Infantil, onde as crianças precisam de experiências concretas que façam parte do seu universo de conhecimento, para assim conectar com as novas informações obtidas.

[...] Acreditamos que é a partir da potência do cotidiano (da vida emergente das relações ordinárias estabelecidas no contexto institucional) que podemos pensar no desenvolvimento de potentes ações pedagógicas que proporcionam às crianças assumirem o papel de protagonistas na construção dos conhecimentos e de parceiros de jornada com os adultos professores. (CARVALHO; FOCHI, 2017b, p. 29).

Logo, o currículo deve ser construído em parceria com as crianças, possibilitando que se sintam contempladas em suas ideias e necessidades. O professor deve exercer seu papel de pesquisador, mantendo sua formação continuada a fim de que esteja em constante processo de aquisição de novas habilidades e acompanhe as transformações educacionais. Por exemplo, com a era digital, vivenciou-se uma grande transformação no ensino, ficando a cargo da Instituição, sobretudo, do docente, implementar esse universo no currículo em ação, uma vez que essa realidade se encontra presente nas diferentes experiências das crianças desde muito cedo, sendo necessário mediatizar essa conexão. Para que as crianças possam fazer a utilização



da melhor forma, e estarem conscientes de todo o processo, torna-se fundamental o uso crítico desse ambiente global tecnológico. Dessa maneira, o currículo deve englobar todos os processos sociais para que a criança possa expandir seu conhecimento acerca do mundo e formular o pensamento crítico.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão da Base Nacional Comum Curricular é de extrema relevância para expandir as possibilidades de propostas de atividades significativas, além de fomentar os estudos a respeito do processo de aprendizagem com enfoque no aluno, ampliando as possibilidades das interações e experiências para a formação da criança.

Nesse contexto, essa nova proposta se contrapõe ao modelo existente tradicional, o que ocasionou certas dificuldades a prática dos campos de experiência e a compreensão do corpo escolar, familiar e social, frente a esse novo modelo de ensino. Sendo assim, torna-se fundamental elucidar os inúmeros benefícios que essa vivência em campos de experiência propõe às aprendizagens da criança.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo esclarecer como a compreensão dos campos de experiência auxiliam na formação do pensamento crítico na Educação Infantil, explicitando a significância da compreensão do processo por meio dos campos, para culminar em propostas de aprendizagem significativa.

No decorrer da pesquisa, percebeu-se que as crianças necessitam explorar diferentes fontes do conhecimento, visualizando, sentindo e fruindo nesse processo, tornando-o prático, atribuindo novas reflexões e indagações. Ou seja, a validação do processo perpassa pela instigação das crianças em solucionar problemas e buscar novas descobertas a partir dos direcionamentos realizados. Portanto, as diferentes fontes de exploração proporcionam a formação do conhecimento crítico, já que, a partir das experiências escolares e a parceria da família, o acervo de conhecimento da criança se amplia e assim esta sente-se convidada a participar da exploração com os diferentes meios e materiais em seu entorno. Com isso, surgem questionamentos, soluções de problemas, novas instigações, comparações, pois, com as diferentes explorações vivenciadas expandisse o universo de aprendizagem da criança, onde, o senso de curiosidade da criança é fundamental no processo de criticidade.

Nessa conjuntura, novos caminhos são obtidos e possibilitam múltiplas interações no ambiente, o que valida a aprendizagem como significativa, já que sai do mundo das ideias e do conceitual para ampliar e incentivar a criança na exploração e na pesquisa. Haja vista que, ao expandir o universo de conhecimento com múltiplas interações que a instigue e que possibilite a expansão do seu pensamento, a criança inicia sua formulação de hipóteses sobre o conhecimento, sobre conceitos sociais, sobre a convivência e a interação com sua comunidade. Sendo fundamental, ir além das interações palpáveis, mas sobretudo nas experiências vivenciais que possibilite a real compreensão do processo de inclusão humanizada, na empatia e respeito as diferentes formas de pensar, abrindo espaço para a aprendizagem significativa e valorativa.

A autonomia na compreensão dos saberes, possibilita que a criança formule suas conclusões, possua o real direito de pensar, de criar e recriar seus conceitos a partir das suas vivências. Dessa forma, a criança é direcionada no processo de aprendizagem, mas esta exerce seu direito de vivenciar, refletir, criar sua identidade e expor suas ideias e concepções a respeito da vida. Portanto, é de suma importância esse processo de autonomia na aquisição de saberes para que esta possa refletir sobre os inúmeros aprendizados obtidos e formular sua própria concepção a respeito do conhecimento.

Um dos grandes desafios nesse processo, é a ressignificação do entendimento da criança com capacidades de construir, modificar e intervir no conhecimento, ou seja, é a compreensão de que as crianças precisam ser incentivadas em suas capacidades e assim explorar suas descobertas a partir das experiências diárias. Logo, todos os seus questionamentos, dúvidas e inquietações serão valorizados, analisados e compreendidos, a fim de que se busque formas de direcioná-las e instigá-las a desvendarem os grandes mistérios do conhecimento, incentivando a autonomia e reflexão, não apenas entregar respostas prontas que reprimem as capacidades criativas e exploratória de cada criança. Assim, elas possam tornar suas reflexões críticas e aflorarem a sua busca pelo saber.

A pesquisa ressalta as conexões entre os campos de experiência em si e os direitos de aprendizagem, na medida em que o modelo tradicionalista vem reafirmando constantemente as divisões. O trabalho em campos de experiência requer um ensino encadeado, não restringe a aprendizagem ou fragmenta, mas torna possível a interdisciplinaridade, tornando o ensino significativo mediante suas práticas e vivências, em que cada criança participa, interage e age sobre o conhecimento obtido. Não se trata mais da memorização de conteúdo, ou aprendizagem mecânica, mas de experiências que são aprofundadas e darão espaço a novas descobertas. Portanto, os campos devem ser trabalhados conectados, seja a partir das práticas planejadas ou até mesmo dentro da ressignificação proposta pelos alunos. Sobre o currículo, esse precisa ser flexível, o que não significa que as aprendizagens “essenciais” ficarão de fora ou deixarão de ter a devida importância, pelo contrário, estas não serão limitadas ao campo das ideias, elas serão vivenciadas, ampliadas e problematizadas, abrindo espaço para novas indagações.

Sendo assim, é relevante que novas pesquisas possam ser desenvolvidas a respeito da Base Nacional Comum Curricular, pois nota-se uma enorme mudança de modelo de ensino, o que requer um maior acervo de pesquisas para elucidar as práticas docentes e integrar o novo modelo de ensino com êxito. Outrossim, espera-se que este seja realmente implementado conforme seus preceitos propostos, assim as crianças poderão usufruir de uma aprendizagem que proporcione a criticidade por meio das práticas que incentivam a autonomia e reflexão, por meio das múltiplas interações e exploração do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Simone Santos de; BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FOCHI, Paulo Sergio. Linguagens e crianças: tecendo uma rede pela educação da infância. **Revist Aleph**, ano VII, n. 19, p. 5-23, jul. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39064>. Acesso em: 15 abr. 2020.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; CRUZ, Silvia Helena Vieira; FOCHI, Paulo Sergio; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O que é básico na base nacional comum curricular para a educação infantil? **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, p. 12-28, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2492>. Acesso em: 15 abr. 2020.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; UFRG-Faculdade de Educação. Os resultados da avaliação de propostas curriculares para a educação infantil dos municípios brasileiros. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – **Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, nov. de 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php? Option =com\\_docman&view=download&alias=7150-1-1-artigo-mec-proposta-curricular-maria-carmem-seb&category\\_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php? Option =com_docman&view=download&alias=7150-1-1-artigo-mec-proposta-curricular-maria-carmem-seb&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. **Conae 2014**: Conferência Nacional de Educação: documento – referência / [elaborado pelo] Fórum Nacional de Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria Executiva Adjunta, [2013]. Disponível em: [http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_referencia.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia.pdf). Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. A etapa da Educação Infantil. *In*: **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. p. 31-51, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 2 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2020.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. Análise do discurso das diretrizes curriculares nacionais de educação infantil: currículo como campo de disputas. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 3, p. 466-476, set./dez. 2015. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/15782/14129#:~:text=O%20curr%C3%ADculo%2C%20compreendido%20como%20conjunto,saberes%20e%20experi%C3%A2ncias%20das%20crian%C3%A7as>. Acesso em: 18 abr. 2020.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sergio. O muro serve para separar os grandes dos pequenos: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na educação infantil. **Revista Textura**, v. 18, n. 36, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1949>. Acesso em: 18 jun. 2020.

CARVALHO, Rodrigo Saballa; FOCHI, Paulo Sergio (Org.). A pedagogia no cotidiano na (e da) educação. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 15-19, set./dez. 2017a. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/267>. Acesso em: 18 abr. 2020.

CARVALHO, Rodrigo Saballa; FOCHI, Paulo Sergio (Org.). Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 23-42, set./dez. 2017b. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/267>. Acesso em: 18 abr. 2020.

CRUZ, Silva Helena Vieira; CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. O ambiente na educação infantil e a construção da identidade da criança. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 115-130, set./dez. 2017. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/267>. Acesso em: 18 abr. 2020.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. Loris Malaguzzi e os direitos das crianças pequenas In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PINAZZA, Mônica Appezzato(org.). **Pedagogia(s) da infância [recurso eletrônico]**: dialogando com o passado: construindo o futuro. Artmed: Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://viewer.biblioteca.binpar.com/>. Acesso em: 5 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Paz e Terra, 2016.

FORMOSINHO, João; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 115-130, set./dez. 2017. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/267>. Acesso em: 18 abr. 2020.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 4. ed. Cortez: Instituto Paulo Freire: São Paulo, 2014.

LONGCHAMP, Philippe; MONTANDON, Cleópâtre. Você disse autonomia? Uma breve percepção da experiência das crianças. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 105-126, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>. Acesso em: 18 jun. 2020.

MARTINS, Sandra Veralúcia Marques; TAVARES, Helenice Maria. A família e a escola: desafios para a educação no mundo contemporâneo. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 256-263, 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7037335-A-familia-e-a-escola-desafios-para-a-educacao-no-mundo-contemporaneo-1.html>. Acesso em: 18 jun. 2020.

PINAZZA, Mônica. John Dewey: inspirações para uma pedagogia da infância In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PINAZZA, Mônica Appezzato(org.). **Pedagogia(s) da infância [recurso eletrônico]**: dialogando com o passado: construindo o futuro. Artmed: Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://viewer.biblioteca.binpar.com/>. Acesso em: 5 fev. 2020.

SANTOS, Javan Sami Araújo dos; TRAJANO JÚNIOR, Salatiel Braga. Aprendizagem significativa na educação infantil: a relevância da prática docente no desenvolvimento integral da criança. **Educon**, Aracaju, v. 10, n. 01, p. 1-17, set. 2016. Disponível em:

REVISTA HUMANAS ET AL. Paço do Lumiar, MA: IESF, v. 10, n. 15, p. 1-20, jul. 2021. ISSN 2358 4041

[https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8949/7/Aprendizagem\\_significativa\\_na\\_educacao\\_infantil\\_a\\_relevancia\\_da\\_pratica.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8949/7/Aprendizagem_significativa_na_educacao_infantil_a_relevancia_da_pratica.pdf). Acesso em: 18 jun. 2020.

TROVATO, Kátia. Educação infantil *In: Base Nacional Comum Curricular: Material de Referência pedagógica*. Moderna, 4ª versão, [2018 ou 2019]. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A808A826BBC6224016C00A3121C18D6>. Acesso em: 16 abr. 2020.

**A INFLUÊNCIA DO ACOMPANHAMENTO EDUCACIONAL FAMILIAR NO DESEMPENHO ESCOLAR DO ESTUDANTE NOS ANOS INICIAIS:**  
uma reflexão da prática

**THE INFLUENCE OF FAMILY EDUCATIONAL FOLLOW-UP ON THE STUDENT'S SCHOOL PERFORMANCE IN THE INITIAL YEARS:**  
a reflection of practice

**Karolayne Carneiro Pavão Soares\***  
**Rose Fernanda Santos Sousa\***  
**Josemar Nogueira Silva\*\***

**RESUMO**

Este artigo pretende discutir a influência da família nas questões educacionais, destacando a necessidade de um bom relacionamento com a escola. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é compreender a relevância da família no acompanhamento educacional, destacando sua influência para um bom desempenho escolar do aluno nos anos iniciais. Por meio de pesquisa bibliográfica, buscou-se ainda estudar a família após um período de tempo, destacando os problemas causados pelo mau relacionamento e a possibilidade de obter bons resultados por meio da participação e interação da família com a escola. No primeiro momento, resalta-se as funções sociais da escola, em seguida, passa-se a salientar a relevância da relação entre família e escola. Posteriormente, abordou-se a importância do acompanhamento familiar e, por fim, destacaram-se as possíveis causas que ocasionam o mau desempenho dos alunos. A discussão desse tema é de grande relevância, uma vez que cada instituição, família e escola, buscam objetivos semelhantes, ou seja, uma formação integral do aluno.

Palavras-chave: Escola. Família e escola. Acompanhamento familiar. Desempenho do estudante.

**SUMMARY**

This article intends discuss the family's influence on educational issues, highlighting the need for a good relationship with the school. In this sense, the objective of this study is to understand the relevance of the family in the educational monitoring, highlighting its influence for a good school performance of the student in the early years. Through bibliographic research, sought if still study the family after a period of time, highlighting the problems caused by the bad relationship and the possibility of obtaining good results through the participation and interaction of the family with the school. In the first moment, the school's social functions are emphasized, in then, importance of the relationship between family and school. Subsequently, the importance of family monitoring and, finally, the possible causes that cause the poor performance of the students were highlighted. The discussion of this topic is of great relevance, since each institution, family and school seeks similar objectives, that is, a comprehensive education of the student.

Keyword: School. Family and school. Family accompaniment. Student performance.

---

\* Graduada do 8º período do Curso de Pedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: krol\_soares1@hotmail.com

\* Graduada do 8º período do Curso de Pedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: 4141fernanda@gmail.com

\*\* Graduado em Agronomia pela Universidade Estadual do Maranhão (1978), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2005), Supervisor das Secretarias Municipais de Educação (SEMED/MA), com atuação na Docência Superior, em Graduação e Pós-graduação, na Faculdade Atenas Maranhense-FAMA e Instituto de Educação São Francisco-IESF. E-mail: josemarnsilva@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente, o enfoque na família em relação a sua ligação direta e necessária com o ambiente escolar e suas contribuições, sejam elas positivas, sejam negativas, vem ganhando grande destaque, um dos muitos fatores para que esse assunto viesse a ser realmente estudado e refletido por um grande número de estudiosos da educação, foi sobre suas observações acerca do que causa tantos atrasos e lentidão na aprendizagem dos alunos, principalmente dos anos iniciais, momento em que há uma grande e brusca mudança no que diz respeito a assuntos de metodologias e práticas de ensino, uma vez que a criança está saindo da Educação Infantil para uma nova etapa do ensino.

A preocupação com essa temática surgiu após perceber que algumas crianças possuem resultados satisfatórios no desempenho em sala de aula, enquanto outras não conseguem progresso algum. Essas diferenças nos resultados obtidos no espaço escolar fizeram surgir inquietações e despertou interesse na maneira como a participação e dedicação dos pais com o ensino dos filhos pode influenciar ou não o desempenho escolar desses alunos.

Dessa forma, surgiu o seguinte problema a ser discutido: o acompanhamento educacional familiar do estudante, nos anos iniciais, pode contribuir para o bom desempenho e garantir a aprendizagem do educando nos anos iniciais de ensino? Uma vez que o contexto em que o estudante se encontra precisa ser considerado.

Para responder o questionamento a respeito dessa temática, levantou-se as seguintes hipóteses, que a ausência do acompanhamento da família nas questões escolares contribui para o mal desempenho do aluno nos anos iniciais na medida em que a família passa a designar somente à escola a responsabilidade de educar, ou ainda, que o acompanhamento familiar contribui para o bom desempenho do aluno nos anos iniciais, uma vez que esta instituição esteja consciente do seu papel nas questões educacionais. Além disso, a relação família e escola se faz necessária, pois a medida que trabalham juntas, favorecem ao bom desempenho do estudante nos anos iniciais.

São várias as indagações e suposições no que rege a relação entre essas duas instituições, escola e família e suas colaborações, das quais podem ser benéficas ou não para o estudante nessa fase do ensino nos anos iniciais. Dessa forma, o objetivo principal desse estudo é entender a relevância da família no acompanhamento educacional, ressaltando sua influência para um bom desempenho escolar do aluno nos anos iniciais.

Para fundamentação, construção e aprofundamento do estudo aqui proposto foi levantado variados materiais, com intuito de responder a indagação e as hipóteses aqui ressaltadas. Desse modo, autores e documentos norteadores da educação como Constituição, LDB, BNCC, Machado, Souza e etc., favoreceram para um maior esclarecimento e entendimento quanto a relevância da família nas questões educacionais.

Nessa conjuntura, o estudo sobre a relação família e escola foi desenvolvido com o intuito de compreender o papel dessas duas instituições, no que diz respeito aos resultados apresentados no processo ensino aprendizagem, ressaltando a necessidade de um maior acompanhamento da família no que se refere às questões educacionais dos filhos, podendo esse acompanhamento trazer benefícios ou não ao estudante nos anos iniciais.

O conhecimento, em relação a esse tema, é de grande significância, pois proporciona uma maior compreensão e entendimento sobre a ligação direta e necessária que essas duas instituições, escola e família, precisam estabelecer, ou seja, uma relação mais segura, contínua e cordial. Mesmo que não seja uma tarefa fácil, principalmente quando se refere às mudanças de pensamentos, comportamentos e posturas familiares, debater sobre esse ponto é indispensável, especialmente, porque essas mudanças de olhar e comportamento facilitarão e melhorarão a vida escolar dos estudantes dos anos iniciais de estudo, momento em que estes estão se inserindo em novos contextos e passando a perceber sua importância como ser social.

## 2A ESCOLA

Ao longo do tempo, muitas mudanças ocorreram, e todos dentro da sociedade possuem funções sociais a serem desempenhadas, a escola não fica foradesse contexto, uma vez que muitos a escolheram como um espaço de socialização de conhecimentos e vivências.

A função da escola é bem relativa, pois possui várias vertentes, dependendo do momento vivido e das necessidades da vida em sociedade. Não possui mais a incumbência de só ensinar conteúdos, ler e escrever. A dinâmica da vida social reforçou a importância de a escola mudar seu olhar sobre a maneira de trabalhar e o perfil de estudante que deveriam formar.

Nesse sentido, hoje o professor é um mediador dentro do processo ensino e aprendizagem, o qual se prontifica a estimular e encaminhar os alunos a buscar uma formação mais completa e que se adeque a sua realidade de vida.

Com essa visão, Machado (2013, p. 44) menciona:

No processo de criação do conhecimento, o valor pedagógico da interação humana é ainda mais evidente, pois é por intermédio da relação professor- aluno e da relação aluno-aluno que o conhecimento vai sendo coletivamente construído. O educador, na sua relação com o educando, estimula e ativa o interesse do aluno e orienta seu esforço individual para aprender.

O processo de ensino é diverso, cada professor tem uma forma única de demonstração e aplicação, pois tem uma compreensão geral de como se realiza o processo de aprendizagem dos alunos e como se ensina determinada turma, após o conhecimento prévio desta.

Atualmente, os documentos norteadores da educação fomentam a ideia de que cada aluno é único e tem seu próprio progresso de aprendizagem com base em suas experiências anteriores, fora dos muros da escola. Logo, entende-se que, ao final do ensino básico, os alunos devem ter as suas competências específicas desenvolvidas para atuarem ativamente no meio social.

Sobre o conceito de Competência, a BNCC (2017, p. 08) descreve:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Cada escola tem a segurança de garantir sua função no exercício do desenvolvimento pessoal e potencial do alunado, para que assim, tenha a capacidade de colaborar e participar dentro da sociedade. Ademais, terá que cumprir com uma função inclusiva, o qual dará oportunidade a todos e uma formação satisfatória. Essa função é muito complicada, porque abrange vários meios em nossas vidas, e estamos sempre em busca de constantes mudanças e melhorias, fato constatado com o uso mais necessário da tecnologia como mecanismo de aprendizagem dentro da sociedade e da educação de hoje.

Destarte, a educação, na atualidade, tem que vir acompanhada de uma ampla qualidade de ensino, pois é garantindo essa qualificação que a função da escola saia do simples e busque novos métodos de aprendizado e desenvolvimento para a criança.

Nessa lógica, Carraro (2015, p. 23) acentua:

Educar uma criança, ensiná-la, evitando perturbações em seu comportamento, exige do adulto além de amor e dedicação, o conhecimento das características infantis em cada fase do desenvolvimento: seus interesses, necessidades, motivações e possibilidades. Para ensinar uma atividade a uma criança, precisa-se saber como a criança é, se está madura para aquela atividade, como poderá ser motivada, quais os



melhores meios para ensiná-la e de tornar duradoura a aprendizagem.

Portanto, desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e afetivas do indivíduo é fundamental para a sua aprendizagem e para o seu convívio social, levando em sua perspectiva as suas habilidades adquiridas durante todo esse processo de motivação e comportamento para a fase adulta.

Dessa forma, as mudanças ocorrem de diversas formas, pois vão abrindo caminho para novos meios de conhecimento e aprimoramento de suas habilidades, fazendo necessária a função social da escola, que apesar das mudanças, continua exercendo a função de transmitir conhecimentos científicos, como aponta Souza (2009, p. 17):

[...] no entanto, a escola precisa ser pensada como um caminho entre a família e a sociedade, pois tanto a família quanto a sociedade voltam seus olhares exigentes sobre ela. A escola é para a sociedade uma extensão da família, porque é através dela que a sociedade consegue influência para desenvolver e formar cidadãos críticos e conscientes.

Nesse contexto, cabe a cada um assimilar e incorporar essas novas técnicas, embora esse processo seja longo e duradouro, visto que a escola é um caminho entre a família e a sociedade, que busca favorecer um trabalho propício a todos, e a relação para formar cidadãos ativos e participativos.

Hoje, a missão da escola para os anos iniciais é garantir o desenvolvimento do potencial físico, cognitivo e emocional do indivíduo, para que ele se torne um cidadão participante da sociedade. Outrossim, é importante assegurar que ele aprenda os conhecimentos, habilidades e valores necessários para a vida futura, reiterando que também proporcione o domínio das habilidades básicas da escrita e da leitura, pois é evidente que sem essas aprendizagens dificilmente exercerá seus direitos de cidadão.

Posto isto, considera-se que compete a escola formar estudantes críticos, reflexivos, autônomos, podendo também serem capazes de entender seus direitos e obrigações dentro da sua comunidade e espaço de convivência. Por fim, a escola tem a função social de preparar a criança para a sociedade, sabendo desempenhar o seu papel e garantir o seu meio social em questão, observando as potencialidades e a relevância de cada um em meio ao convívio social.

### **3 FAMÍLIA E ESCOLA**

Quando se fala em educação, logo vêm em mente a construção e concretização de ensinamentos, novos conhecimentos, possibilidades de mudanças, alternativas de pensamentos, além de pessoas articuladas e qualificadas, com competências para se posicionar nos mais diversos espaços de convivência, na direção da construção de ambientes e resultados coerentes e conscientes.

O sentido de educação tomou, ao longo do tempo, uma vasta modificação. Há tempos atrás, os ensinamentos eram normalmente passados em casa, de pai para filhos, com intuito de preparar os herdeiros para tomarem de conta de negócios que a família tinha ou buscava constituir. Em outro cenário, alguns tinham a oportunidade de frequentar a escola, caso este em que somente os filhos da classe dominante da época progrediam. Ainda assim, os modelos educacionais eram mais rigorosos, no qual os alunos eram meros agentes passivos dentro de uma sala de aula, rodeados de regras e autoritarismo por parte do professor, cujos alunos eram repreendidos se não atendessem as normas dessas instituições de ensino.

Ao longo do tempo, esses modelos foram sendo modificados, em vista das novas demandas da sociedade, passando assim a ter outros olhares sobre a função da escola, do

docente e de como conduzir os ensinamentos dos estudantes que ali frequentavam. Nesse ponto de vista, Siqueira Neto (2016, p. 52) ressalva:

A educação, processo de desenvolvimento essencial ao ser humano, não é estática porque acompanha a evolução e, portanto, é dinâmica e adaptável a cada novo tempo que chega. Não obstante, são criados modelos de se educar que permanecem por determinado período, as vezes longo, nas famílias, escolas e organizações. Há uma constante preocupação quanto a validade de cada modelo, a sua obsolescência ou tempo de vida útil, levando muitos estudiosos a compreender o momento em que vive a sua sociedade e as novas demandas educacionais.

Com esse pensamento, o modelo de educação do século XXI está voltado diretamente para a formação de indivíduos participativos e ativos dentro da sociedade, bem diferente dos padrões do passado. Assim, dentro do ambiente escolar, todos possuem um papel importante, não se tratando apenas do professor e sim do envolvimento de toda a comunidade, seja escolar, seja local em prol dessa nova composição do homem moderno, o qual precisa estar preparado e ser capaz de agir ativamente no espaço onde vive.

É nessa perspectiva que houve a necessidade da escola buscar ajudas extras, na intenção da formação desse novo modelo de aluno. Logo, esse novo personagem é a família, que passou a ser percebida como componente fundamental para a positiva formação do estudante. Picanço (2012, p. 14) cita:

Estudos recentes mostram que em vários países, nas últimas décadas, que se os pais se envolverem na educação dos filhos, eles por ora, obtêm melhor aproveitamento escolar. [...] A comunicação entre professor e pais do aluno aparece como primeiro, constituindo a forma mais vulgar de colaboração.

De outro modo, apesar das variadas mudanças no cenário atual, quando o assunto é Educação escolar, torna-se visível os enganos por parte da sociedade em geral em pensar que a escola sozinha deve se preocupar com os resultados apresentados no seu espaço de convivência. Muitos estudos reforçam a necessidade de haver uma boa sintonia na relação escola e família. Sobre essa relação, Souza (2011, p. 11) em seus estudos afirma:

A boa relação entre família e escola impulsiona uma soma de ações que conduzem pais e gestores a praticar o diálogo uns com os outros, a superar a divergência de opiniões e a compreender o papel de cada um nessa relação. Essa parceria deve se efetivar no respeito mútuo, em que as funções de cada instituição sejam consideradas, mas que cada uma delas - família e escola - se conscientize da sua importância para o desenvolvimento integral da criança.

Embora exista muitos devaneios em torno da educação, não se pode negar a importância e real influência das relações extraescolares nos resultados apresentados dentro desse espaço, a família é corresponsável pelos objetivos almejados dentro de sala de aula, mas apesar de variadas ressalvas acerca da sua influência, ainda há muita ausência.

Entretanto, é importante ressaltar que todos possuem papel importante na obtenção de bons resultados no ambiente escolar e é preciso que as famílias percebam e se disponham a também se preocupar com a sua importância na aprendizagem de seus filhos em uma sala de aula, principalmente nos anos iniciais, desde o momento em que ocorre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Sobre esse cenário, é assim que a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) se posiciona:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BRASIL, 2017, p. 53).

O aluno dos anos iniciais entrará em um novo ciclo de ensino, saindo da Educação Infantil, que é a primeira etapa da escolarização, para dar iniciação a novos tipos de conhecimentos, novas descobertas e diferentes dificuldades. Nas linhas da BNCC (2017, p.58): “Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo”. Dessarte, corrobora, uma vez mais, que nesse momento a escola não pode se ver sozinha na tarefa de ensinar, sendo assim, obriga a família a estar ciente das mudanças na escolarização de seus filhos, tendo que se dedicar a esse novo momento e se adaptar a essas novas necessidades que vão se cristalizando.

É bom ressaltar que muitos pais confundem o papel da escola sobre a educação dos filhos e acabam deixando só para ela essa responsabilidade. Segundo Cortella (2017, p. 51):

[...] a função da escola é a escolarização: o ensino, a socialização, a construção de cidadania, a experiência científica e a responsabilidade social. Mas é a família que faz a educação. A escolarização é apenas uma parte do processo de educar, não a sua totalidade.

Isto significa que a criança passa apenas quatro horas dentro de uma sala de aula, enquanto as horas que antecedem e ultrapassam esse ambiente de escolarização deve ser conduzido por outros, no caso a família. Não se deve querer que, durante somente essas quatro horas diárias, a escola consiga sozinha uma satisfatória aprendizagem de todos os alunos dentro do processo ensino e aprendizagem, uma vez que dentro da sala de aula há um vasto e diversificado público, cada um com a sua particularidade, o que exige do professor habilidades para conhecer a realidade de cada sujeito do processo, no intuito de proporcionar ricas e significativas aprendizagens, dentro da realidade em que esse sujeito se encontra.

Nesse sentido, Machado (2013, p. 49) esclarece que:

O desenvolvimento é um processo contínuo do início da vida e envolve mais do que simplesmente o crescimento intelectual e a aquisição de habilidades. O adulto e a criança estão em constante aprendizagem um com o outro e aí acontece o processo de socialização da criança, pois ela recebe influência do ambiente, assimila valores, atitudes, cumpre tarefas e por outro lado modifica seu ambiente na medida em que tem suas necessidades e reações.

Sendo assim, a família precisa estar comprometida com essa construção, por se constituir como primeira fonte de aprendizagem e socialização, cujos ensinamentos se iniciam dentro de casa, num processo contínuo de ensino, transversalizado por variadas etapas de vivência com o filho/estudante.

Nessa circunstância, muitos são os embates sobre até que ponto essas dessas instituições estão conscientes de qual seja realmente sua função. À vista disso, é importante ressaltar que a escola trabalha com uma educação formal, e a família, uma educação informal, e ambas acarretam efeito na formação do estudante. Estudiosos ressaltam e revelam que quando há a presença contínua dos pais na vida escolar do aluno, é perceptível os pontos positivos na aquisição de conhecimentos, desse modo, a família passa a ser um estímulo maior para que ele

se dedique e assimile os conhecimentos necessários para sua vida. Nessa perspectiva, Souza (2009, p. 8) salienta:

Uma boa relação entre família e a escola deve estar presente em qualquer trabalho educativo que tenham como principal alvo, o aluno. A escola deve também exercer sua função educativa junto aos pais, discutindo, informando, orientando sobre os mais variados assuntos, para que em reciprocidade, escola e família possam proporcionar um bom desempenho escolar e social às crianças.

Por conseguinte, quando a presença dos pais é frequente na vida escolar dos filhos, o resultado é cada vez melhor e mais proveitoso. Quando nos voltamos para o cenário atual, em que passa a educação, as mudanças, as readaptações, as modernizações e a maior valorização da tecnologia, como ferramenta de aprendizagem e de contato, entendemos que esse foi o caminho que a escola adotou para não deixar os estudantes sem um atendimento, acompanhamento e subsídio que proporcione uma aprendizagem mais próxima da sua realidade.

De modo contínuo, por mais que a escola busque meios para orientar seu aluno, muitos não respondem as expectativas da escola. Desse modo, a família deve estar dedicada a auxiliar o estudante, não deixando somente para a escola a responsabilidade de educar, sabendo ainda que pequenos gestos e atitudes por parte dos pais vão contribuir para uma aprendizagem de qualidade do estudante.

Consequentemente, em pequenos detalhes, a família pode demonstrar seu interesse e se fazer presente nesse processo que o estudante passa em sua vida, sempre na observância de atos, como o acompanhamento na realização das tarefas escolares, que podem mobilizar o estudante em sua realização.

Na opinião de Souza (2011, p.40): “Cabe aos familiares mostrar que a tarefa é importante e deve ser realizada todos os dias. Essa atitude estimula a criança a assumir suas responsabilidades”, dando assim ênfase ao que o professor se dedica todos os dias em sua sala de aula. Ademais, também indicar que nessa etapa de estudo, nos anos iniciais, é crucial inserir hábitos de estudo e apoio ao trabalho do professor, como caminho que favorecerá o progresso na aprendizagem da criança.

A escola, por sua vez, deve estar engajada em criar um fortalecimento com as famílias dos estudantes, buscando criar novos paradigmas a cerca de uma preparação de qualidade dos educandos, já que na mudança da visão de aprendizagem, memorização não é o que se almeja, e sim uma plena e satisfatória aprendizagem tanto dentro quanto fora de sala de aula. Essa e outras problemáticas em torno da educação e do ensino precisam ser superadas, como aponta Carneiro (2014, p. 259):

A relação família/escola é tão estreita quanto a relação educação/ensino. Quando a criança nasce, passa a integrar, imediatamente, o projeto da família que o esperava. [...] Por isso, na comunicação permanente com a escola, vai-se consolidando um canal ininterrupto de diálogo família/escola, condição essencial para uma compreensão crescente das potencialidades e limitações do filho/aluno e do aluno/filho.

Nessa perspectiva, quando essa parceria não acontece, a criança tem a dificuldade de compreender suas responsabilidades, o que pode causar perda do interesse pelos estudos. De fato, havendo conflitos entre família/escola, é possível notar que a família não busca se interessar pelas dificuldades que o filho/aluno enfrenta, ou até mesmo não percebe o quanto é importante sua presença nesse espaço de novos conhecimentos, o que tem contribuído para a prevalência de um campo de tensão inerente e permanente.

É primordial que cada um se conscientize e busque o fortalecimento dessa relação família e escola. Além disso, é importante também que saibam aproveitar os benefícios que essa parceria traz, facilitando assim a aprendizagem da criança/aluno, fortalecendo laços e

compartilhamentos. A escola tem sua metodologia filosófica, mas precisa das famílias para realizar seus projetos educacionais e assumir que ambas devem estar abertas para as trocas de experiências que essa parceria resultará e irá refletir no desempenho do aluno em sala de aula.

#### 4 ACOMPANHAMENTO FAMILIAR

A família, há algum tempo atrás, era conhecida e chamada de “família nuclear”, identificada pela presença de um pai, uma mãe e sua prole. Essa configuração, do início do século XX, predominou até o limiar do século XXI, cuja concepção de família excluía outros membros que eventualmente fizessem parte desse Núcleo. Nessa nucleação, a figura masculina era encarregada de trazer o sustento para casa, enquanto a feminina ficava em casa cuidando dos filhos e do lar.

O conceito e entendimento do significado de família refere-se a pessoas que se relacionam entre si e vivem na mesma casa. Uma família tradicional geralmente é composta de pais, unidos por casamento ou união amigável, contendo um ou mais filhos, formando uma visão ultrapassada do que é família.

Nesse cenário, Picanço (2012, p. 8) reitera:

O termo família é derivado do latim *famulus*, que significa “escravo doméstico”. Este termo foi criado na Roma Antiga para designar um novo grupo social que surgiu entre as tribos latinas, ao serem introduzidas à agricultura e também escravidão legalizada. No direito romano clássico a “família natural” cresce de importância, esta família é baseada no casamento e no vínculo de sangue. A família natural é o agrupamento constituído apenas dos cônjuges e dos seus filhos. A família natural tem por base o casamento e as relações jurídicas deles resultantes, entre os cônjuges, pais e filhos. Se nesta época predominava uma estrutura familiar patriarcal em que um vasto leque de pessoas se encontrava sob a autoridade do mesmo chefe.

Hoje, já não é mais assim, pois ao longo dos últimos anos, foram apresentadas mudanças nessa organização e formato. Atualmente, é comum a prevalência de novas configurações, em que se tem filhos criados com pais separados, com pessoas do mesmo sexo, crianças criadas pelos avós, entre tantas outras. Mas apesar dessas mudanças, a finalidade e importância da família no que diz respeito às influências que possuem na formação e construção de valores para a criança continuam conservados.

Nesse contexto, a família é considerada a instituição responsável por proporcionar a educação dos filhos e inspirar seu comportamento no meio social, entre outras palavras, o papel da família no crescimento de todos é crucial.

Assim, por meio da família, é oportunizado à criança conhecer suas origens e criar valores de acordo com o que se identifica e vivencia nesse espaço. Sendo assim, a família é a primeira instituição formadora de significados e valores. É a partir dessas influências que a criança irá construir sua personalidade e sedimentar seus conhecimentos, favorecendo variadas aprendizagens para sua vida.

O círculo familiar é um local de harmonia, afeto, proteção e vários apoios necessários para resolver quaisquer conflitos ou problemas entre os membros. Uma ligação de confiança, segurança, conforto e felicidade proporciona uma particularidade para a família.

Nessa intencionalidade, o modo de se comportar e agir em sociedade depende grandemente das influências e exemplos familiares, como descrito por Cury (2003, p.22):

O aprendizado depende do registro diário de milhares de estímulos externos (visuais, auditivos, táteis) e internos (pensamento e reações emocionais) nas matrizes da memória. Anualmente arquivamos milhões de experiências. [...] Todas as imagens que captamos são registradas automaticamente. Todos os pensamentos e emoções-negativos ou saudáveis.

Dessa maneira, a família precisa perceber que tudo que é falado, ouvido evitado dentro de casa contribui tanto de forma positiva quanto negativa na formação do indivíduo e de como ele se comportará em sociedade. A família tem um papel de grande importância na formação da criança e precisa estar consciente do seu papel, como sentença Souza (2011, p.14):

Sendo a família lugar de desenvolvimento humano, torna-se essencial que nela ocorra o exercício de valores. Para que esse exercício aconteça de forma efetiva, os pais ou adultos responsáveis pela educação das crianças e jovens devem ter clareza de que os valores servem como orientação para a maneira como conduzimos nossas vidas e fazemos nossas escolhas. Esses valores são caracterizados como qualidades que identificam o homem, pois se revelam diariamente em suas ações.

Nessa linha, a família tem um papel fundamental na criação, formação e desenvolvimento da criança, pois esse espaço é o primeiro ciclo de formação da criança e é lá que serão passados valores, afetos, experiências vividas, seja em coletividade ou individualmente, respeitando as diferenças que se constituem em uma família. Corroborando ainda com a exigência de um papel muito importante com a criação e cuidado com a criança, a Constituição art.227 prescreve:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à cultura, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, a liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, p.132).

Diante disso, é possível confirmar o quanto se faz necessário uma devida responsabilidade e consciência familiar sobre suas obrigações perante seus membros. A família também tem sua obrigatoriedade e responsabilidade com o que diz respeito a educação escolar dos filhos, como ainda enuncia a Constituição pelo art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 123).

A constituição ressalta que a educação é um dever compartilhado, e a família é responsável na busca de instruir seus filhos, para que possam exercer seu papel dentro da sociedade com sabedoria e de forma cidadã. Mas, para que isso aconteça, ela precisa refletir e se conscientizar do seu papel, buscando exercê-lo.

Reafirma-se que a família possui um papel decisivo na educação formal e informal da criança, embora seja vivenciado a existência de muitos pais que não percebem que suas atitudes influenciam diretamente no desempenho escolar da criança, principalmente nos anos iniciais, o qual o seu acompanhamento tanto no convívio social, quanto no educacional tem relação direta com os resultados ali apresentados.

Além do mais, no espaço familiar é preciso exercitar o diálogo, uma vez que, por meio dele, a família terá a possibilidade de identificar as dificuldades dos filhos, não só nas questões relacionadas a aprendizagem, mas também possibilitar uma maior aproximação com

os docentes da escola que seus filhos frequentam. Dessa maneira, conseguirá favorecer um bom relacionamento de todos os envolvidos no que rege a educação do filho/estudante, contribuindo para a formação de um sujeito social consciente do seu papel no meio em que vive, estando estimulados a buscar e na ampliação dos seus conhecimentos.

De acordo com Cury (2003, p.42):

Bons pais conversam, pais brilhantes dialogam. Entre conversar e dialogar há um grande vale. Conversar é falar sobre o mundo que nos cerca, dialogar é falar sobre o mundo que somos [...] devemos dar-lhes liberdade para que possam falar de si mesmos, das suas inquietações e das dificuldades.

Portanto, a família que está consciente da sua importância, conforme a construção da concepção de mundo do estudante, facilitará para que em outros espaços de convivência a criança se desenvolva e interaja adequadamente, de forma que, a maneira como for conduzido o processo de desenvolvimento do filho/estudante, influenciará no seu comportamento e resultados apresentados na escola.

A família precisa ter comprometimento com a educação dos filhos e, para que seja uma educação de qualidade, é necessário que busque se reconhecer dentro desse trabalho, pois deve ser em conjunto com a escola. De modo semelhante, Castro; Regattieri (2009, p.13) explicitam que: “Na sociedade, a responsabilidade pela educação das crianças e dos adolescentes recai, legal e moralmente, sobre essas duas grandes agências socializadoras”, o que reafirma a necessidade de ambas estarem conscientes do seu papel e trilharem compartilhadamente, visto que a escola é uma instituição que complementa o trabalho da família nas questões educacionais, fortalecendo a prevalência de um espaço agradável e que passe confiança para uma melhor convivência social.

Nessa conjuntura, a educação é algo complexo que precisa e exige parcerias para que seu andamento seja positivo. A família e a escola são os dois espaços que têm maior influência sobre a formação e aprendizagem da criança, reforçando que ambas precisam criar um laço de confiança e apoio para que as duas beneficiem e propiciem resultados satisfatórios na aprendizagem da criança. Tanto que:

No mundo familiar as crianças são filhos; no mundo escolar elas são alunos. A passagem de filho a aluno não é uma operação automática e, dependendo da distância entre o universo familiar e o escolar, ela pode ser traumática [...] as crianças que chegam à escola são membros-dependentes de um núcleo familiar que lhes dá um nome e um lugar no mundo. (CASTRO; REGATTIERI, 2009, p. 14).

Nessa concepção, o ambiente familiar é responsável por ser grande potencializador de estímulo ao filho/estudante, uma vez que ele percebe o interesse da família com seus anseios nas questões em sala de aula, proporcionando um grande incentivo para que se empenhe a aprender e assimilar o que é transmitido e vivido na escola.

Visto que os filhos observam e percebem as ações, reações e comprometimento dos pais com as questões relacionadas a aprendizagem e desempenho apresentado em sala de aula, não se deve distanciar a relação família e escola, e sim fortalecer e aumentar o vínculo já existente, já que é muitas vezes esquecido pela família.

Em outras palavras, educar não é tarefa simples, mas se houver comprometimento de todos com o seu papel e função em respeito à educação dos estudantes nos anos iniciais, será mais fácil de ensinar os valores e conhecimentos necessários para que haja uma aprendizagem adequada e satisfatória dessa criança.

## 5 DESEMPENHO DO ESTUDANTE

Nos dias atuais, é comum observar a ausência dos pais na vida escolar dos filhos nos anos iniciais. Consequentemente, isso vem contribuindo para o entendimento equivocado de que as crianças podem se dedicar aos estudos sem alguém ao seu lado nesse novo ciclo de ensino, negligenciando ainda mais a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Nesses períodos, os pais devem organizar o tempo-espaço para acompanhar os filhos no que se refere à área educacional e emocional, uma vez que o distanciamento pode comprometer o progresso da criança.

Nesse segmento, Tiba (1996, p.111) enfatiza:

Teoricamente, a família teria a responsabilidade pela formação do indivíduo, e a escola, por sua informação. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam.

Nesse momento, é necessário refletir sobre o que pode estar ocasionando esse distanciamento dos pais com a educação mais próxima e efetiva dos filhos. O primeiro aspecto pode estar relacionado ao mundo capitalista que vivemos hoje, podendo este ser o maior estimulador do afastamento dos pais no acompanhamento escolar, haja vista que após um dia de uma árdua maratona de trabalho, a pessoa fica tão cansada que, ao chegar em casa, pode perder a paciência para lidar com os filhos, deixando de lado as obrigações escolares.

Por conseguinte, os pais, assim como os filhos, e a comunidade escolar possuem muitas inquietações acerca das suas responsabilidades e tempo de qualidade necessário, porém são insuficientes, o que acaba comprometendo o andamento positivo e satisfatório na aprendizagem do filho/aluno.

Muitas vezes, os pais se preocupam em obter o melhor para família e esquecem de cumprir com o seu papel na área educacional. Isso nos remete ao segundo aspecto, que se encaminha por uma Educação compensatória, em que existem pais que para compensar sua ausência enchem seus filhos de presentes e passeios. Analisando essa concepção, Cortella (2017, p.32) entende que “na tentativa de compensar o tempo que passam distantes, muitos pais e mães cobrem os filhos de presentes, estabelecendo uma economia das trocas simbólicas”. Essa vivência capitalista faz a família passar por uma grande mudança contextual, o que se caracteriza na ausência da família dentro de casa e na vida escolar dos filhos, cujo distanciamento afeta não só a sua vida, mas todo seu contexto social. Nesse cenário, os pais deixam de lado a educação dos filhos e também as mudanças em cada etapa do seu desenvolvimento e desempenho escolar.

Em vista disso, é interessante o enlace da escola e da família, pois cada uma ajudará a outra, mas sem necessariamente ocupar o espaço que não é o seu, em benefício de proporcionar um desempenho eficiente e pleno do educando, uma vez que todos os envolvidos buscam essa aprendizagem e formação global, conjunta e coletiva do estudante.

Vale destacar também que algumas famílias têm o desafio de compreender a importância da criança em estudar, pois pode ser que pararam muito cedo de estudar para poder trabalhar ou por não reconhecer o estudo como algo importante para seu progresso. Esse desafio perpetua por várias gerações e causa uma certa



ausência dos pais no enfrentamento de novos desafios e novas apropriações de conhecimentos que as crianças irão vivenciar. Tiba (1996, p. 178) reforça:

Os aprendizes repetem o que seus modelos educacionais fazem. [...] É dentro de casa na socialização familiar, que um filho adquire, aprende e absorve a disciplina para um futuro próximo, ter saúde social. Seus maiores treinadores, professores, mestres e modelos são os pais ou alguém que cativa sua admiração.

Há ainda outros fatores que também influenciam nos resultados apresentados no espaço escolar das crianças, e estão relacionados ao aspecto econômico, ao político, ao social e ao cultural, e podem comprometer os processos formativos.

Nessa perspectiva, muitos estudos nos mostram que qualquer ser humano, ao longo da sua vida, sofre interferências e influências do seu meio de vivência, sendo assim, fatores como os citados anteriormente e outros relacionados ao ambiental, familiar e psicológico, vêm interferindo no desenvolvimento e na aprendizagem dos indivíduos.

Nessa lógica, o mau desempenho escolar pode ser definido como um aproveitamento escolar abaixo do esperado em uma determinada idade, capacidade cognitiva ou qualificações acadêmicas. Então, essa má atuação no contexto escolar vai se difundindo e repercutindo também em outras esferas de vivência.

Nesse ínterim, a boa relação entre a família e a escola servirá de subsídio para garantir a superação desses resultados negativos, tendo em vista que ambas preconizam uma satisfatória e proveitosa formação do aluno/filho.

As leis e documentos que norteiam a educação buscam dar ênfase a importância dessas duas instituições e suas funções no que rege a formação do indivíduo. Para isso, é essencial que ambas trabalhem em conjunto em prol da busca de uma formação mais completa e satisfatória dos estudantes, pois a sociedade vive em constante mudança e novas exigências são impostas a todo momento. Sendo assim, a BNCC (2017, p.14) reconhece o seu compromisso em orientar a área educacional no que se refere a necessidade de uma educação mais completa:

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades.

De outro modo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no Título I, art.1º, destaca que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Outro ponto também de grande relevância a ser indicado está no trabalho pedagógico da escola, uma vez que conta com professores frustrados por não serem valorizados e por não terem materiais didáticos necessários e suficientes para um melhor ensino, objetivando uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, Cury (2003, p.16) argumenta a necessidade de:

[...] procurar soluções que ataquem diretamente o problema. Precisamos conhecer algo sobre o funcionamento da mente e mudar alguns pilares da educação. As teorias não funcionam mais. Bons professores estão estressados e gerando alunos despreparados para a vida. Bons pais estão confusos e gerando filhos com conflitos. Existe, no entanto, uma grande esperança, mas não há soluções mágicas.

O que isso reflete é desafiador, pois buscar mudanças no âmbito social, educacional e familiar não é tarefa fácil, visto que existem várias vertentes a serem consideradas e repensadas. Portanto, é imprescindível considerar todos os fatores, ou seja, todo o contexto em que esse estudante está inserido. Então, para isso, nadamelhor do que a escola e a família buscarem caminhos em que trabalhem lado a lado, o qual ambas estarão observando e investigando questões e pontos acerca do que pode estar causando uma ineficácia nos resultados em sala de aula.

Portanto, o aprendizado "bem-sucedido" requer várias habilidades cognitivas relacionadas a oportunidades apropriadas. Um ambiente rico em experiências sensoriais é essencial. Em vista disso, um ambiente familiar menos estimulante e com pouca interação social e de linguagem podem impedir as crianças de desenvolverem os saberes e competências necessárias para sua vida futura. Os estudos e literaturas confirmam que condições socioeconômicas e culturais desfavoráveis terão um impacto negativo na cognição e no desempenho acadêmico, resultando em uma maior incidência de mau desempenho e fracasso escolar.

A constância em se ter uma aprendizagem mais significativa para os estudantes é notória e para que ela aconteça é extremamente relevante a união dessas duas principais instituições, família e escola, pois assim haverá um maior conhecimento, aproveitamento e ampliação no processo formativo desse estudante. Com esse olhar, Carraro (2015, p. 39) aponta:

Costuma-se dizer que na aprendizagem significativa acontece a transformação do significado lógico de determinado material em significado psicológico, na medida em que o aprendiz internaliza o saber de modo peculiar, transformando-o em um conteúdo idiossincrático (maneira de ser, de sentir que é própria de cada pessoa). Desse modo se consoma a aprendizagem significativa, de maneira que a nova informação será incorporada na estrutura cognitiva do aprendiz, usando o seu modo pessoal de fazer isso.

Cabe ainda destacar que sendo a família o local onde começa todo o processo de socialização e aprendizagem da criança, torna-se exigente a construção de uma estruturação familiar que traga bons resultados na educação e na qualidade de todos os processos na formação escolar da criança. Nessa linha, a vida familiar e escolar perpassa por todas as etapas, e quanto maior o fortalecimento dessa relação, maior e melhor será o desempenho escolar da criança, pois a escola não funciona isoladamente, sendo necessário que cada uma, na sua função social, trabalhe para atingir um único objetivo, que é aprendizagem e desenvolvimento pleno do aluno.

De modo contínuo, reafirma-se que a família é fundamental na formação da criança, pelos valores morais e éticos compartilhados tanto na infância quanto na vida adulta, tendo como referência a atenção e responsabilidade no papel educacional, almejando que a criança tenha um positivo desenvolvimento familiar e uma competente progressão escolar.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Evidenciou-se, após todas as leituras e revisões de materiais sobre essa temática,

que as relações estabelecidas entre família e escola ao longo da história sempre ocupou um espaço no âmbito educacional, em que cada uma é responsável pela formação integral do estudante, ademais cada um desempenha um papel distinto, porém complementar.

Além disso, ao final deste estudo, salienta-se que ainda existem muitas dificuldades na aproximação entre escola e família, e isso pode estar intrinsecamente relacionado à divisão de responsabilidades de cada instituição, o que pode prejudicar o desempenho acadêmico dos alunos.

A família é o primeiro espaço da socialização da criança, em que seus valores e conhecimentos são integrados no decorrer da vivência, não obstante a escola também se encontra imersa na tarefa de educar o aluno para se tornar um ser capaz de enfrentar, resolver dificuldades e problemas do dia a dia.

Nessa concepção, a relação família/escola busca auxiliar o estudante no seu processo de desenvolvimento, a se relacionar com os demais de forma coletiva e priorizar o seu aprendizado de forma coerente e precisa. Em contrapartida, há pais que não participam da vida escolar da criança, e nem procuram ter uma relação contínua com a escola, isso infelizmente afeta no desenvolvimento escolar da criança.

No decorrer do trabalho, ficou evidenciado que quando o estudante se sente valorizado, motivado e amparado pela família, ele aprende e se esforça mais para obter resultados satisfatórios dentro do processo ensino e aprendizagem. Como já ressaltado, o ambiente familiar é o primeiro espaço que a criança obtém cuidados, ensinamentos e instruções para sua vida social.

Sendo assim, para um bom e satisfatório desenvolvimento e desempenho do aluno/filho, a escola e a família devem estabelecer relações de colaboração, em que a família possa potencializar e incentivar a criança na tarefa estabelecida pela escola. Uma família consciente do seu papel, no que rege a educação do filho, sem dúvida, sempre se fará presente, estimulando o estudante a se dedicar aos estudos, e assim ele saberá que tem pessoas ao seu lado, reforçando e orientando nas questões escolares.

Falar em educação não é nada fácil, mas entende-se que é a base para resultados promissores. Nesse sentido, educar é um processo que exige parcerias para alcançar resultados satisfatórios e esperados por ambos os lados, família e escola.

Dessarte, as duas instituições precisam priorizar o diálogo e uma boa relação. Isso é essencial para que os pais participem do espaço escolar de forma mais eficaz e assídua, estimulando assim o estudante a se dedicar, a ampliar e fortalecer seus conhecimentos.

Em síntese, tanto a família quanto a escola que estão conscientes do seu papel na formação do aluno/filho, conseguem uma satisfatória e plena aprendizagem do estudante nos anos iniciais de ensino, almejando a formação de indivíduos capazes de agir ativamente no seu espaço de vivência e conscientes do seu papel social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 - Brasília: Senado Federal, 1988.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**/Moaci Alves Carneiro. 22. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CARRARO, Patrícia. **Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem**. Rio de Janeiro: SESES, 2015.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO, MEC, 2009. 104 p.

CORTELLA, Mario Sergio. **Família: urgências e turbulências**. São Paulo: Cortez, 2017.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

MACHADO, Gilmar. **Paradigmas escolares – Processos Conceituais da Educação**. Ariquemes, RO: 2013.

PICANÇO, Ana Luísa Bibe. **A relação entre escola e família – as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem**. Orientador: José Maria de Almeida. 2012. 152f. Dissertação (Mestrado em ciências da educação – supervisão pedagógica) – Faculdade de Lisboa, Portugal, 2012.

SIQUEIRA NETO, Armando Correa de. **A educação sob o olhar docente**. São Paulo: Mogi Mirim, 2016.

SOUZA, Maria Ester do Prado. **Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar**. Orientador: Marisa Noda. 2009. 25f. Artigo (para aprovação no Programa de Desenvolvimento Educacional) – Universidade do Paraná, 2009.

SOUZA, Oralda Adur. **A escola e a família em parceria**. Curitiba: Sefe, 2011.

\_\_\_\_\_. **Relações familiares**. Curitiba: Sefe, 2011.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. 1. ed. São Paulo: Editora Gente, 1996.

## DETERMINANTES DA SEXUALIDADE NA TERCEIRA IDADE

### DETERMINANTS OF SEXUALITY AT THE THIRD AGE

**Eveline Pereira da Conceição\***  
**Liseane Barbosa Dalemberg Sciortino\***  
**Taciana Nunes de Deus\***  
**Joyce Pereira Santos\*\***  
**Josemilde Pereira Santos\*\*\***

#### RESUMO

A sexualidade na terceira idade é um assunto de pouco interesse e quase sem entendimento pela comunidade, idosos e profissionais ligados a área de saúde, sendo que a sexualidade para idosos é parte importante da qualidade de vida das pessoas acima de 60 anos de idade. O objetivo geral da pesquisa é descrever os determinantes da sexualidade na terceira idade. Tratou-se de um estudo exploratório do tipo revisão bibliográfica, que foi realizado na BVS (Biblioteca Virtual de Saúde) e SciELO (*Scientific Eletronic Library Online*), nos quais foram pesquisados artigos publicados no período compreendido entre 2007 a 2017. No que se refere à sexualidade, esse tema ainda apresenta certos tabus, por estar relacionado a experiências pessoais extremamente íntimas e ao ato sexual em si, contudo a sexualidade não é só genitalidade, existe também uma afetividade que é essencial ao ser humano. Desse modo, é importante ressaltar que o presente estudo é benéfico para incentivar futuras pesquisas, onde a sexualidade na terceira idade ainda é um tabu para a sociedade.

Palavras-chave: Sexualidade. Saúde do idoso. Educação em saúde.

#### ABSTRACT

Sexuality in the third age is a subject of little interest and almost without understanding by the community, elderly and professionals related to health, and sexuality for the elderly is an important part of the quality of life of people over 60 years of age. The general objective of the research is to describe the determinants of sexuality in the third age. This was an exploratory study of the type literature review, which was carried out in the VHL (Virtual Health Library) and SciELO (Scientific Electronic Library Online), in which articles published in the period between 2007 and 2017 were searched. to sexuality, this theme still presents certain taboos, because it is related to extremely intimate personal experiences and the sexual act itself, yet sexuality is not only genitality, there is also an affectivity that is essential to the human being. Thus, it is important to emphasize that the present study is beneficial to encourage future research, where sexuality in the elderly is still a taboo for society.

Keywords: Sexuality. Elderly health. Health education.

---

\* Especializanda em UTI adulto, pediátrica e neonatal pela CENSUPEG. E-mail: evelinepereir@hotmail.com

\*Especializanda em UTI adulto, pediátrica e neonatal pela CENSUPEG. E-mail: enfermeirajoycepereirasantos@gmail.com

\* Especializanda em UTI adulto, pediátrica e neonatal pela CENSUPEG. E-mail: tacionunes@gmail.com

\*\* Graduanda em Enfermagem pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESFMA). E-mail: enfermeirajoycepereirasantos@gmail.com

\*\*\* Especializanda em atenção farmacêutica e farmácia clínica pelo IPOG. E-mail: josemildep.f@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Para entender a sexualidade dos idosos, deve-se levar em consideração que a idade não é fator determinante para o abandono das atividades sexuais, uma vez que o desejo sexual pode estar em muitos fatores alheios à idade, tais como: cultura, religião, educação, e esses fatores influenciam no incremento sexual. O ser humano tem uma necessidade inata em trocar gestos de amor expressados por interesse mútuo, do toque, das carícias, de palavras afetuosas e de atenção. Na terceira idade, essa troca assume uma importância essencial. À medida que o corpo não responde mais ao desejo, as adaptações sexuais se tornam necessárias e ajudam na sexualidade.

A sexualidade na terceira idade é um assunto de pouco interesse e quase sem entendimento pela comunidade, idosos e profissionais ligados a área de saúde, sendo que a sexualidade para idosos é parte importante da qualidade de vida das pessoas acima de 60 anos de idade. Diante disso, são necessários estudos com a finalidade de melhorar a saúde dos mais velhos de forma menos biologistas e mais holística, onde as pessoas devem ser vistas de forma completa e não apenas ser visualizadas às suas doenças crônicas, as quais estão cada vez mais vulneráveis na medida em que os anos forem passando.

Nessa perspectiva, a sexualidade deve ser entendida como uma continuação da existência do indivíduo e mesmo que haja diminuição da prática sexual ou que os idosos internalizem os estereótipos negativos, a temática deve ser abordada nos contextos dos serviços de saúde, utilizando-se da educação em saúde como intermédio para construção de novos conceitos sobre a sexualidade dos mais velhos, de forma mais direta o foco é a prevenção de doenças e promoção da saúde, por meio do conhecimento científico fornecido pelos profissionais da saúde, assim proporciona-se a adoção de novos hábitos e condutas de saúde. Assim, a pesquisa evidencia-se em compreender os determinantes da sexualidade do idoso, pois é uma prática que beneficia a saúde dos mesmos elevando a autoestima e contribuindo para o aumento da qualidade de vida e diminuir a banalização da sexualidade na terceira idade. Dessa forma surge o problema de pesquisa: Quais os determinantes da sexualidade na terceira idade?

O objetivo geral da pesquisa é descrever os determinantes da sexualidade na terceira idade, e como objetivos específicos: Evidenciar como o envelhecimento fisiológico interfere na sexualidade, observadas tanto no homem quanto na mulher idosa e como a sexualidade interfere no processo normal do envelhecimento; Demonstrar quais fatores estão inter-relacionados com a manutenção da sexualidade na terceira idade; Apontar como a assistência de enfermagem auxilia no processo de manutenção da sexualidade na terceira idade.

Tratou-se de um estudo exploratório do tipo revisão bibliográfica, que foi realizado na BVS (Biblioteca Virtual de Saúde) e SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), nos quais foram pesquisados artigos publicados no período compreendido entre 2007 a 2017. Para tanto, foram utilizados como descritores Sexualidade, Saúde do Idoso e Educação em Saúde.

Foram estabelecidos como critérios de inclusão: estudos nacionais completos, publicados com resumos disponíveis em português, dos últimos 5 anos, apresentando a temática Determinantes da Sexualidade na Terceira Idade como objeto de estudo.

## 2 FISILOGIA DO ORGANISMO NA TERCEIRA IDADE

O processo de envelhecimento é marcado por alterações fisiológicas intrínsecas sutis, contudo, com o passar dos anos as limitações para o desempenho de atividades básicas da vida diária aumentam, isso se deve as modificações físicas, psicológicas e sociais. Essas

alterações ocorrem a partir dos 60 anos, idade determinada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) para ser considerada uma pessoa como idosa. (LIMA; DELGADO, 2010; ESQUENAZI; SILVA; GUIMARÃES, 2014).

As variações inerentes a essa fase da vida dependem do estilo de vida, das condições socioeconômicas e presença de doenças crônicas. Dentre as manifestações, se destacam a diminuição da capacidade funcional, trabalho e resistência; calvície; prejuízos psicológicos e afetivos; sarcopenia; hipertrofia da parede ventricular e a rigidez arterial e déficit consideráveis nos equilíbrios estático e dinâmico. (FECHINE; TROMPIERI, 2012).

Como o objetivo do estudo é a sexualidade nos idosos, enfatiza-se que no homem pode surgir uma incapacidade de se obter uma ereção peniana adequada para a penetração vaginal, ejaculação precoce e a inibição do desejo sexual ou perda da libido. Os hormônios sexuais, nesse caso a testosterona e a dihidrotestosterona que regulam a secreção de gonadotrofinas, o desenvolvimento muscular e a maturação sexual masculina e consequentemente a modulação da função erétil diminui após a sétima década de vida. (ALENCAR et al., 2014).

A falta de produção de testosterona pode gerar uma disfunção sexual, perda do desejo sexual e até uma disfunção erétil, ocasionada por alteração da função da hipófise, má função dos testículos ou excesso de prolactina. Outra modificação é na excitação, que se restringe a região dos genitais externos como área erógena e, portanto a ereção é menos rígida, por menor tempo e repeti-la é quase impossível após o orgasmo, que por sinal diminui de volume normal, assim como o jato do esperma e a sensação da vinda do orgasmo pode ser perdida. (SILVA, 2011).

No sexo feminino, ocorre uma diminuição na produção dos óvulos até que não sejam mais produzidos com avançar da idade, do mesmo modo que a produção de estrogênio e progesterona cessa com a menopausa. Essas modificações repercutem diretamente no sistema reprodutivo feminino e podem contribuir para um sangramento vaginal e coito doloroso, pelo adelgaçamento da parede vaginal, redução no tamanho, perda da elasticidade, diminuição da acidez e das secreções vaginais, ressecamento vaginal, prurido e diminuição do tônus do músculo pubococcígeo resultando no relaxamento da vagina e do períneo. (SMELTZER; BARE, 2015).

Essa diminuição na produção dos ovários é característica do início do climatério, ou seja, término da fase de maturidade sexual, gerando modificações em todo organismo, inclusive no aparelho genital. Podem ser citadas as ondas de calor, suores, elevação da pressão arterial, dispepsia discreta, obstipação intestinal, palpitações passageiras, insônia e ligeira irritabilidade. (SILVA, 2011).

## 2.1 Sexualidade nos idosos

Historicamente, o tema sexualidade foi abordado com certa sutileza ou de uma forma mais clara e explícita, contudo, sempre associado a sentimentos e sensações vivenciadas pelo indivíduo, além da relação com práticas pecaminosas enfatizadas pelos princípios éticos e morais da Igreja Católica. (CUSTÓDIO, 2008).

Conceituando a sexualidade, a OMS afirma ser

[...] uma energia que dá motivação para encontrar amor, contato, ternura e intimidade; integra-se no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser-se sensual e ser-se sexual. A sexualidade influencia pensamentos e, por isso, influencia também a saúde física e mental. (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2001).

Nessa perspectiva, outros autores apontam que a sexualidade é um processo natural de âmbito fisiológico e emocional permanecendo durante toda a vida incluindo na terceira idade, porém com manifestações diferenciadas, que dependerão das fases do desenvolvimento humano, com vistas no bem-estar, prazer, autoestima, relação íntima, compartilhamento do amor e do desejo de união mais intensa. Para pessoa idosa parte da compreensão de que é uma atividade que contribui positivamente para a qualidade de vida. (ANTUNES; MAYOR; ALMEIDA, 2009; DEVESA; CRUZ; SIMÕES, 2013).

Os mitos e tabus existentes acerca da sexualidade abrange a população infantil, idosa e portadores de alguma patologia, crendo que são indivíduos assexuados. No entanto, ressalta-se que a sexualidade é uma continuação do processo iniciado na infância, extrapola o ato sexual consumado, se expressando de diferentes maneiras, de um modo particular e individual, por meio de carícias e toques que proporcionam realização pessoal, refletem a intimidade e a cumplicidade e enriquecem as relações humanas. E na terceira idade, ainda permanece um tabu, pois se tem a ideia que o idoso é assexuado, entretanto, a sexualidade é fisiologicamente possível, emocional e afetivamente enriquecedora, por fortalecer a importância de sentimentos como apego, carinho, companheirismo, comunicação, cuidado e o processo de comunicação eficaz. (URQUIZA et al., 2008; MARQUES et al., 2016; TRINDADE; FERREIRA, 2008).

O tempo não deixa a pessoa idosa sem vida sexual, o que acontece nessa fase é a variabilidade de comportamentos sendo vivenciada outra fase do processo da sexualidade humana, porém não implica necessariamente em uma diminuição ou cessamento da resposta sexual, pois isso depende fundamentalmente da atitude individual adotada durante a vida e se manifestar de diferentes formas conforme a fase do desenvolvimento humano. (FÁVERO; BARBOSA, 2011).

Desse modo, envelhecer não significa enfraquecer, ficar triste ou ser assexuado. Essas associações errôneas contribuem para o desconhecimento e preconceito acerca da sexualidade da pessoa idosa, refletindo negativamente na qualidade de vida dessa população e dificultando a manifestação e a discussão deste tema. Esses fatores inibem muitos idosos que ainda possuem desejo sexual, de se permitirem a vivenciar a sua sexualidade plena, gerando sentimentos de culpa e de vergonha, como se fosse algo inadequado, baseado no estereótipo de que eles são desprovidos de desejo e prática sexual, pelo simples preconceito. (VIEIRA, 2012; FREITAS et al., 2011; BERNARDO; CORTINA, 2012; SILVA; LOPES; VARGENS, 2010).

Ideias pré-concebidas em relação ao sexo masculino de que nessa fase da vida a impotência sexual se faz presente e no sexo feminino não possui atributos físicos, implicam no fato de que alguns idosos não conseguem exercer sua sexualidade sem tabus e, a partir daí, resistem também ao uso de preservativos, aumentando cada vez mais as taxas de infecções sexualmente transmissíveis nessa faixa etária. (SILVA; LOPES; VARGENS, 2010; MOREIRA et al., 2015).

Contradizendo esses fatos, estudos têm apontado que não há contraindicações fisiológicas, em condições satisfatórias de saúde, que impeçam uma vida sexual ativa em pessoas idosas. Uma vez que, essa população apresente desejo e interesses sexuais, e ainda apresentam comportamentos sexuais com envolvimento do coito e ver essa questão como um fenômeno normal, pertencente e integrante das suas vidas. (DEVESA; CRUZ; SIMÕES, 2013).

Nesse interim, salienta-se que a prática sexual em todo seu contexto na população idosa ganhou vários avanços com o desenvolvimento de medicamentos que permitem a estimulação sexual nos homens com dificuldade de ereção e a reposição hormonal em mulheres, entre outros, assim prolongando e mantendo a atividade sexual na terceira idade, pois o desejo de satisfação, prazer e amor não se esgotam com o passar dos anos. (ARRAIS et al., 2014; MASCHIO et al., 2011).



Apesar disso, a sexualidade nesta faixa etária tem ficado em segundo plano pelos profissionais de saúde, seja pelo desconhecimento ou mesmo pelo preconceito e receio inserido na sociedade, ocorrendo a desvalorização das queixas sexuais dos pacientes idosos e caso não haja mudança de pensamento e atitudes com relação a isso o panorama sexual da terceira idade ficará inexoravelmente abandonado ao conformismo e à apatia cultural. (DEVESA; CRUZ; SIMÕES, 2013).

Desse modo, percebe-se que o idoso não é atendido em sua integralidade, para isso faz-se necessário que o profissional de saúde visualize o idoso em todos os seus aspectos, dentre eles a sua sexualidade, como prevê um dos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS) (MARQUES et al., 2016).

## **2.2 Fatores determinantes da sexualidade nos idosos**

A sexualidade, atualmente, apresenta dificuldades em sua abordagem na terceira idade, tanto por profissionais de saúde, idosos e familiares verificam-se dois problemas na abordagem dessa temática no momento do atendimento aos idosos. Por parte dos profissionais de saúde pode ser citado a vergonha em questionar os idosos sobre seu comportamento sexual, por este interpretar como desrespeito; com relação aos idosos, a vergonha e o receio se faz presente, entendendo que pode ser mal interpretado; e a família põem obstáculos para impedir que seus idosos continuem sendo sexualmente ativos. (VIEIRA, 2012).

Além desses elementos dificultadores, o comportamento sexual será definido pelos princípios culturais, religiosos, educacionais, valores e o contexto social que o idoso está inserido, conseqüentemente, influenciarão o desenvolvimento sexual, determinando a maneira como irá vivenciá-lo. Todavia, é fato que tanto o homem como a mulher continua a apreciar as relações sexuais durante o processo de envelhecimento, no entanto as alterações físicas que ocorrem na mulher, como a perda da lubrificação vaginal e no homem a diminuição no tempo de ereção, pode haver prejuízo no prazer sexual. (DEVESA; CRUZ; SIMÕES, 2013).

Em vista disso, observa-se que as limitações no processo de comunicação entre os atores que envolvem a sexualidade em todos os seus cenários, são notórias. Para que se torne uma abordagem de fácil manuseio, os sentimentos de vergonha, temor, receio e propriamente o preconceito precisam ser deixados a parte, pois os profissionais de saúde devem tratar a temática de forma direta, objetiva e com respostas clara e compreensiva aos questionamentos, conforme a linguagem da clientela. Esse diálogo deve ocorrer em um ambiente que garanta a privacidade, mediante o desenvolvimento de ações educativas com informações precisas a grupos ou individualmente, permitindo a explanação de seus questionamentos e experiências (VIANA; GUIRARDELLO; MADRUGA, 2010).

## **3 FATORES INTER-RELACIONADOS COM A MANUTENÇÃO DA SEXUALIDADE NA TERCEIRA IDADE**

Sabe-se que o ser humano passa por modificações no seu corpo com o decorrer do tempo e que, ao chegar à senescência, existem limitações físicas e mudanças estéticas, o que faz com que as pessoas pensem nos idosos como menos sedutores e sensuais. Talvez por esse e outros motivos os idosos tenham dificuldades de expressar sua sexualidade. (ELIOPOULOS, 2011).

São observados muitos problemas em nível de saúde pública, relacionado à falta de uma educação sexual adequada, onde esta foi rodeada de repressões constantes na fase de descobrimento da sexualidade: A sexualidade saudável adquiriu papel relevante em nossa sociedade com o avanço da medicina educação e qualidade de vida. Tornou-se fundamental a pessoa manter ao longo de sua existência uma atividade sexual prazerosa e satisfatória, apesar das mudanças que o envelhecimento ocasiona. (LYRA; JESUS, 2007).

Segundo Almeida & Lourenço (2008), o amor é uma característica própria do ser humano, uma tendência inata da espécie e um dos responsáveis pelo crescimento e desenvolvimento de todos nós. De forma geral, pode-se dizer que as relações que paira ao encontro do outro.

O amor e o sexo podem ganhar muitos significados, tais como: ser uma afirmação do corpo em funcionamento, vias de percepção de si mesmo e formas impactantes de problematizar os estereótipos que a sociedade, muitas vezes, impõe ao idoso. Na sociedade brasileira o sexo ainda é um tabu e tratar da sexualidade na terceira idade é algo extremamente difícil, pois existe uma cultura “anti sexual” em relação a essa faixa etária (CARMO et al., 2008).

Os idosos sofrem com problemas sexuais e preocupações que não são diferentes daquelas pessoas jovens, todavia os fatores biológicos e psicológicos da velhice podem exigir mais atenção, os idosos contemporâneos é preciso ter em mente que na velhice é importante manter-se ativo sexualmente, pois fazer sexo com regularidade ajuda a manter os órgãos sexuais saudáveis (ALMEIDA, 2008).

### **3.1 Interferências fisiológicas e hormonais à sexualidade do idoso**

Fisiologicamente, no envelhecimento observa-se o ressecamento da pele que resseca, queda e perda da pigmentação dos cabelos, diminuição do tônus muscular, enfraquecimento dos ossos da constituição óssea, endurecimento das articulações, redução da extensão dos movimentos, alterações no equilíbrio e na marcha e perda de peso (SANTANA et al., 2014).

Ressalta-se, entretanto que o envelhecimento não é sinônimo de dependência ou ausência de vivências sociais e sexuais e incapacidade funcional. Visto que, quando essa fase é vivenciada de forma bem-sucedida, há uma boa saúde física e mental, além do envolvimento com a vida. (CACHIONI; FALCÃO, 2009; LIMA; SILVA; GALHARDONI, 2008).

No que se refere à sexualidade, esse tema ainda apresenta certos tabus, por estar relacionado a experiências pessoais extremamente íntimas e ao ato sexual em si, contudo a sexualidade não é só genitalidade, existe também uma afetividade que é essencial ao ser humano (GRADIM; SOUSA; LOBO, 2007; SILVA et al., 2007). Além, de essa população ser colocada à margem destas discussões, devido aos conceitos historicamente construídos da “asexualidade” na terceira idade. (MACÊDO et al, 2009).

Com o envelhecimento, o homem precisará de mais tempo para chegar ao orgasmo, será necessário um intervalo maior entre uma ejaculação e outra e o volume ejaculado será menor, não haverá mais a mesma disposição física e a frequência sexual se reduzirá, no gênero feminino, além da lenta mudança da idade, a mulher experimenta a redução do hormônio sexual, o estrogênio, no momento da menopausa, passando por períodos de extremo desconforto. (VIANA; MADRUGA, 2008).

Os sintomas podem ser emocionais, como ansiedade, irritabilidade, e físicas como ondas de calor, com as paredes vaginais podendo se tornar delgadas e lisas, levando há uma

atrofia da mucosa vaginal e a diminuição da lubrificação da mesma. Em outras situações são fatores psicológicos e ou culturais que irão interferir. (ROZANTHAL, 2007).

Com a diminuição da atividade sexual, os idosos produzem adaptações sexuais à medida que o corpo não responde mais ao desejo. (ALENCAR et al., 2014). Essas adaptações referem-se a outras formas de se expressar a sexualidade tanto emocional quanto fisicamente. Alencar et al. (2014) relatam o aparecimento de novas zonas erógenas e outras formas de obtenção de prazer, dentre elas, carícias, beijos, toques com manipulação do corpo e partes íntimas; falam ainda do poder de outras formas de expressão que desempenham papel fundamental no exercício da sexualidade, que são: carinho, fala, namoro, companheirismo.

### 3.1.1 No homem

As transformações na fisiologia sexual masculina embora não aconteçam de forma igual entre todos os homens, caracterizam-se quanto aos aspectos: ereção mais flácida, sendo necessário mais tempo para conseguir o orgasmo; ereções involuntárias noturnas diminuem; ejaculação demorada e redução do líquido pré-ejaculatório. (GABADINHO, 2013).

Existem várias causas para um homem não conseguir ou manter uma ereção, pode ser uma razão emocional, em que ele esteja muito ansioso aumentando o estímulo simpático sobre a musculatura lisa dos corpos cavernosos, dificultando seu relaxamento e conseqüentemente a ereção; outras causas também são as neuropatias, onde ocorre uma alteração da inervação que traz os impulsos sexuais para o pênis, o alcoolismo e algumas hérnias. (ALENCAR et al., 2014).

Um dos problemas mais comuns que afetam a atividade sexual do homem é a disfunção erétil. A disfunção erétil é definida como a incapacidade do homem perceber ou sustentar uma ereção o suficiente vigoroso para proporcionar prazer a si próprio e a sua parceira, causando *stress*, dificuldades relacionais e baixa autoestima. (MOTA, 2015). A disfunção erétil então um problema multifatorial sendo que está na conexão com alterações orgânicas, problemas relacionais e problemas psicológicos. Os problemas com o parceiro e as alterações orgânicas são os principais fatores correlacionados com a disfunção no idoso, sendo que os fatores psicológicos, tais como ansiedade e depressão estão mais correlacionados com a disfunção na meia-idade, uma vez que estas são pessoas mais ativas, e logo mais expostas a fatores de *stress*. (MOTA, 2015).

### 3.1.2 Na mulher

Na fisiologia feminina, as alterações iniciam na fase da menopausa, com a redução dos hormônios pelos ovários; a pele tende a ficar mais fina e seca; a lubrificação vaginal amortece, podendo incidir a dispaurenia<sup>1</sup>; o orgasmo dura menos devido às contrações vaginais permanecerem mais fracas e em menor número. (GRADIM; SOUSA; LOBO; 2007). A auto erotização pode ser um método quando não há essência de um parceiro sexual. O sexo vaginal deixa de ser a principal fonte de prazer e o erotismo apresenta-se mais difuso, passando a se manifestar por outras formas de estimulação e outras zonas erógenas (LINHARES et al., 2008).

Nas mulheres a diminuição dos níveis hormonais também parece ser o fundamental fator que influencia as alterações fisiológicas no aparelho genital feminino, compreendendo

---

<sup>1</sup>Dor durante o ato sexual.

atrofia das membranas vaginal e vulvar, incontinência urinária, prolapso urogenital, perda de massa muscular e óssea, decréscimo de energia e bem-estar. Sexualmente isto pode manifestar-se em dispareunia, diminuição da lubrificação vaginal, diminuição da libido e diminuição da capacidade de atingir o orgasmo. (MOTA, 2015).

#### **4 ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM NO PROCESSO DE MANUTENÇÃO DA SEXUALIDADE NA TERCEIRA IDADE**

Ao considerar a sexualidade do idoso quanto ao seu comportamento sexual, devem-se analisar alguns princípios e valores aprofundados na cultura, na religião e na educação que influenciam de forma intensa seu pensamento e atitude sexual. (MARQUES et al., 2016).

Pesquisa brasileira com 1.286 homens acima de 18 anos identificou que a disfunção erétil é a queixa sexual mais frequente no envelhecimento. Abrange 46,2% dos homens (mínima 31,5%, moderada 12,1%, completa 2,6%). A prevalência de disfunção erétil completa inclui de 1% para 11% dos 40 aos 70 anos. As disfunções sexuais mais corriqueiras no homem mais velho são a ausência de desejo sexual e dificuldade de ereção decorre de doenças sistêmicas, de doenças neurológicas e vasculares (no caso da disfunção erétil) e de hipogonadismo ou depressão. (FLEURY; ABDO, 2013).

A sociedade e os próprios idosos tendem a evitar os assuntos pertinentes a sexualidade e os profissionais de saúde limitam sua assistência a essa demanda, enfatizando o panorama sexual da terceira idade, que será inexoravelmente abandonado ao conformismo e à apatia cultural. Como mudança desse cenário, deve-se evidenciar que a sexualidade está presente em todas as idades e depende de fatores como o normas, valores, heranças, atitudes e comportamentos. (DEVESA; CRUZ; SIMÕES, 2013).

A enfermagem é uma ciência humanizada que tem como princípio básico a empatia e a informação técnica para a assistência aos pacientes/clientes. Diante disto, todos os problemas que afligem o ser humano são importantes e principalmente quando lidamos com a saúde do idoso. A sexualidade diante de tantas dificuldades vivenciadas no processo de envelhecimento assemelhar-se a não ter tanta importância, contudo a sexualidade faz parte das necessidades fisiológicas do ser humano, e não pode ser avaliada nula. Recentemente a sexualidade é distinguida como uma das extensões importantes para qualidade de vida. O enfermeiro precisa estar preparado para orientar e abordar este assunto com pacientes na terceira idade, visto que faz parte de suas funções como educador e prestador de assistência humanizada. (QUESADO et al., 2011).

No exercício da enfermagem, a abordagem do binômio saúde-doença é quase uma constante. Nesse sentido, a sexualidade, como necessidade humana básica, deve ser considerada nas intervenções junto aos idosos, quer na saúde, quer na doença. Muitos profissionais da saúde têm dificuldade em tratativas dessa natureza, pois acreditam no mito de que os idosos não estão mais disponíveis para a intimidade ou não têm potencial para relações íntimas. (DE JESUS et al., 2016).

O enfermeiro deve auxiliar o idoso a compreender que toda a forma de expressão está penetrada de emoções e estas fazem parte da sexualidade. Por conseguinte é imprescindível que o enfermeiro, juntamente com o idoso, sejam capazes de estabelecer estratégias para estimular o interesse e a criatividade em relação à sexualidade deste. (VIEIRA; HASSANOV; VILELAS, 2014).

Os idosos e os profissionais enfermeiros devem entender que a sexualidade não constitui absolutamente ter relações sexuais frequentes. O enfermeiro deve auxiliar o idoso a compreender que toda a maneira o esclarecimento que está impregnado de emoções e estas

fazem parte da sexualidade. Deste modo é indispensável que os enfermeiros, juntamente com o idoso, sejam adequados de estabelecer estratégias para estimular o interesse e a criatividade em relação à sexualidade. (TEXEIRA, 2012).

Acredita-se que ainda se torna indispensável políticas públicas voltadas para a saúde dos idosos, tais como promoção à saúde por parte dos profissionais e família, pois a sexualidade na velhice é um tema frequentemente negligenciado pela medicina, pouco manifestado e menos percebido pela sociedade, pelos próprios idosos e pelos profissionais da saúde. Deste modo entende-se que, se faz imperativo a concretização de palestras voltada para sexualidade na terceira idade para que os mesmos possam ser mais autônomos de suas vidas, avaliar decisões e fazer escolhas mais adequadas. (VIEIRA; HASSANOV; VILELAS, 2014).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com intuito de descrever os determinantes da sexualidade na terceira idade não acaba, entretanto com a idade incide alguns acontecimentos que possa inibir a libido, como incapacidade de ereção peniana e ejaculação precoce nos homens e perda da elasticidade e ressecamento vaginal nas mulheres. Alguns ainda passam por sentimentos e sensações de práticas pecaminosas, acreditando que por estar “velho” não pode mais ter uma vida sexual ativa e saudável.

Alguns fatores determinantes da sexualidade nos idosos foram evidenciados na pesquisa, como elementos dificultadores para a prática sexual, como cultural, religioso, educacional e valores éticos. Todavia, a comunicação dos profissionais de saúde, tem se tornado um elemento fundamental para que essa situação se reverta, orientando aos idosos que a sexualidade na terceira idade é fundamental para a qualidade de vida, desse que feito com segurança.

Evidenciou-se que a assistência de enfermagem auxilia no processo de manutenção da sexualidade na terceira idade, considerando que o comportamento sexual não deve ser atribuído apenas a penetração e relações sexuais frequentes, mas um ato de interesse e criatividade, por meio de toque, carícias e palavras afetuosas. Desse modo, é importante ressaltar que o presente estudo é benéfico para incentivar futuras pesquisas, onde a sexualidade na terceira idade ainda é um tabu para a sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Danielle Lopes, et al. Fatores que interferem na sexualidade de idosos: uma revisão integrativa. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 8, 2014.

DE ALMEIDA, Thiago; LOURENÇO, Maria Luiza. Amor e sexualidade na velhice, direito nem sempre respeitado. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, v. 5, n. 1, 2008.

ANTUNES Ester Santiago Duarte Carqueijeiro; MAYOR, Andrea Soutto; ALMEIDA, Thiago de. O “dever” do amor e da sexualidade no processo do envelhecimento. In: VII JORNADA APOIAR: SAÚDE MENTAL E ENQUADRES GRUPAIS: A PESQUISA E A CLÍNICA. Laboratório de Saúde Mental e Psicologia Clínica Social Departamento de Psicologia Clínica – IPUSP, **Anais...** São Paulo, 2009.

ARRAIS, Alessandra da Rocha, et al. Atividade sexual e HIV/Aids na terceira idade: A vivência de alunos da Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins. **Brasília Médica**, v. 51, p. 4-12, 2014.

BERNARDO, Rosângela; CORTINA, Irene. Sexualidade na terceira idade. **Rev. Enferm UNISA**, v. 13, n. 1, p. 74-8, 2012.

CACHIONI, Meire; FALCÃO, Deusivania Vieira Silva. Velhice e educação: possibilidades e benefícios para a qualidade de vida. **Psicologia do envelhecimento: relações sociais, bem-estar subjetivo e atuação profissional em contextos diferenciados**, p. 175-194, 2009.

CARMO, Janice do; FREITAS, Lorryne Pires; SANTOS, Mariana Amorim dos; OLIVEIRA, Pâmela Santiago de. **Sexualidade na Terceira Idade**. III Congresso Capixaba de Formação e Atuação do Psicólogo. Espírito Santo, Vitória. 2008.

CUSTÓDIO, Carla Maria de Faria. **Representações e vivências da sexualidade no idoso institucionalizado**. Dissertação (Mestrado em Comunicação em Saúde) - Universidade Aberta. Lisboa, 2008.

DE JESUS, Daniele Santos; et al. Nível de conhecimento sobre dst's e a influência da sexualidade na vida integral da mulher idosa. **Revista EM FOCO-Fundação Esperança/IESPES**, v. 1, n. 25, p. 33-45, 2016.

DEVESA, Diana; CRUZ, Helena; SIMÕES, José Augusto. A Velha Sexualidade nos Idosos de Hoje: Quando Surge a Demência. **Revista ADSO**, v. 1, n. 2, 2015.

ELIOPOULOS, Charlotte. **Enfermagem Gerontológica**. Editora: Arned, 2011.

ESQUENAZI Danuza; SILVA, Sandra Boiça da; GUIMARÃES, Marco Antônio. Aspectos fisiopatológicos do envelhecimento humano e quedas em idosos. **Revista HUPE**, v. 13, n. 2, p. 11-20, 2014.

FÁVERO, M. F.; BARBOSA, S. C. S. Sexualidade na velhice: os conhecimentos e as atitudes dos profissionais de saúde. **Terapia Sexual**, v. 14, n. 2, p. 11-39, 2011.

FECHINE, Basílio Rommel Almeida; TROMPIERI, Nicolino. O processo de envelhecimento: as principais alterações que acontecem com o idoso com o passar dos anos. **InterSciencePlace**, v. 1, n. 20, 2015.

FLEURY, Heloisa Junqueira; ABDO, Carmita Helena Najjar. Importância do apoio psicoterapêutico para disfunção sexual no envelhecimento. **Diagn Tratamento**, v. 18, n. 4, p. 161-3, 2013.

FREITAS, C. A. S. L. et al. Health policies for the elderly and their families: an integrative literature review. **Revenferm UFPE online**, v. 5, n. 9, p. 2300-8, 2011.

GABADINHO, Ana Catarina dos Santos. **Sexualidade na terceira idade: estudo de caso**. Tese de Doutorado, 2013.

GRADIM, Clícia Valim Côrtes; SOUSA, Ana Maria Magalhães; LOBO, Juliana Magalhães. A prática sexual e o envelhecimento. **Rev. Cogitare Enfermagem.**, v. 12, n. 2, p. 204-13, 2007.

LIMA, Angela Maria Machado de; SILVA, Henrique Salmazo da; GALHARDONI, Ricardo. Successful aging: paths for a construct and new frontiers. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, n. 27, p. 795-807, 2008.

DE LIMA, Alisson Padilha; DELGADO, Evaldo Inácio. A melhor idade do Brasil: aspectos biopsicossociais decorrentes do processo de envelhecimento. **ACTA Brasileira do Movimento Humano**, v. 1, n. 2, 2017.

LINHARES, F. M. P; et al Percepção de idosos sobre o exercício da sexualidade atendidos no Núcleo de Atenção ao idoso em Recife, Brasil. **Rev. enferm. hereditaria**; vol. 1, n. 2, p:93-103, 2008

LYRA, Danielle Grillo Pacheco; JESUS, Maria Cristina Pinto de. Compreendendo a vivência da sexualidade do idoso. **Nursing (São Paulo)**, v. 9, n. 104, p. 23-30, 2007.

MACÊDO, Andrea; et al. Sexualidade, idoso e AIDS: notas para o debate. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES EDUCAÇÃO, SAÚDE, MOVIMENTOS SOCIAIS, DIREITOS SEXUAIS E DIREITOS REPRODUTIVOS, 2009, Salvador, **Anais...Salvador: UNEB**, 2009.

MARQUES, Antonio Dean Barbosa et al. A vivência da sexualidade de idosos em um centro de convivência. **Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro**, v. 5, n. 3, 2016.

MASCHIO, Manoela Busato Mottin et al. Sexuality in the elderly: prevention methods for sexually transmissible illnesses and AIDS. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 32, n. 3, p. 583-589, 2011.

MOREIRA, Wanderson Carneiro et al. Sexualidade e prevenção de IST e HIV/aids entre idosos usuários da estratégia saúde da família. **Revista Prevenção de Infecção e Saúde**, v. 1, n. 3, p. 76-82, 2015.

MOTA, Jóni Alexandre Custódio. **Sexualidade e o idoso**. Dissertação de Mestrado, 2015.

QUESADO, AJPD. et.al. Sexualidade do idoso: perspectiva do enfermeiro. III Congresso SPESM Informação e Saúde Mental. p. 154. Nov. 2011.

ROZANTHAL, Marcia. Envelhecimento- **Projeto de vida**. Jornal Unirio Plural. Rio de Janeiro, ano III, n.6,mar;abril de 2007.p.4.

SANTANA, Maria Anunciada Souto; et al. Sexualidade na terceira idade: compreensão e percepção do idoso, família e sociedade. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 12, n. 1, p. 317-326, 2014.

SILVA, Carla Marins; LOPES, Fernanda Maria do Valle Martins; VARGENS, Octavio Muniz da Costa. Aged woman's vulnerability related to AIDS. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 31, n. 3, p. 450-457, 2010.

SILVA, R.C.R. et al. O papel da enfermagem na sexualidade da 3º idade: informar para prevenir. **Rev. Científica da Família.**, v. 3, p. 57, 2007.

SILVA, Symone Lopes Francelino Gonçalves. **Neuropsicofisiologia do desejo sexual:** alguns aspectos da regulação funcional da motivação sexual. Monografia (Curso de Especialização em Neurociência e Comportamento) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

SMELTZER; Suzanne C; BARE, Brenda G. **Brunner&Suddarth:** Tratado de Enfermagem Médico-Cirúrgica. 13ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015.

TEXEIRA, Marisa Moreira; et al. O enfermeiro frente à sexualidade na terceira idade. **Revista da Universidade Ibirapuera**, v.7, p.50-53, jan/jul, 2012.

TRINDADE, Wânia Ribeiro; FERREIRA, Márcia de Assunção. Sexualidade feminina: questões do cotidiano das mulheres. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 17, n. 3, 2008.

URQUIZA, Anahí et al. Sexualidade na terceira idade. A imagem de jovens universitários. **Ponto-e-Vírgula. Revista de Ciências Sociais.** ISSN 1982-4807, n. 4, 2008.

VIANA, Helana Brandão; Madruga, Vera Aparecida. Sexualidade, qualidade de vida e atividade física no envelhecimento. **Revista Conexões da Faculdade de Educação física da Unicamp. Campinas.**2008: v6: p 222-232

VIANA, Helena Brandão; GUIRARDELLO, Edinêis de Brito; MADRUGA, Vera Aparecida. Tradução e adaptação cultural da Escala Askas - Aging Sexual Knowledge and Attitudes Scale em idosos brasileiros. **Texto Contexto - Enferm.**, v. 19, n. 2, p. 238-245, 2010.

VIEIRA, Kay Francis Leal. **Sexualidade e qualidade de vida do Idoso:** desafios contemporâneos e repercussões sociais. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

VIEIRA, Sara et al. A vivência da sexualidade saudável nos idosos: O contributo do enfermeiro. 2014.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Sexual relations among young people in developing countries.** Evidence from WHO case studies. Geneve: WHO, 2001.



**GESTÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE:**  
um estudo de caso na empresa Psiu Indústrias de Bebidas em São Luís/MA

**ENVIRONMENTAL MANAGEMENT AND SUSTAINABILITY:**  
a case study at the company Psiu Indústrias de Bebidas in São Luís/MA

**Cândida Nascimento da Silva\***  
**Rose Cristine da Luz Ferreira\***  
**Edvaldo Rogério Santos Teixeira\*\***

**RESUMO**

O presente artigo abordará sobre Gestão Ambiental e sustentabilidade, um estudo de caso na Indústria de bebidas Psiu. Assim, definiu-se o objetivo de demonstrar quais as práticas sustentáveis de Gestão Ambiental que foram colocadas em prática pela empresa em estudo. Foram desenvolvidos conceitos teóricos voltados para a Gestão Ambiental de modo a entender a importância das boas práticas e o porquê da necessidade de desenvolver um sistema de gestão ambiental sustentável. A compreensão da análise dos dados encontra-se visível por meio de um estudo de caso descritivo (questionário), junto aos comentários necessários para cada caso. Vê-se a importância em se ter uma gestão ambiental na organização, buscando o desenvolvimento sustentável de produtos e serviços, além de ampliar os conhecimentos a respeito dos problemas ambientais e identificar os aspectos causados pelo setor produtivo da organização em São Luís – MA. O trabalho é constituído de uma sequência lógica, de forma a tornar a leitura compreensiva e agradável, possibilitando, dessa forma, um conhecimento mais abrangente.

Palavras-chaves: Sustentabilidade. Gestão ambiental. Práticas sustentáveis. Desenvolvimento sustentável. Implantação.

**ABSTRACT**

This article will focus on Environmental Management and sustainability, a case study in the beverage industry Psiu. Thus, the objective was to demonstrate the sustainable practices of Environmental Management that were put into practice by the company under study. Theoretical concepts developed for Environmental Management were developed to understand the importance of good practices and the need to develop a sustainable environmental management system. The understanding of the data analysis is visible through a descriptive case study (questionnaire), along with the necessary comments for each case. It is important to have environmental management in the organization, seeking the sustainable development of products and services, as well as to increase knowledge about environmental problems and to identify the aspects caused by the organization's productive sector in São Luís - MA. The work consists of a logical sequence, in order to make the reading comprehensible and pleasant, thus enabling a more comprehensive knowledge.

Key words: Sustainability. Environmental management. Sustainable practices. Sustainable development. Implantation.

**1 INTRODUÇÃO**

O presente artigo discorrerá sobre Gestão ambiental e sustentabilidade o qual apresentará um estudo de caso na Indústria de bebidas Psiu. Será feito um relato sobre a Gestão ambiental empresarial, abordando desde a fase de planejamento até a implantação e execução

---

\*Graduada em Administração pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: candy.10@outlook.com.

\*Graduada em Administração pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: cristinrose@hotmail.com.

\*\* Mestre em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo (UMSP); Especialista em: Docência do Ensino Superior; Ética e Filosofia Política. E-mail: santeixeira10@hotmail.com

das vantagens adquiridas com a implantação de um sistema de gestão ambiental (SGA) dentro da organização.

Este artigo visa conhecer quais as práticas sustentáveis de Gestão ambiental desenvolvidas pela empresa Indústria de bebidas Psiu-MA. A partir deste estudo, são apresentadas as práticas sustentáveis que agregam benefícios à Organização Psiu, um sistema de gestão ambiental eficiente com um diferencial competitivo e contribuição à um novo modelo normativo à sociedade.

A pesquisa tem como finalidade demonstrar as práticas sustentáveis adotadas pela organização, identificando os aspectos e impactos ambientais causados pelo setor produtivo da fábrica, e, contudo, têm como meta: compreender o Sistema de Gestão Ambiental; Conhecer programas e projetos de sustentabilidades gerenciadas pela Psiu.

Para o desenvolvimento deste trabalho, foi utilizado metodologicamente o estudo bibliográfico, sendo um método que irá nortear o processo da pesquisa a chegar a um fator comum e atingir resultados. Este método possibilitará o entendimento de como a organização estudada pleiteia projetos e programas de gestão ambiental, e na identificação de qual iniciativa utilizada para a realização de tal ação.

Também foi utilizada uma pesquisa de campo tendo como base um questionário com 18 questões abertas. O estudo de caso nos possibilitará identificar quais os pontos em comum da organização estudada além de seus projetos ou programas de preservação, conscientização e efetivação a favor do meio ambiente.

Nesta pesquisa o método utilizado para a pesquisa de campo será o qualitativo que, por vez, apresenta pequenas amostras através de perguntas e respostas às quais se utilizam da observação, anotações, entrevistas e questionários que são técnicas de coletas de dados, que apresentam um formato de perguntas e respostas previamente estruturadas, considerando o entendimento e definição do problema e dos objetivos da pesquisa como parte dos dados a serem coletados. De acordo com o tema abordado, o universo a ser estudado será a área de Gestão Ambiental da empresa Psiu Indústrias de Bebidas em São Luís/MA.

Nesse sentido, infere-se o conceito de sustentabilidade e a importância de se desenvolver e adotar práticas de caráter sustentáveis, não apenas pelas organizações, como por todos, sem pormenorizar, pois as questões relacionadas a essa temática têm se tornado essencial para o desenvolvimento das empresas, e crucial para o bem-estar e continuidade da raça humana no planeta. Ademais, será feito um apontamento das boas práticas adotadas pela empresa maranhense no intuito de obter desenvolvimento econômico, atrelado à manutenção do ambiente em que atuam, fazendo referências às leis e normas que regem essas iniciativas.

No que tange à estrutura da pesquisa, apresenta-se em duas partes: a primeira parte é a teórica, a qual será visto conceitos e abordagens sobre a temática, baseada em alguns teóricos. A segunda parte trata-se sobre a análise e a interpretação dos dados coletados através de entrevistas e, por fim, as conclusões, momento que serão apresentadas a contemplação dos objetivos deste estudo.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA SOBRE O MEIO AMBIENTE**

Muitos estudiosos discutem sobre meio ambiente e a influência desse meio na vida do ser humano. A palavra meio ambiente tem origem latina, vem da palavra *médium* que significa “meio, centro, lugar acessível a todos, à disposição de todos” e *ambitiōsus* que significa “que rodeia que faz um círculo, que envolve”. (FARIAS, 1962, p. 67).

O dispositivo legal, Lei 6.938, de 31 de agosto de 1981 que dispõe sobre a Política Nacional de Meio Ambiente, conceitua o que é meio ambiente em seu Art.3º I – “meio

ambiente, o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas; [...]”. O meio ambiente nas últimas décadas, devido a ação humana, vêm sofrendo grandes mudanças: o consumo exacerbado dos recursos naturais; a poluição dos rios, mares e solos, ocasiona variados efeitos catastróficos ao ecossistema, inabilitando, dessa forma, a vida saudável e contínuo do planeta.

A ação desses efeitos foi perceptível na década de 1930 com a Revolução Industrial e a consolidação do modo de produção capitalista, que visava o lucro através da exploração da natureza. A ação predatória do homem o distancia da natureza, pois “o sistema capitalista, acentuando o distanciamento entre o homem e a natureza, contribui para alimentar e legitimar uma cultura predatória e devastadora com seus pressupostos utilitarista, mercantilista e individualista [...]” (LUNA *et al.*, 2013, p. 5).

As preocupações com o ambiente sustentável surgiram na década de 1960. Neste período houve diversos debates que serviram de alerta sobre a degradação ao meio ambiente. Essas discussões levaram a Organização das Nações Unidas (ONU) a realizar uma Conferência sobre o meio ambiente, em 1972 na Suécia. Nesse mesmo ano, Dennis Meadows e pesquisadores que faziam parte do Clube de Roma divulgaram um estudo sobre os “Limites do crescimento”. Essa pesquisa relata que por motivo da existência de indústrias, a poluição, produção de alimentos, recursos naturais e o desenvolvimento do planeta, seriam alcançados em 100 anos reduzindo toda a população mundial à capacidade industrial.

No ano de 1973, o canadense Maurice Strong, lançou o conceito de eco desenvolvimento que apresenta seis princípios: satisfação das necessidades básicas; solidariedade com as gerações futuras; participação da população envolvida; preservação dos recursos naturais e do meio ambiente; elaboração de um sistema social que garanta emprego, segurança social e respeito a outras culturas; programas de educação. Esses elementos criticavam as áreas de subdesenvolvimento e a sociedade industrial.

Na tentativa de mostrar a importância da manutenção do meio ambiente e para garantir que no futuro outras pessoas tenham acesso, a ONU, participou em 1975 da elaboração do relatório Dag Hammarskjöld, o qual afirma que potências coloniais dispuseram as melhores terras nas mãos da minoria, obrigando a população pobre utilizar outros terrenos, criando uma ruína ambiental. No ano de 1987, ocorreu a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (UNCED) comandado por Gro Harlem Brundtland e Mansours Khalid, onde foi apresentado o documento Our common Future conhecido como relatório Brundtland. Este declara que o “desenvolvimento satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as futuras gerações satisfazerem suas próprias necessidades”. Esta declaração não traz críticas à sociedade industrial, portanto, foi bem aceita pela comunidade internacional.

Em 1992 foi realizado no Rio de Janeiro a Conferência das Nações Unidas sobre o meio ambiente e desenvolvimento. Neste evento foi observado um interesse mundial pelo futuro do planeta, levando vários países a se voltarem para esta causa. Os debates foram encerrados pela delegação dos Estados Unidos, forçando o recolhimento dos cronogramas para eliminação da emissão do CO<sub>2</sub>, além de não assinar a convenção da biodiversidade.

### **3 SUSTENTABILIDADE E A NECESSIDADE DE UM MUNDO SUSTENTÁVEL**

De acordo com a Fundação Nacional de Qualidade (FNQ), a palavra sustentabilidade está relacionada ao termo “desenvolvimento sustentável, que significa suprir as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender às suas necessidades”. A preocupação com o futuro é visível, a busca para que haja práticas que

garantam a existência do meio ambiente são constantes. Atualmente, observa-se uma extensa preocupação com o meio ambiente. Meadows, Meadows e Raners (1992), relatam a sustentabilidade como “uma técnica de desenvolvimento que resulta na melhoria da qualidade de vida e simultaneamente na minimização dos impactos ambientais negativos”.

Esta técnica possibilita à vivência das pessoas em um ambiente propício, melhorando o desenvolvimento sustentável, impactando de modo positivo a vida desta respectiva comunidade que decidiu implantar este método. Dessa forma, é necessário que cada pessoa venha colaborar, fazendo sua parte através de boas ações, priorizando o cuidado com a natureza, auxiliando-a no presente e no futuro com a sustentabilidade, tendo por meio a conscientização, que é fator primordial na implantação desta técnica, gerando uma contribuição ecológica e a preservação natural.

Já para Melo e Ferreira (2016, p.11) “sustentabilidade é respeito à independência para os seres vivos entre si e em relação ao meio, significa operar a empresa sem causar danos aos seres vivos e sem destruir o meio ambiente [...]”.

A organização é uma geradora de produtos ou serviços, deste modo, ela leva informações e novos lançamentos até seus clientes. Diante disto a mesma se utiliza de todo um planejamento para estudar seus processos e criar novas formas de mantê-los sem que venham desgastar o meio ambiente. A conscientização interna é um ponto forte, pois, através dela será possível manter sua linha de produção sem deteriorar o ambiente sustentável, colaborando com a redução de impactos causados pela fabricação de suas mercadorias.

Conforme apresenta Dias (2011, p. 38), “[...] o desenvolvimento sustentável é antes de tudo um projeto social e político destinado a erradicar a pobreza, elevar a qualidade de vida e satisfazer às necessidades básicas da humanidade [...]”. Desta forma, este projeto é essencial para que se promova uma extensa educação ambiental. Motivando os cidadãos a se disporem em mudar suas práticas diárias de forma que elas tragam um elevado grau de transformação beneficiando todos os seres vivos, gerando um volume consecutivo de alimentos de modo a atender toda a população, permitindo uma vida digna onde as pessoas tenham todos os dias o alimento que assegura sua subsistência.

Outra forma de contribuir com a preservação do meio ambiente é a aplicação da lei 12.305 da política Nacional de Resíduos Sólidos criada em agosto de 2010, que visa controlar o fluxo de resíduos gerados. Esta lei busca gerenciar os resíduos de modo que todos sejam descartados de maneira correta evitando contaminação em solo, água e em outros meios.

#### **4 SISTEMA DE GESTÃO AMBIENTAL**

O marco na história da Gestão Ambiental veio a partir da publicação da obra “A primavera silenciosa”, da renomada zoóloga e bióloga Raquel Carson, que no seu livro retrata sobre a preocupação do meio ambiente e as informações relacionadas ao desenvolvimento econômico. Sendo assim, o termo gestão ambiental vem sendo discutido constantemente dentro das organizações, promovendo uma conscientização das pessoas a compreenderem o real motivo da implementação da gestão ambiental.

Em outras palavras, as organizações passam a terem uma “certa preocupação” com a questão ambiental, a partir de problemas ocasionados pelo processo produtivos impactados ao meio ambiente. Conforme sustenta Dias (2011), a mudança de comportamento dos consumidores, a procura de produtos sustentáveis, os clientes passaram a cobrar um posicionamento econômico perante as organizações para que as mesmas possam contribuir em favor do meio ambiente pelo consumo de produtos.

Esse novo consumidor ecológico, manifesta suas preocupações ambientais no seu comportamento de compra, buscando produtos que consideram que causam menos impactos negativos ao meio ambiente e valorizando aqueles que são produtos por empresas ambientalmente responsáveis (DIAS, 2011, p.159).

Devido a este comportamento dos clientes, as empresas passaram a fazer um planejamento para criarem produtos que venham contribuir de forma sustentável ao meio ambiente. Com a concepção empresarial da mudança comportamental de seus clientes, as organizações constataram que demonstrar qualidade ambiental é um item considerado importante para seus clientes.

Afirma com clareza a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que a gestão ambiental é definida como parte de um sistema de gestão que compreende estrutura organizacional, as responsabilidades, práticas, procedimentos, processos e recursos para fabricação, elaboração, revisão e manutenção da política ambiental empresarial.

O sistema de gestão ambiental (SGA) visa administrar e controlar os impactos ambientais de produtos e serviços das respectivas organizações. Desta forma, é necessário que haja dentro da empresa um treinamento organizacional que venha ter um alto conhecimento sobre o assunto e entender de que forma será executado este processo dentro da empresa. Porém, este sistema irá analisar todos os passos que a organização terá que seguir para se adequar a esse novo conceito ecológico.

Conforme afirma Tachizawa (2011, p.6-7), em sua obra sobre gestão ambiental: “[...] quanto antes às organizações começam a enxergar o meio ambiente como seu principal desafio e como oportunidade competitiva, maior será a chance de que sobreviva”. Nos períodos recentes, muito se comenta sobre gestão ambiental dentro das organizações, a publicidade no geral, informa sobre gestão sustentável, mas poucos entendem o que esta ferramenta significa na sua forma mais técnica e aplicável.

Mudanças ocorrem e a falsa sustentabilidade já não se sustenta mais apenas como discurso, pois, o mercado quer a confirmação do que se diz e a aceitação de quem aplica diariamente na organização, nesse caso os valores são necessários a uma gestão ambiental ética.

No consenso ambiental é preciso poluir menos e implantar um sistema de gestão ambiental. Criando mais projetos e práticas sustentáveis, pois a implementação do sistema de gestão ambiental (SGA) trouxe significativa transformação nas estratégias de negócio conhecidas até na atualidade, portanto o principal objetivo do sistema para as empresas é que o impacto ambiental das atividades econômicas das organizações seja reduzido ao máximo na natureza.

Ao implantar o SGA dentro da organização a mesma passará por grandes mudanças que precisam ser trabalhadas diariamente para facilitar a adaptação organizacional, porém esse novo conceito de gestão colocará as empresas em um mercado ainda mais competitivo onde passará a contribuir com o meio ambiente, pois, receberá diversos benefícios que trará crescimento e desenvolvimento como um todo. Para Assunção (2004, p.33), existem sete benefícios decorrentes a implementação do SGA:

1. Acesso a novos mercados e melhoria na competitividade empresarial;
2. Melhoria no desenvolvimento ambiental da organização e atendimento às legislações;
3. Facilidade na identificação de causas de problemas e suas soluções;
4. Evitar desperdício e reduções de custos;
5. Redução e eliminação de riscos com responsabilidade ambientais;
6. Melhoria de imagem e melhoria na relação com os funcionários, clientes, fornecedores, vizinhos, fiscalização ambiental e outros autoridades de interesses;
7. Acesso a capital de baixo custo e a seguros.

Através do Sistema de Gestão Ambiental é gerado um bom gerenciamento ambiental, além de diminuir impactos fortalece a imagem da empresa junto à comunidade, fornecedores, clientes e autoridades entre outros. Cabe salientar que a gestão ambiental tem um papel importantíssimo para auxiliar no comprimento de controle existente nas organizações, pois é no sistema gestão ambiental que se determina o sucesso da gestão de uma empresa.

Nesse contexto, o SGA é um fator primordial para que as organizações tenham um diferencial e, através dele, conquistem um número maior de clientes para se manter no mercado que está cada vez mais exigente levando, dessa forma, as empresas a se prepararem para enfrentar diversos desafios.

## **5 LEI DE POLÍTICA DO MEIO AMBIENTE**

Durante o passar dos anos, diversos órgãos decidiram lutar para proteger o meio ambiente e garantir o futuro das diversas gerações no planeta terra. Por isso, em 08 de abril de 1992 no Maranhão, foi criada a Lei de Proteção ao Meio Ambiente (1992, p. 12), a qual veio para orientar a população, os empresários e diversos órgãos do estado sobre como utilizarem suas respectivas atividades diárias em favor do futuro do planeta. Esta lei estadual “Institui o Código de Proteção de meio ambiente e dispõe sobre o Sistema Estadual de Meio Ambiente e o uso adequado dos recursos naturais do Estado do Maranhão”.

Esta política tem como setor administrativo o SISEMA que é o Sistema Estadual de Meio Ambiente, a qual tem por objetivo fiscalizar a preservação ambiental, garantindo sua qualidade. A partir da criação desta lei, fica visível a preocupação com o meio ambiente. Esta visa proteger ao máximo o planeta terra, garantindo o sustento dos seres vivos. Conforme o art. 3º item I, a política do meio ambiente tem como um dos objetivos: “Estabelecer a obrigação de recuperar ou indenizar os danos causados ao meio ambiente, pelo degradador público ou privado, sem prejuízo de aplicação das sanções administrativas e penas cabíveis”.

A lei é bem clara por menor que seja haverá uma punição para quem for pego prejudicando o ambiente em que vivemos. A empresa ou o indivíduo deve manter uma boa relação com o meio ambiente, de modo a evitar danos, ajudando no seu desenvolvimento e progresso, caso contrário este será passível de repreensão legal via lei. Portanto, a conscientização é fator essencial nessa caminhada. De modo, a ensinar cada cidadão a colaborar com o ambiente sustentável, sadio e equilibrado.

## **6 ABNT ISO 14000**

Surgiu a partir da norma 9000 que possui um papel importante devido ao seu reconhecimento internacional, buscando melhoria nos processos de produção de bens e serviços. Em 1946 em Londres, 25 representantes de diversos Países se dispuseram a criar uma organização internacional para facilitar a união de normas industriais de serviços. Essa organização começou a funcionar em 23 de fevereiro de 1947 tendo sua sede em Genebra (Suíça), sendo intitulada como Internacional Organization for Standardization (ISO), ou Organização Internacional de Normalização.

A Iso 9000 tem o objetivo de permitir que haja desenvolvimento de padronização de atividades em diversas empresas, sendo que através dela vem surgindo outras normas como a ISO 14000 que é composta por várias normas, sendo uma família de normas que buscam estabelecer ferramentas e sistemas para a administração ambiental de uma determinada empresa. O principal objetivo é buscar a padronização de algumas ferramentas-chave de análise, tais como a auditoria ambiental e análise do ciclo de vida. No Brasil, a única

representante da ISO, e um de seus fundadores é a ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), também reconhecida pelo governo brasileiro como Fórum nacional de Normalização.

## 6.1 ABNT ISO 14001/2015

A ISO 14001 É uma norma que busca estabelecer os requisitos de implementação e operação do sistema de gerenciamento ambiental. Sua principal utilização é garantir que as empresas tenham uma administração eficaz e eficiente dos assuntos ambientais. Conforme sustenta, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2015, p.2) “ABNT NBR ISO 14001 é uma norma aceita internacionalmente que define os requisitos para colocar um Sistema de Gestão Ambiental em vigor. Ela ajuda a melhorar o desempenho das empresas por meio da utilização eficiente dos recursos e da redução da quantidade de resíduos, ganhando assim vantagem competitiva e a confiança das partes interessadas”.

A norma ISO 14001 é uma norma que se adequa a todos os tipos e tamanhos de empresas, porém esta norma foi recentemente revista, com requisitos fundamentais que vieram contribuir com o meio ambiente. É uma norma especificamente dos Sistemas de Gestão Ambiental, que apesar de ter tido poucas alterações as empresas as adotam como abordagens estratégicas a fim de melhorar o seu desempenho ambiental. Uma empresa disposta a se comprometer com os alcances dos objetivos designado pela ISO 14001 deve:

- Fazer uma avaliação periódica dos impactos preservando o meio ambiente;
- Possuir estrutura possível de realizar e melhorar os planos designados;
- Executar, manter e facilitar a comunicação da política ambiental a todos os colaboradores;
- Treinamento de acordo com as necessidades dos funcionários.

Para que isso aconteça, tem que ser criado um planejamento considerando os aspectos ambientais diretos e indiretos, que já existam ou venham a se tornar existentes, sempre identificando os aspectos nas condições normais e anormais priorizando aqueles que geram um impacto maior, depois partir para os de menor nível.

Com a versão atualizada da ISO 14001, cria-se a expectativa de uma organização com atitude mais proativa protegendo o meio ambiente dos danos e degradação de forma correta de utilização dos recursos e cuidados da biodiversidade. Uma gestão ambiental bem estruturada de acordo com os planejamentos traz muitos benefícios para organização, colaboradores e toda a sociedade. Os benefícios que engloba uma boa sustentabilidade são:

- Diminuição dos acidentes, penalidades legais e outras;
- Crescimento dos produtos de qualidade, serviços e dos processos;
- Economia de matéria-prima, água e energia;
- Novos clientes;
- Imagem positiva;
- Qualidade dos processos;
- Melhores chances de permanecer no mercado;
- Crescente possibilidade de financiamentos, por causa qualidade do histórico ambiental.

## 7 PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS

Atualmente vivemos em um período de muitos danos ambientais, porém as práticas sustentáveis nas empresas e, até mesmo nas nossas residências, evitam muitos problemas ambientais que podem surgir em nosso planeta. Práticas sustentáveis são pequenas ações e atitudes que transformam hábitos e melhoram a qualidade de vida do meio ambiente e beneficiam o planeta, ou seja, são pequenas ações sustentáveis que as empresas podem praticar ou adotar, diariamente, para mudar o meio ambiente e a qualidade de vida da população. Não adianta a empresa querer a sustentabilidade ambiental sem ser sustentável e ambientalmente correta.

Conforme afirma Filho (2017, p. 151), “Ser sustentável é ecologicamente correto não é caro, ao contrário, são soluções baratas e economicamente ciáveis e trazem benefícios imediatos e positivos ao meio ambiente”. As práticas sustentáveis nascem do cuidado com o meio ambiente e se dá em um compromisso das empresas que se desenvolve por ela, não se trata de uma obrigação e sim um dever moral e ético que posiciona a empresa frente à natureza, propondo a reflexão de suas ações.

A humanidade começa perceber que para viver bem é necessário criar condições ambientais favoráveis em vários ambientes: em casa, parques, ruas e até mesmo nas empresas. Desse modo, Organizações, famílias e claro o ser humano em si, devem promover a sustentabilidade, levando em consideração tempos atuais, os avanços tecnológicos, otimização dos recursos, redução dos gastos desnecessários, sensatez, compromisso e responsabilidade ao adotar as boas práticas ambientais.

## 8 5 R'S

Na busca constante para preservar o meio ambiente, surgiu os 5rs, que visa colocar em prática a redução do lixo do planeta de maneira que haja uma retenção nos impactos abusivos realizados pela sociedade. Estes surgiram dos 3r's que buscam a preservação do meio ambiente e faz com que os recursos financeiros e naturais sejam controlados, de modo a obter uma relação mais harmoniosa entre o ser humano e o meio ambiente, visando reduzir o custo de vida, se preocupando com a natureza, gerando uma economia consciente a qual o cidadão passa a utilizar apenas os produtos que são realmente necessários.

Do ponto de vista do Ministério do Meio Ambiente (2017) “os 5r's fazem parte de um processo educativo que objetiva uma mudança de hábitos no cotidiano dos cidadãos; a questão chave é levar o cidadão a repensar seus valores e práticas, reduzindo o consumo exagerado e o desperdício”. Os 5r's são o caminho para que a sustentabilidade ambiental seja alcançada, ocasionando uma série de mudanças significativas que viabilizem a permanência do ecossistema:

- a) **Repensar:** Refletir sobre os processos socioambientais na produção, verificando a matéria-prima é uma maneira mais viável de lidar com o descarte;
- b) **Recusar:** Controlar o consumo, utilizando somente produtos que sejam essenciais. Não comprar produtos que não serão consumidos ou que causem problemas à saúde e ao meio ambiente;
- c) **Reduzir:** Lixo gerado em grande quantidade que deve ser minimizados na nascente quanto ao desperdício, assim adquirindo itens que seja de real insuficiência, impedindo despedaçamento, seguindo a estratégia de ter a



convicção com o meio ambiente e claramente econômico. Realizando o uso consciente de água a administração do consumo de energia. Essa redução é realizada com a aquisição de produtos mais resistentes que tem maior durabilidade, assim evitando os produtos descartáveis;

- d) **Reutilizar:** Utilização em diversas vezes o mesmo produto. Reutilizando de sua função, aproveitando próximas capacidades de execução. Sempre priorizando as embalagens retornáveis deixando de utilizar as descartáveis. Da mesma maneira alguns produtos podem se tornar o inverso de sua origem, podendo ser adotado também o processo de concessão;
- e) **Reciclar:** A reciclagem é realizada quando não possui destino aos produtos que não são possíveis a reutilização. Transforma os resíduos em novos produtos ou até mesmo matéria prima.

## 9 LOGÍSTICA REVERSA

A Logística Reversa é um tema que cresce nos negócios, porém a área da logística trata os aspectos do retorno. Conforme sustenta Filho (2017, p.91) “logística reversa é um caminho para a sustentabilidade ambiental”. É um instrumento de desenvolvimento econômico e social que é caracterizado por um conjunto de procedimentos e meios destinados a viabilizar a coleta e a restituição dos resíduos sólidos, ao setor empresarial.

A Logística Reversa gera um reaproveitamento em seu ciclo produtivo, levando a destinação final ambientalmente adequada. A logística empresarial é responsável pelo planejamento e controle de fluxo das informações de um determinado processo, tratando justamente o retorno de bens pós-venda e pós-consumo ao ciclo do produto, pois, além de salvar o planeta a empresa que implementa a logística reversa está à frente no mercado.

## 10 ASPECTO E IMPACTO AMBIENTAL

A cada dia que passa as organizações tem criado mais consciência em relação aos impactos que suas atividades causam ao meio ambiente. Por isso, diversas delas vêm realizado análises dessas consequências de modo a reduzi-las ao máximo possível. De acordo com Cardoso (2004), o aspecto ambiental pode ser definido como “elemento das atividades, produtos e serviços de uma organização que pode interagir com o meio ambiente” e impacto ambiental como “qualquer modificação do meio ambiente, adversa benéfica, que resulte, no todo ou em parte, das atividades, produtos ou serviços de uma organização”.

Há uma necessidade das organizações de sempre estarem realizando estudos e buscarem novas técnicas para continuarem executando o mesmo processo, causando uma redução de impactos ao meio ambiente. Essas técnicas irão melhorar os procedimentos de cada produto ou serviço, provando que a organização se preocupa com o futuro do planeta.

O aspecto e o impacto ambiental ao serem identificados dentro de uma empresa, são monitorados diariamente, pois cada um deles passa a receber um tratamento especial, onde a organização se atenta para a importância que estes possuem mediante as significativas alterações que o meio ambiente vem obtendo.

## 11 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A Empresa PSIU fundada em 1999, surgiu de uma indústria de bebidas chamada Refrinor. Devido a uma reformulação, a empresa passou a se chamar DBL INDÚSTRIA E COMERCIALIZAÇÃO DE BEBIDAS E EMBALAGENS LTDA- A DBL Indústria e Comercio de Bebidas e Embalagens Ltda., tem por atividade a Fabricação de Refrigerantes e água mineral, distribuindo seus produtos para 198 cidades do estado do Maranhão. Encontra-se localizada na Rod. BR 135 km 12,5 ou Av. Eng. Emiliano macieira, 101-A. Maracanã - São Luís - MA. A mesma está sendo administrada pelo Senhor Francisco Magalhães da Rocha, atual sócio majoritário e presidente desta organização. Esta apresenta o CNPJ de número 04.680.660/0001-11, possuindo 301 funcionários diretos. A Produção funciona 24 horas por dia dividido em três turnos de trabalho. Os setores Administrativo e Comercial funcionam 8 horas por dia, 44horas semanais.

**MISSÃO:** Hidratar com refrescância e sabor, inspirando pessoas.

**VISÃO:** Ser uma empresa lucrativa admirada e respeitada, oferecendo produtos de qualidade excelência na prestação de serviços.

### VALORES:

1. Compromisso com a verdade;
2. Cuidado com a nossa gente;
3. Meritocracia;
4. Paixão pela empresa e pelo que faz;
5. Respeito pelo planeta;
6. Austeridade.

## 12 ANÁLISE DE DADOS

Neste estudo realizou-se um levantamento de coleta de dados que ocorreu a partir das informações apresentadas no questionário estruturado com 17 perguntas abertas através de uma entrevista aplicada na área de Gestão Ambiental, que tem como entrevistado um Analista de Gestão Ambiental. A aplicação da interlocução e obtenção, catalisação dos dados, foi de responsabilidade das discentes encarregadas por esta pesquisa, através da interatividade in loco, caracterizando um estudo de caso. Sobre o ponto de vista do senhor José Magno Mendes Analista Ambiental da empresa Psiu, o mesmo deu embasamento sobre as práticas ambientais que foram implantadas na organização.

Para ter um levantamento de dados com informações claras, a questão 01, demonstra as práticas sustentáveis que a organização inseriu na organização. Foi apresentada diversas atividades que estão voltadas para o meio ambiente, de modo a evitar que a natureza continue sendo degradada. Essas práticas ao serem inseridas dentro da Psiu motiva colaboradores, clientes, fornecedores a ampliarem seu olhar para as futuras gerações. Permitindo que a descendência de hoje dê uma oportunidade aos humanos do futuro, garantindo a sobrevivência dos mesmos.

A empresa trabalha com cinco práticas que são: Reutilização de garrafas petis, destinadas a projetos externos como orfanato e penitenciária - as garrafas são reutilizadas para

fabricação de vassouras e lembrancinhas; prato limpo, é uma ação interna a qual orienta colaboradores a comerem somente o necessário, evitando perdas de comidas que sobram no almoço do refeitório; Adote seu copo - toda a organização se mobilizou a adotar se próprio copo, reduzindo a utilização de copos descartáveis; Reutilização de papéis – as folhas que tiveram impressões com erros de digitação para imprimir documentos simples, rascunhos e bloco de notas para fazerem pequenas anotações; Redução de utilização de energia com uso de lâmpadas com sensor - quando há um setor sem nenhum colaborador apagam-se as lâmpadas, dependendo do ambiente utiliza-se a luz natural.

A Empresa trabalha com dois projetos sociais que são: geladeira solidária, a empresa coloca uma geladeira com produtos em um determinado local e as pessoas consomem os referidos produtos, pagando apenas um pequeno valor que é destinado ao hospital do câncer Aldenora Belo; Patrocínio a projetos como corrida solidária, natal solidário, dia das crianças, congressos, etc.

A questão seguinte abordou a oportunidade da psiu trabalhar a sustentabilidade com clientes e funcionários. Esta iniciativa ocorreu em 2011, ocasionada pela crise financeira que o país passava. Ao implantar a sustentabilidade, a organização começou a tomar algumas medidas: cortar custos, reduzir desperdícios, diminuir os impactos causados ao meio ambiente. Hoje com estas práticas a empresa possui um quadro de colaboradores motivados, formados e informados, isso se deve às palestras, reuniões, diálogo semanal, cartazes e informativos que objetivam orientar os colaboradores e comunidades circunvizinhas à preservação do meio ambiente.

A próxima questão aborda se refere à implantação das práticas que ocorreram devido à concorrência no ramo de bebidas. Relacionando essa questão com a de número 04 os projetos ambientais começaram a serem trabalhados após a liberação da licença ambiental. Com essa autorização alguns pontos passaram a ser exigidos na empresa, tais como: a gestão de resíduos, de afluentes e o monitoramento de gases atmosféricos.

Na questão seguinte relata-se que em 2016 a Psiu inseriu as práticas sustentáveis para garantir a sobrevivência e benefícios à empresa. Na sexta questão a empresa se identifica como genuinamente maranhense, atuando há 19 anos no mercado. Segundo afirma o entrevistado Magno Mendes, a empresa atua em centros de distribuição que estão localizados nas cidades de Imperatriz, Pinheiro, Presidente Dutra.

A próxima questão aborda sobre o treinamento da cultura ambiental. Neste item, foi criado um cronograma em que todos os colaboradores viessem a participar do treino ambiental aprendendo sobre as práticas executando-as. Na questão oito as dificuldades foram o medo do novo. Pois, a implantação da Gestão Ambiental gerou insegurança nos colaboradores, por não saber como as coisas iriam ocorrer. Mas, com o tempo a aceitação desse processo foi integral.

Na questão nove compreende-se de que forma os colaboradores da Psiu auxiliaram na implantação da sustentabilidade. Os mesmos ajudaram a cumprir cada regra que foi criada, submetendo-se às avaliações, passando por análises nos seus setores, gerando uma aceitação mais rápida das alterações.

Na questão seguinte a empresa é questionada sobre como incentivar seus clientes a participarem de seus projetos sustentáveis. De acordo com a resposta do senhor magno a empresa não possui um projeto voltado para esse público. O que se apresenta é o marketing boca a boca e um jornal que é distribuído de três em três meses para comerciantes, desta forma, a companhia leva a informação a sua clientela.

Na próxima questão busca-se entender como a empresa detecta se um projeto ou programa está tendo um efeito positivo ou negativo. Neste caso, avalia-se a licença do meio ambiente e monitora-se se as condições estabelecidas estão sendo cumpridas. Para se entender

o impacto que os resíduos trazem ao meio ambiente a questão onze menciona que toda substância impacta o ecossistema.

Na empresa tem-se o papelão e a madeira. Ainda não existe a coleta seletiva, mas, é realizado todo um trabalho para conscientizar os colaboradores, sendo estes antigos e até mesmo funcionários recém-chegados. A corporação utiliza-se da logística reversa para substituir produtos danificados em viagens. É o que é apresentado na décima sexta questão, deste modo, a organização substitui o produto para não prejudicar os clientes.

Na questão seguinte expõe-se a não certificação na ISO 14001. A empresa ainda está em busca desse reconhecimento. Por isso, foi estabelecida uma consultoria de qualidade para se alcançar este objetivo. Na questão subsequente aborda-se sobre as vantagens que a empresa adquire ao praticar a sustentabilidade. Segundo senhor Magno Mendes, são benefícios que a empresa ganha como redução de custos, satisfação dos colaboradores e clientes, a organização se coloca no mercado como uma instituição conceituada no mercado, mais valorizada. A Psiu se tornou mais reconhecida após inserir as práticas sustentáveis criando um potencial no mercado.

Na próxima questão busca-se entender como funciona o sistema de gestão ambiental dentro da companhia. O mesmo encontra-se baseado na ISO 14001 voltado para a educação ambiental e melhoria contínua envolvendo os funcionários, fornecedores, e os stakeholders.

A próxima questão retrata sobre se os clientes da Psiu sabem que a mesma é sustentável. Na verdade a empresa possui uma escola voltada para os vendedores, que são treinados para irem a campo vender e divulgar todos os processos de sustentabilidade que ela realiza. Na última questão compreende-se que a empresa com todas essas mudanças apresenta um novo modelo normativo para a comunidade. Sendo um exemplo para organizações do mesmo segmento e de outros ramos, gerando impactos positivos e bem-estar a cada cidadão.

Após todos os dados apresentados acima se entende que a sustentabilidade é a maneira que a natureza tem para se manter viva. E para que isso ocorra é necessário que os seres humanos compreendam a importância de preservar o planeta, contribuindo da melhor forma possível, trabalhando a conscientização seja em casa, na comunidade, escolas, faculdades, empresa, de forma que cada cidadão desperte para essa mobilização utilizando produtos que tenham origem sustentáveis, evitando assim, que mais árvores, rios e solos sejam contaminados e destruídos pela ganância humana.

### **13 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Gestão Ambiental e Sustentabilidade estão em expansão em diversas empresas. A previsão é que as organizações comecem a implantar esses termos com mais frequência contribuindo, dessa forma, com o futuro do planeta. O Brasil comparado a outros países caminha lentamente. É necessário que se vá além da conscientização, de modo que, as pessoas se disponham a criar uma cultura sustentável.

O conceito de sustentabilidade é evolutivo, até hoje não existe um conceito único de desenvolvimento Sustentável. Contudo, observou-se nesta pesquisa, que o desenvolvimento sustentável não se restringe à administração dos recursos naturais e à proteção de ecossistemas globais, vai além de todos os anseios humanos. Através deste estudo de caso que aborda conceitos, objetivos, pode-se chegar à conclusão de que esse tema é de grande importância dentro e fora da organização.

Com o tema apresentado, pode-se identificar que as práticas sustentáveis são atitudes que podem ajudar gerações futuras, entretanto, este trabalho buscou apresentar a

importância de colocar as atitudes sustentáveis sem prejudicar o setor econômico da empresa com práticas que, além de contribuir no aspecto social, poderão ser o diferencial de uma organização em relação à outra que não possui essas posturas ética, ambiental e sustentável.

Os resultados alcançados demonstram que as boas práticas sustentáveis nascem do cuidado com o meio ambiente, é algo interno, é comprometimento da organização desenvolvido, a partir da colocação em prática de sua política, não se trata de uma obrigação e sim de um dever moral e ético que posiciona a empresa frente à natureza, propondo a reflexão sobre suas ações.

Contudo, nesta pesquisa foi possível demonstrar as práticas sustentáveis implantadas na Empresa Psiu que, por vez, devem ser consideradas um dos métodos mais eficazes que devem ser colocados em prática ao longo de todo processo produtivo da empresa. Através deste trabalho foi possível identificar que as empresas precisam ser certificadas na ISO 14.000, e necessita desenvolver a sustentabilidade através de práticas que possam trazer resultados a organização preservando o meio ambiente.

O estudo de caso na empresa Psiu demonstrou que a inserção de práticas sustentáveis envolve toda a organização, garantindo a redução de custos, assim como trazendo vários benefícios que a empresa não tinha antes. Com essas mudanças, hoje a empresa, é um diferencial no mercado, estando à frente de outras companhias.

O problema apresentado diante deste artigo foi solucionado, pois foram identificadas diversas práticas que a empresa inseriu desde 2016. Além disso, todas as hipóteses foram respondidas demonstrando que essas ações geram benefícios à empresa, permitindo que ela se mantenha no mercado. O sistema de Gestão Ambiental consiste em um processo eficiente de diferenciação e aprovação da indústria por meio de resultados positivos alcançados, através das atividades sustentáveis.

Conclui-se este trabalho citando algumas sugestões: Ampliar o marketing da empresa de modo que todos os seus clientes tenham conhecimento que estão adquirindo produtos de uma organização sustentável. Investir na busca pela certificação da ISO 14001. Buscar apoiar mais projetos sustentáveis. Criar produtos que sejam sustentáveis, reaproveitando materiais que sobram ao final de cada processo, sendo utilizado dentro da indústria.

Destaca-se também que a pesquisa não é conclusiva, ela está aberta a possíveis contribuições principalmente para atender aos objetivos voltados para uma educação sustentável de qualidade para benefício da sociedade maranhense e do Brasil. Portanto, Espera-se que esse trabalho sirva como auxílio de pesquisa para discentes de Administração e de outros cursos que buscam adquirir mais conhecimento sobre o assunto abordado.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Mergarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 5. ed. São Paulo: Atlas Editora, 2001.

AROCHA FILHO, José Carlos. **Meio ambiente e práticas sustentáveis**. Caxias, MA: Academia Caxiense de Letras, 2017.

ASSUNÇÃO, Luis Fernando Joly. **Sistema de gestão ambiental: manual prático para implementação de sga e certificação Isso 14.0001**. 1. ed. ano 2004, 3. tir. Curitiba: Juruá 2006.

BRASIL. **Lei de Meio Ambiente**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/16938.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16938.htm). Acesso em: 3 mar. 2018.

CARDOSO, A. S. *et al.* **Metodologia para classificação de aspectos e riscos ambientais conforme NBR ISO 14001**. Santa Catarina, Nov. 2004.

**Como as organizações desenvolvem seu sistema de gestão ambiental – FNQ**. Disponível em: [www.fnq.org.br/sistemas-de-gestao\\_.pdf](http://www.fnq.org.br/sistemas-de-gestao_.pdf). Acesso em: 23 fev.2018.

DIAS, Reinaldo. **Gestão ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

FARIAS Ernesto. **Dicionário Escolar Latino – Português**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001612.pdf>. Acesso em: 5 maio 2018.

**Introdução à ABNT NBR ISO 14.0001:2015**. Disponível em: [file:///C:/Users/biblioteca/Downloads/introducao140001portportal%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/biblioteca/Downloads/introducao140001portportal%20(2).pdf). Acesso em: 23 de fev. 2018.

**LEI QUE INSTITUI A POLÍTICA ESTADUAL DE MEIO AMBIENTE**. Disponível em: [http://www.sema.ma.gov.br/lista\\_arquivos?/1/Leis](http://www.sema.ma.gov.br/lista_arquivos?/1/Leis). Acesso em: 24 ago. 2018.

LUNA, Edivan M. BRASIL, Adelia A. MÁXIMO, Bruno Pinheiro. **Merxismo e Ecologia: uma crítica a economia verde**. Disponível em: <https://semanaecopol.files.wordpress.com/2013/01/edvan-luna-marxismo-e-ecologia-uma-crc3adtica-c3a0-economia-verde-gt9.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2018.

MEADOWS, D. H.; MEADOWS, D. L.; RANDERS, L. **Beyond. The limits: confronting global collapse, envisioning a sustainable future**. Vermont: Chelsea Green Publishing, 1992.

MELO, Lidiane Cristina Alves; FERREIRA, Maria do Livramento Santos. **Gestão ambiental e responsabilidade no descarte de produtos recicláveis: O caso do reaproveitamento do Óleo de fritura por uma empresa de Paço do Lumiar-MA**. Paço do Lumiar, 2016.

**MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE**. A política dos 5R's. Disponível em <http://www.mma.gov.br/comunicacao/item/9410>. Acesso em: 29 jun 2018.

**NORMA BRASILEIRA ABNT NBR ISO 14001**. Disponível em: <file:///C:/Users/Biblioteca/Downloads/NBRISO14001.pdf>. Acesso em :30 ago.2018.

**PRATO LIMPO**. Disponível em: <https://www.minhodigital.com/news/operacao-prato-limpo-nas>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**PSIU EMPRESA**. Disponível em: <http://www.refrigerantespsiu.com.br/home/psiu/empresa>. Acesso em: 24 jul. 2018.

TACHIZAWA, Takesshy. **Gestão ambiental e sustentabilidade social corporativo: estratégias de negócios focadas na realidade brasileira**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO

1-Quais as práticas, programas e projetos sustentáveis que a psiu utiliza?

---

---

2 Como surgiu a oportunidade da psiu trabalhar a sustentabilidade com clientes e funcionários?

---

---

3 As práticas sustentáveis foram implantadas por vontade própria da empresa?

---

---

4 Qual foi o motivo em que a organização empreendeu os projetos de responsabilidade ambiental?

---

---

5 Qual o ano que as práticas sustentáveis deram início?

---

---

6 A organização psiu existe apenas em são luís ou existe em outros estados? Caso negativo verificar a possibilidade de uma implantação futura?

---

---

7 De que forma essa nova proposta foi trabalhada junto aos colaboradores?

---

---

8 Quais as dificuldades encontradas para implantar esse projeto na organização?

---

---

9 De que forma os colaboradores são incentivados a contribuírem para o desenvolvimento desses projetos?

---

---

10- Como a psiu incentiva os consumidores a participarem dos projetos sustentáveis?

---

---

11- Como a empresa mensura, se um projeto ou programa de gestão ambiental está tendo efeito positivo ou negativo?

---

---

12 A empresa tem consciência de quais os resíduos comercializados que mais impactam o meio ambiente?

---

---

13 Há alguma política de logística reversa na instituição? Como funciona?

---

---

14 A empresa está certificada com a norma iso 14.001?

---

---

15 Quais as vantagens em trabalhar e desenvolver a sustentabilidade na organização?

---

16 Como funciona o sistema de gestão ambiental na organização?

---

---

17 Os clientes da psiu tem conhecimento que é uma empresa sustentável?

---

---

18 A contribuição desta empresa com suas práticas sustentáveis podem ser consideradas um novo modelo normativo para a sociedade?

---

---



## APÊNDICE B

**Figura 01:** Sede da Indústria de bebidas Psiu



Fonte: Autoras

**Figura 03:** Resíduos que sobraram de um processo produtivo



Fonte: Autoras

**Figura 05:** Geladeira solidaria Hospital Aldenora Belo



Fonte: Psiu

**Figura 02:** Ação Social apoiada pela Psiu



Fonte: Psiu

**Figura 04:** Palestra sobre educação ambiental para a comunidade



Fonte: Psiu

**Figura 06:** Prática do prato limpo



Fonte: Google

**GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA:** em busca da construção de valores**PARTICIPATIVE DEMOCRATIC MANAGEMENT:** in search of building values

**Antonia Silva de Oliveira\***  
**Edinaura Oliveira Silva Freitas\***  
**Eliete Magalhães da Silva Araújo\***  
**Maria Jardim do Nascimento Ferreira\***  
**Vera Lúcia Lopes de Barros\*\***

**RESUMO**

Desde a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LeiNº9.394/96), notou-se a necessidade de discutir a gestão democrática a partir do funcionamento atual das escolas do município de Itaipava do Grajaú. No estudo buscou-se compreender também a organização do espaço escolar e suas contribuições para a formação do cidadão, seus valores morais e éticos e seu compromisso com a sociedade. Os procedimentos utilizados foram: análise documental e revisão bibliográfica, em que se construiu o percurso da gestão escolar e o cenário educacional e a realidade vivenciada nas escolas investigadas. O presente objetiva caracterizar e analisar o desenvolvimento da gestão escolar, e as iniciativas tomadas pelas escolas a fim de cumprir esta obrigatoriedade imposta pela LDB.

Palavras-chave: LDB. Gestão democrática. Formação cidadã.

**ABSTRACT**

Since the creation of the LDB (Law of Directives and Bases of National Education), noted the need to discuss the democratic management from the current operation of the schools in the city of Itaipava Grajaú. The study also sought to understand the organization of school space and its contributions to the training of citizens, their moral and ethical values and commitment to society. The procedures used were: document analysis and literature review, where they built the course of the school management and the educational setting and the reality experienced in the schools investigated. This text aims to characterize and analyze the development of school management and the initiatives taken by schools in order to fulfill this obligation imposed by the LDB.

Keywords: LDB. Democratic management. Civic education.

**1 INTRODUÇÃO**

A gestão democrática dos sistemas de ensino e das escolas públicas se coloca hoje como um dos fundamentos da qualidade da educação, como exercício efetivo da cidadania. E aqui se situa um dos maiores desafios dos educadores: a democracia, assim como a cidadania, se fundamenta na autonomia. Uma educação emancipadora é condição essencial para a gestão democrática.

Escolas e cidadãos privados da autonomia não terão condições de exercer uma gestão democrática, de educar para a cidadania. A abordagem da gestão democrática do ensino público passa pela sala de aula, pelo projeto político-pedagógico, pela autonomia da escola.

---

\* Pós-graduandas em Gestão e Supervisão pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

\*\* Doutora em Entomologia Médica e Biologia tropical pelo Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia (INPA).  
E-mail: veralopes.bio@gmail.com.

Por isso é imprescindível que discutamos a respeito desse tema, uma vez que quanto mais houverem sugestões que contribuam com as escolas e seus gestores na busca da democracia escolar e da construção do cidadão, no sentido moral, ético e psicológico, maior será a probabilidade de acerto, e esta crescerá gradativamente.

As escolas da rede municipal de Itaipava do Grajaú, passam por situações similares, na questão da forma de gestão escolar, pois a escolha do gestor seguem pelos mesmos critérios utilizados nas demais escolas, os critérios sugeriam autonomia na direção das escolas e tomada de decisões com os professores e comunidade civil. Entretanto, por conta da falta de capacitações e qualificação dos gestores, muitos desafios precisam serem superados cotidianamente.

Mas por que falar em gestão democrática? O que pretendemos aqui é ressaltar as superações recorrentes do empenho desses profissionais da educação e mostrar o imenso desafio de lidar com pessoas, principalmente aquelas contidas no campo pedagógico.

No decorrer desse estudo mostraremos os problemas que surgem ao tentar-se praticar uma Gestão Democrática e a luta pelo cumprimento efetivo da LDB, trazendo esse tema para todos os componentes escolares: coordenador, diretores, professores, pais e alunos, afim de que todos se tornem colaboradores para que esse tipo de gestão aconteça.

## **2 A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DOS VALORES**

A escola é o espaço da diversidade. Nesse contexto, atende crianças/alunos de diferentes meios sócio-culturais, familiares, com experiências, aprendizagens, conceitos, leituras e representações de mundo, de valores, formas de julgamento e de comportamento distintos. Esses alunos não chegaram à escola como folhas em branco, abertas para receberem as marcas de uma formação moral que a escola tem para oferecer. (GOERGEN, 2007).

Contudo, ao contrário, são alunos que estão em processos de formação. Anterior ao ingresso à escola, a formação da criança era predominantemente heterônoma. Nesse sentido, o primeiro grande desafio no que se refere à formação ética

[...] é criar condições para que ela, aos poucos, possa assumir-se como autora de sua própria identidade, constituindo-se como sujeito moralmente autônomo e capaz de tomar nas próprias mãos o seu destino no interior da comunidade. (GOERGEN, 2007, p. 747).

Os valores fornecem qualidade à educação. Segundo Zabalza (2000, p. 22) são os valores que refletem a particular sensibilidade que a escola deve ter em relação a certos problemas do momento. As escolas possuem o compromisso com uma educação que estimule a autonomia dos alunos; que os oriente para o respeito a si mesmo e aos demais, para a solidariedade, para o compromisso com os mais frágeis, que os prepare para respeitar a natureza, ser sensíveis ao multiculturalismo, para fazer o que estiver ao seu alcance com a intenção de trabalhar pela paz e pela igualdade entre os povos e as pessoas.

Buscando conhecer a compreensão dos professores sobre o papel da escola na construção de valores sociais e morais dos alunos, os questionamos se a escola deveria intervir nesse processo e por quê. Cabe destacar que todos os professores utilizados como referência nesse estudo afirmaram que 72% das escolas deveriam intervir no processo de construção dos valores dos alunos, entretanto, os argumentos utilizados, representativos da compreensão destes profissionais nos alertam sobre aspectos interessantes que merecem especial atenção.

Dos argumentos utilizados pelos professores pesquisados chamou-nos a atenção os que enfatizaram que a escola deve intervir na construção dos valores dos alunos em virtude de que seu papel é formar cidadãos conscientes. Exemplificamos esse argumento com algumas respostas dos professores: “Para formar os cidadãos desses novos tempos porque a escola não existe só para preparar para o mercado de trabalho, mas formar cidadãos cumpridores de suas obrigações, bons pais e mães, pessoas sem preconceitos, etc.”

Segundo Gadotti (2006, p.55),

[...] educar para um outro mundo possível é fazer da educação, tanto formal quanto não-formal, um espaço de formação crítica, e não apenas de formação de mão de obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação alternativos ao sistema formal de educação; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de reproduzir nossa existência no planeta. Não se pode mudar o mundo sem mudar as pessoas, já que estes são processos interligados.

Formar o cidadão ou educar para a cidadania constitui palavras-chave que ocupam espaço significativo no discurso e no cotidiano da escola (nos discursos de profissionais, nos objetivos dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas, entre outros).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9394 – 20/12/1996), no art. 22, encontra-se delimitado que a educação básica deve assegurar a todos a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Nesse sentido, é oportuno definir o termo cidadania. Segundo Abbagnano (2007, p. 156), cidadania é o fato de pertencer a uma comunidade política; configura-se em termos diversos nas diferentes sociedades.

Vale ressaltar a ligação com a liberdade ou a justiça e a ambas, e identifica-se com o exercício de três gerações de direitos humanos: os civis, os políticos e os sociais. A aquisição de tais direitos de cidadania é progressiva segundo alguns, enquanto, segundo outros, não têm caráter linear e evolutivo. Enquanto na Antiguidade, a ideia de cidadania estava ligada essencialmente à de deveres e, na modernidade, à de direitos, hoje a ideia de cidadania resume a de direitos e deveres: ambos considerados essenciais para que alguém seja membro de uma comunidade.

Outro argumento utilizado pelos professores enfatiza que a escola deve intervir na formação dos valores porque há deficiências da atuação das famílias nesse processo.

Segundo a maioria dos professores, a família não está desempenhando seu papel na formação de valores e, nesse sentido, o papel da escola e a atuação de seus profissionais são essenciais.

É importante considerar que a família constitui a base para a vida social. É nesta instituição social, independente de sua composição, que os indivíduos iniciam suas interações com o mundo social e com o conjunto de regras que o regem. É o primeiro grupo com o qual a pessoa convive e seus membros são exemplos para a vida. Quando o indivíduo não se apropria dessa base moral, nos períodos adequados, isto é, durante toda a infância ele chegará à escola, desprovido do conjunto de princípios que orientam suas condutas. Provavelmente, essa mesma instituição escola, as pessoas e os objetos que a compõem estarão revestidos de pouco valor ou de significados. E essa é uma das explicações para o não cuidado com o espaço escolar e com as pessoas que participam daquele contexto.

Conforme Piaget (1948/1994, p. 34),

[...] antes dos 3-4 anos ou 6-7 anos, conforme o país, não é a escola, e sim a família que desempenha o papel de educadora. Poderão talvez alegar então que, mesmo admitindo esse papel construtivo das interações sociais iniciais, o direito à educação

diz respeito, antes de mais nada, à criança já formada pelo meio familiar e apta a receber um ensino escolar [...]. Entretanto, dissociando-se dessa forma o processo educativo em dois períodos ou segundo duas esferas de influência, das quais a primeira seria formadora, limitando-se a segunda à transmissão de conhecimentos particulares, torna-se a empobrecer o significado do direito à educação. Não somente se restringe o alcance construtivo desse último, mas também se separa a escola da vida [...].

Em síntese, a família deve constituir-se um espaço de vivência e aprendizado social inicial, “[...] uma mola essencial da vida social” (PIAGET, 1948/1994). Essa base apreendida neste espaço permitirá a inserção e adaptação desse indivíduo em outros ambientes de interação e aprendizado além do familiar.

A educação moral, segundo Puig (1998, p. 150), não é tão-só um meio de adaptação social ou de aquisição de hábitos virtuosos; também não é apenas o desenvolvimento do juízo moral ou o descobrimento dos próprios valores. A educação moral

[...] é uma tarefa complexa que os seres humanos realizam com a ajuda dos seus companheiros e dos adultos para elaborar aquelas estruturas de sua personalidade que lhe permitirão integrar-se de maneira crítica ao seu meio sociocultural. É um processo, portanto, de elaboração de formas de vida e de maneiras de ser que não são dadas totalmente de antemão, nem aparecem graças ao amadurecimento de disposições prévias, mas que também não surgem por acaso. É um processo de construção em que intervêm elementos socioculturais preexistentes, que traçam um caminho para o indivíduo, mas é também um processo em que cada indivíduo intervém de modo responsável, autônomo e criativo.

A escola é o lugar de construção e reconstrução de conhecimentos, de convivência coletiva, social e de vivência de valores. Compreender essa dinâmica sintetiza uma aposta em um futuro e em cidadãos diferenciados.

### **3 GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA**

Na Lei n. 9394/1996, a gestão democrática, enquanto princípio aparece no artigo 3º, inciso VII: “Gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Sobre os princípios norteadores da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica, a LDB dispõe:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto-político-pedagógico da escola;
- II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

A gestão democrática implica um processo de participação coletiva, sua efetivação na escola pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo, bem como a implementação do processo de escolha de dirigentes escolares, a participação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do Projeto Político-Pedagógico e na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola.

O Projeto Político Pedagógico – embora tenha sua fundamentação legal na construção da escola também deve ter sua crítica ao falar de transparência de seus objetivos e da gestão democrática, presente em uma educação fundada em princípios da liberdade e pluralismo de ideias, um planejamento que norteie as ações da escola e da comunidade escolar.

Construir uma nova lógica de gestão, que conte com a participação da sociedade e dos atores diretamente envolvidos com a prática pedagógica, implica rever o modelo adotado pelos sistemas públicos, cuja estruturação e funcionamento vivem até hoje o características de um modelo centralizador.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases LDB, Lei 9394/96, o Projeto Político-Pedagógico proporciona a gestão democrática na construção e execução de suas ações e visa à melhoria da qualidade das atividades pedagógicas e administrativas no cotidiano escolar. Assim, a construção coletiva do PPP é um trabalho diário realizado por todos os sujeitos da comunidade escolar. Essa construção traz consigo uma concepção de mudança necessária à escola, provocando a inquietação, transformando o comodismo em desassossego, a partir da análise da missão que a escola apresenta para seu grupo e o seu dever de formar cidadãos e prepará-los para a sociedade.

A gestão democrática faz-se no e pelo direito de participação, pela maneira como a escola direciona seus princípios e os vivenciam em seu interior, o modo como as decisões são tomadas e o seu papel é desempenhado. Por isso busca refletir sobre os problemas enfrentados diariamente no contexto escolar e o que é feito para superá-los.

Não é possível construir um PPP sem uma gestão democrática, pois é ao executar tal gestão que se evidencia a urgência de se construir um Projeto Político-Pedagógico participativo. Por essa razão, é necessário rever a organização escolar para permitir a prática da participação e da democracia.

De acordo com Ferreira (2006, p. 310) a gestão democrática se faz de forma coletiva na prática quando,

[...] se tomam decisões sobre todo o projeto político pedagógico, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e os respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para sua realização. É quando se organiza e se administra coletivamente todo esse processo [...]

A gestão democrática implica, portanto, a efetivação de novos processos de organização e gestão, baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão. Nesse sentido, a participação pode ser implementada e se realiza de diferentes maneiras, em níveis distintos e dinâmicas próprias do cotidiano escolar.

A participação, portanto, não se apresenta de maneira padronizada. É uma prática polissêmica, que apresenta diferenças significativas quanto à natureza, caráter, finalidades e alcance nos processos de aprendizagem cidadã, os processos de participação se constituem, eles próprios, em atitudes e disposição de aprendizagem e de mudanças culturais a serem construídos cotidianamente.

A equipe pedagógica, juntamente com a comunidade escolar, são considerados como sujeitos ativos de todo o processo de gestão, de forma que a participação de cada um requer clareza e conhecimento do seu papel, em relação ao papel dos demais, como responsáveis pela democracia na escola. Além da participação, a autonomia constitui-se um princípio básico da gestão democrática. Para que os membros da comunidade escolar possam

ser considerados sujeitos ativos desse processo é necessário refletirmos sobre a forma de organização do trabalho escolar e as relações de poder neste espaço.

Para resolver os desafios a equipe escolar precisa desenvolver projetos inovadores e capaz de envolver os pais nas atividades da escola, buscar parcerias, utilizar os recursos didático-pedagógicos e as tecnologias disponíveis como também metodologias diversificadas e envolver cada vez mais educador, educando e pais dos alunos nas ações da escola, fortalecendo a missão de educar para viver em sociedade, apontar fundamentações teóricas na construção do Projeto Político Pedagógico e aprofundar conceitos e relatos de experiência, na efetivação, como uma das garantias da gestão democrática.

Com a criação desses ambientes participativos haverá uma condição básica para se institui uma gestão democrática, pois dela fazem parte a criação de uma visão de conjunto da escola e de sua responsabilidade social; o desenvolvimento de processo de comunicação aberta, ética e transparente e assim, todos se sentirão importantes e necessários, e compreenderão o motivo da construção do projetos escolares serem coletivos, dando às pessoas a oportunidade de esporem suas ideias.

A participação é um processo permanente, a ser construído coletiva e diariamente, sendo necessária, às vezes, reinventá-la. Nessa direção, é fundamental ressaltar que a participação não se decreta, não se impõe, pelo contrário, sua função é criar condições e mecanismos para que os diferentes sujeitos sociais possam atuar e interferir nos diferentes espaços de decisão e responsabilização das unidades escolares. Significa reconhecer que na escola todos têm contribuições e saberes para compartilhar e que todos os processos realizados nos espaços da escola são vivências formativas e cidadãs.

A respeito disso Lück (1998, p. 13), afirma que:

A participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consistente pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e dos seus resultados. Esse poder seria resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe dizem respeito (p. 13).

Assim, para obter-se um modelo de qualidade da gestão escolar é preciso ressaltar os princípios que consolidarão essa gestão, fundamentada no conhecimento profundo das necessidades que ela apresenta, a forma como a organização se propõe a responder a essas necessidades e expectativas, como contribuir para a consecução dos fins institucionais, tendo como foco a aprendizagem organizacional baseada em padrões de desempenho e eficiência, sendo que os resultados devem ser conhecidos, analisados e informados para a comunidade escolar e assume-se a responsabilidade pública por eles.

Para que todos esses quesitos se concretizem é preciso uma liderança por parte do gestor da escola, que não deverá transparecer autoritarismo perante a equipe pedagógica e a comunidade escolar, pelo contrário, como bom líder deve fornecer subsídios para que todos se sintam integrantes no processo.

Mas então, qual é o papel do diretor da escola?

O diretor é norteador, orientador e articulador do processo de ensino que são desenvolvidos na escola. É líder, e como tal, leva o grupo em direção a uma meta. O grupo, não simplesmente um agrupamento de pessoas, pois tem um objetivo que é claro e comum a todos. A direção descentraliza as decisões e dar liberdade de trabalho a todos.

E por que hoje há tendência à descentralização? Conforme Ana Luiza Machado (1999, p. 86),

É porque o mundo passa por mudanças muito rápidas. Na verdade, a globalização coloca cada dia um dado novo, cada dia, uma coisa nova. Há necessidade de adaptação e de constante revisão do que está acontecendo. Então, isso gera a necessidade de que o poder decisório esteja exatamente onde a coisa acontece. Porque, até que ele chegue aonde é necessário, já houve a mudança, as coisas estão diferentes, e aí aquela decisão já não tem mais sentido.

Assim, sendo a escola uma organização social e o processo educacional que promove, altamente dinâmico, qualquer esforço centralizado e distante estaria fadado ao fracasso, como de fato, tem-se verificado. Por isso explicamos aqui que o fato de que a equipe pedagógica e a comunidade escolar estarem presente na construção do PPP, não desmerece a função do diretor, pois este será, de fato, o ponto de partida para a elaboração de todos os projetos que envolverem a escola que gere, até porque está diretamente incluso na equipe escolar. A participação, portanto, demanda preparação, que envolve a capacidade de tomar decisões de forma compartilhada e comprometimento com a implementação das decisões tomadas. Com isso ele conseguirá promover um ambiente propício à participação de uma forma bem orientada.

#### **4 A GESTÃO DA ESCOLA MUNICIPAL DOM PEDRO II: em busca da construção de valores**

Ao falarmos sobre construção de valores, é necessário que se defina bem quais são esses valores e o que fazer para obtê-los, por isso mais do que palavras, os componentes escolares precisam mostrar as iniciativas tomadas a fim de serem éticos e responsáveis. Por isso, o exemplo de comprometimento no cumprimento das leis e princípios educativos devem partir da escola, desenvolvendo nos discentes o mesmo compromisso.

A Gestão Democrática na Educação é derivada de muitos debates em busca da melhoria do funcionamento das instituições escolares, é um princípio do Estado nas políticas educacionais que espelha o próprio Estado Democrático de Direito e nele se espelha, postulando a presença dos cidadãos no processo e no produto de políticas dos governos.

Os cidadãos querem mais do que ser executores de políticas, querem ser ouvidos e ter presença em arenas públicas de elaboração e nos momentos de tomada de decisão. Trata-se de democratizar a própria democracia. Tal é o caso dos múltiplos Conselhos hoje existentes no âmbito de controle e fiscalização de recursos obrigatórios para a educação escolar, da merenda e de outros assuntos. Tal é o caso também dos orçamentos participativos em diversos municípios do país.

A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência.

E é baseado nesses termos e na opinião dos profissionais desta instituição, por meio de seus relatos e opiniões que a Escola Municipal Dom Pedro II se consolida, e define as suas concepções pedagógicas:

De mundo: O mundo é o local aonde ocorrem às interações homem e meio social caracterizados pelas diferentes culturas e pelo conhecimento. Devido à rapidez dos meios de comunicação e tecnológicos e pela globalização torna-se necessário proporcionar igualmente ao homem o alcance dos objetivos materiais, políticos, culturais e espirituais para que sejam



superadas as injustiças sociais, diferenças, distinções e divisões na tentativa de se formar o ser humano. Isto será possível se a escola for um espaço que contribua para uma mudança social.

De sociedade: Pertencente a uma sociedade capitalista, competitiva baseada nas ações e resultados, por isso faz-se necessário construir uma sociedade crítica, libertadora, reflexiva, igualitária, democrática, e integradora, fruto das relações entre as pessoas, caracterizadas pela interação de diversas culturas em que cada cidadão constrói a sua existência em algo coletivo.

De homem: num mundo aonde a competitividade é expressa é expressa abertamente, devemos repensar os nossos valores acima das ambições. É verdade que o homem carece de ambição para alcançar os degraus mais altos de sua carreira, mas deve-se lembrar que a dignidade e a preparação são características imprescindíveis para a formação de um bom currículo, e que com tais características basta somente determinação, dispensando quaisquer métodos inviáveis para atingir o sucesso.

De educação: o processo educacional deve contemplar um tipo de ensino e aprendizagem que ultrapasse a mera reprodução de saberes “cristalizados” e desemboque em um processo de produção e de apropriação de conhecimento e transformá-lo, possibilitando assim, que o cidadão torne-se crítico e que exerça a sua cidadania, refletindo sobre as questões sociais e buscando alternativas de superação da realidade.

Planejamento: para planejar, considerando as reflexões anteriores neste documento, o profissional deve mudar sua postura enquanto “homem” e “professor”. Primeiramente é preciso mudar a si próprio para, então, pensar em mudar os outros. Planejar significa, a partir da realidade do estudante, pensar as ações pedagógicas possíveis de serem realizadas e com objetivo de serem absorvidos por parte do alunado.

Avaliação: compreendemos que a avaliação deve permear todas as atividades pedagógicas, principalmente na relação com o aluno no tratamento dos conhecimentos trabalhados nesse espaço. Portanto a intervenção do professor ajuda a construir as mediações necessárias para a construção do conhecimento.

Nestas concepções observamos a tentativa de se praticar a Gestão Democrática idealizada por todas as escolas e a partir delas o perfil daqueles que a compõe, além de salientar as várias esferas que a educação abrange, no sentido de formar o aluno não só para a escola e sim para a vida que lhe espera fora dela.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No decorrer deste estudo pudemos perceber que para ter sucesso e levar os alunos à aprendizagem, a escola deve contar com a participação ativa de todos os participantes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem como: gestor, os pais, os alunos e os professores. Portanto para entender a relação escola família é necessário conceituar escola, pois esta ainda é vista como um elemento estranho em meio à sociedade, o que na verdade seu papel deve ser de total atuação, ultrapassando o estágio em que os pais e a comunidade só são chamados para tomarem conhecimento de resultados. A comunidade onde está inserida a escola, deve ter participação em suas atividades.

Para que isso aconteça a direção precisa ser dinâmica, comprometida e motivadora para a participação de todos os envolvidos. Ela necessita delegar poderes e estimular a autonomia, valorizando a atuação e produção de cada um. Precisa ser uma figura presente, ponto de referência da personalidade e missão da escola. Necessita-se, também, ser respeitosa nas

relações interpessoais, inclusive nas ocasiões em que tem que promover ajustes no percurso de cada gente.

Outro papel importante da direção é exercer liderança na comunidade (ser uma figura respeitada no seu meio). Trazer as famílias e demais setores da comunidade para dentro da escola, promovendo, em todos, o sentido de responsabilidade e do cuidado de um bem que é de todos. Contar com a participação da família e da comunidade fortalece a segurança e faz com que a escola caminhe na direção de cumprir com a sua missão e persiga seus diferentes objetivos. Outro aspecto que merece atenção é a função do diretor (gestor) de estar sempre alerta aos problemas de aprendizado, para ajudar o professor a encontrar as melhores estratégias de ensino. Além de incentivar o uso de novas metodologias e tecnologias, o gestor deve promover a discussão permanente de assuntos pedagógicos e outros.

A gestão democrática ainda é uma busca constante, pois não depende apenas dos gestores das escolas a definição do modelo de gestão a seguir, uma vez que estes estão subordinados ao sistema que geralmente não se define com precisão. Na verdade, é um jogo de poderes, principalmente na esfera pública, aonde é necessária a obediência àqueles estão no ápice da pirâmide educativa.

Na realidade, as propostas de modelo de gestão democrática propugnadas por essas políticas ainda se limitam a aspectos técnicos, administrativos, de caráter burocrático, sem tocar em questões essenciais que revelam as contradições do modelo de sociedade e da realidade educacional brasileira em seus múltiplos condicionamentos.

Por isso é preciso a união de todos os envolvidos no campo educacional, para que a finalidade principal da escola: “Formar cidadãos capacitados e comprometidos e prepará-los para o mundo do trabalho” seja realmente cumprida.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: [http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 25 de maio. 2014.

BRASIL, MEC/SEB. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública.** Elaboração de Genuíno Bordignon. Brasília, MEC/SEB, 2004.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília, 1988.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, M. Cidade Educadora e Educanda. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano X, n. 39, ago./out. 2006.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, vol.14 no.2, Abr./Jun. 2000.

GOERGEN, P. Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.28, n.100 – Especial, out./2007.

LÜCK, Heloísa. A dimensão participativa da gestão escolar. **Gestão em Rede**, Brasília, n. 9, ago. 1998.

MACHADO, Ana Luiza. Formação de gestores educacionais. *In*: CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Gestão educacional: tendências e perspectivas**. São Paulo: Cenpec, 1999.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** R. J. José Olympio, [1948], 1994.

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

**“O SONHO DA CASERNA”:**

a psicodinâmica do não-trabalho e os concurseiros das Polícias Militares

**“THE DREAM OF THE CASERNA”:**

the psychodynamics of non-work and the concurseiros of the Military Police

**Alessandra Cristine Filgueiras Rates\*****RESUMO**

Nos últimos anos, com as constantes mutações do mundo-do-trabalho, tem-se observado o crescente interesse nos concursos públicos como uma forma de fugir das intempéries do capitalismo neoliberal. No Brasil, a demanda por segurança pública também aquece o mercado dos concursos, entre eles está o concurso das polícias militares, caracterizado por etapas e regras inexistentes em outros certames, a saber: prova de conhecimentos teóricos, exames médicos, teste de aptidão física, avaliação psicológica, investigação social e Curso de Formação. As fases tem natureza eliminatória e/ou classificatória. Optou-se como por método de investigação a pesquisa bibliográfica a partir da teoria da Psicodinâmica do Trabalho e Sociologia do Trabalho, além de sites especializados em concursos militares e dispositivos legais pertinentes à área. O objetivo deste estudo é discutir o impacto na subjetividade dos concurseiros militares, descrevendo suas especificidades e as estratégias de defesa psíquicas utilizadas, analisando as repercussões do impacto deste tipo de concurso na vida dessas pessoas a partir da literatura. Os concurseiros fazem parte da classe-que-vive-do-trabalho, formando um exército de reserva precarizado, acrescido da cultura do concurso. Com a subjetividade capturada, treinam exaustivamente para todas as etapas do certame, privando-se de lazer e relacionamentos sociais, elaborando táticas para aprimorar os conhecimentos. Psicicamente investem muito em um trabalho que não é garantido, mas sim, prometido. As estratégias de defesa psíquicas identificadas foram a ansiedade, normopatía, isolamento, banalização da injustiça social e virilidade.

Palavras-chave: Concurso público. Concurseiros. Polícia militar. Psicodinâmica do trabalho.

**ABSTRACT**

In recent years, with the constant changes in the world of work, there has been a growing interest in public tenders as a way to escape the storms of neoliberal capitalism. In Brazil, the demand for public safety also heats up the competition market, among them is the military police competition, characterized by stages and rules that do not exist in other competitions, namely: theoretical knowledge test, medical exams, physical fitness test, psychological assessment, social investigation and training course. The phases are eliminatory and/or qualifying. Bibliographical research based on the theory of Psychodynamics of Work and Sociology of Work was chosen as the research method, in addition to sites specializing in military competitions and legal provisions relevant to the area. The objective of this study is to discuss the impact on the subjectivity of military concurseiros, describing their specificities and the psychic defense strategies used, analyzing the repercussions of the impact of this type of contest on the lives of these people from the literature. Concurseiros are part of the class-that-live-from-work, forming a precarious reserve army, increased by the culture of the contest. With their subjectivity captured, they train exhaustively for all stages of the competition, depriving themselves of leisure and social relationships, developing tactics to improve their knowledge. Psychically, they invest a lot in a job that is not guaranteed, but promised. The psychic defense strategies identified were anxiety, normopathy, isolation, trivialization of social injustice and virility.

Keywords: Public tender. Concurseiros. Military police. Psychodynamics of work.

---

\* Psicóloga graduada pela Universidade Federal do Maranhão-UFMA, Mestre em Psicologia Universidade Federal do Maranhão-UFMA, Especialista em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Dom Bosco (UNDB), Professora do Instituto Superior Franciscano-IESF e Psicóloga da Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social-SEMCAS. E-mail: alessandrates@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, com as constantes mutações do mundo-do-trabalho, tem-se observado o crescente interesse nos concursos públicos como uma forma de fugir das intempéris da instabilidade do capitalismo neoliberal. No Brasil, a demanda por segurança pública também aquece o mercado dos concursos para atividades nesse campo.

Tendo em vista os orçamentos e planejamentos, a saber a Lei Orçamentária Anual-LOA e o Plano Plurianual-PPA dos Estados, alegando a necessidade de ampliação, os donos de cursinhos investem em propagandas, como a seguir: “Concursos Polícia Militar: Mais de 8.890 vagas previstas para este ano. Corporações de todo o país têm editais autorizados. Concursos da Polícia Militar previstos têm salários iniciais de até R\$ 11 mil!” (POVOA, 2019).

Diferentemente de outros certames, os editais de concursos das polícias militares apresentam as seguintes etapas: prova objetiva, exames médicos e odontológicos, Teste de Aptidão Física (TAF), avaliação psicológica, avaliação social e Curso de Formação. Cada etapa possui a sua especificidade e podem ser eliminatórias e/ou classificatórias, implicando ainda mais desgaste e sofrimento aos candidatos. Diante da peculiaridade dos concursos das polícias militares, como este tipo de certame interfere na subjetividade dos concurseiros?

Há que se destacar que esta temática é muito pouco explorada pela literatura. Ao utilizar os descritores *polícia militar e concurso público* em pesquisas nas plataformas SCIELO, LILACS e BVS-PSI, consultando o período de 2008-2018, não foram encontradas produções cujo cerne seja os concursos públicos das polícias militares. Os estudos localizados sobre policiais militares tratam, em geral, sobre: Saúde Mental e Trabalho; Psicodinâmica do Trabalho; Qualidade de Vida do Trabalho-QVT, Ergonomia e Estresse do policial incorporado. Ou seja, os estudos nestas bases pesquisadas contemplam apenas os aspectos subjetivos do policial após a investidura no cargo, não explicitam sua trajetória de preparação.

Para a teoria da Psicodinâmica do Trabalho, a atividade laboral tem início antes da prescrição, ou seja, antes do exercício do cargo, já na sua preparação. Haja vista que a subjetividade do indivíduo está implicada em todo o processo, desde que ele decide candidatar-se ao certame. No caso do concurso da polícia militar, na etapa do Curso de Formação, ocorre um treinamento que molda o futuro profissional tanto tecnicamente, quanto emocionalmente. Segundo Anjos e Mendes (2015, p. 37) em uma análise importante sobre concursos públicos dizem: “[...] um treinamento que seria parte do trabalho já está sendo executado antes do trabalho propriamente dito começar. No aspecto subjetivo há todo um investimento do indivíduo num trabalho que não é garantido, apenas prometido”.

Deste modo, na limitação de produções na área, optou-se como por método de investigação a pesquisa bibliográfica a partir da teoria da Psicodinâmica do Trabalho e Sociologia do Trabalho, além de sites especializados em concursos militares com consulta no ano de 2019, bem como dispositivos legais pertinentes à área.

O objetivo deste estudo é discutir o impacto na subjetividade dos concurseiros militares, descrevendo suas especificidades e as estratégias psíquicas de defesa utilizadas, analisando as repercussões do impacto deste tipo de concurso na vida dessas pessoas a partir da literatura.

## 2 A CLASSE-QUE-VIVE-DO-TRABALHO E OS CONCURSEIROS DA POLÍCIA MILITAR

A partir da década de 70, desenvolve-se um novo modo de produção, diante do

contexto de desregulações e flexibilizações dos sistemas produtivos, influenciando os âmbitos econômico, social e cultural.

Promovendo a cultura de estoques reduzidos, produção just in time (na hora), trabalhadores polivalentes, utilização de novas tecnologias, desregulamentação dos contratos de trabalho, contratos flexíveis, empresas transnacionais, dentre outras, o toyotismo incentiva a flexibilidade não somente da produção, mas também dos trabalhadores, que devem se adequar à nova lógica, inserindo-se no perfil multifuncional.

Com novas e maiores exigências, observa-se que a força de trabalho se torna mais complexa, sendo explorada de maneira mais intensa e sofisticada, oscilando entre a perenidade (cada vez menos pessoas trabalham mais) e a superfluidade do trabalho (em que cada vez mais pessoas trabalham menos ou estão desempregadas). (ANTUNES, 2009).

A reestruturação produtiva traz de modo muito acentuado o fenômeno do desemprego estrutural, pois ao reduzir o trabalho vivo e acentuar o trabalho morto, reduz o efetivo de trabalhadores. Desse modo, estamos diante de uma nova classe-que-vive-do-trabalho, incluindo tanto os trabalhadores empregados, quanto os desempregados, que formam um exército de reserva. (ANTUNES, 2005).

Essa nova classe de trabalhadores é composta, em sua maioria, por vínculos precários, informais, temporários, subcontratados, part-time, com poucas garantias trabalhistas, que se tornam adequados à lógica do capital neoliberal.

No rol da classe-que-vive-do-trabalho, pode-se incluir também a figura do concursado, aquele que está disponível ao mercado dos certames. Bastante discutida no senso comum, esta personagem, é rasamente conhecido como aquele que realiza concursos públicos, entretanto, Anjos (2016, p. 106-107, grifo do autor) o explicita.

O *concurseiro* é um sujeito do prescrito. Um personagem moldado científica e politicamente pelo ordenamento jurídico e pelos cursinhos preparatórios. Um sujeito utópico, alienado do real, e variável de ajuste entre o prescrito e o real, mediando o sofrimento dessa discrepância. Fruto de uma cultura do trabalho emergente, cuja ideologia elabora uma referência para os adeptos seguirem. A figura do *concurseiro* nesta cultura pode ser comparada com a de um asceta para os cristãos. Aquele que sacrifica a vida, a sua natureza (pulsões, desejos, sonhos), para atender as idealizações, impostas por aqueles que elaboram as prescrições, e estão distantes do trabalho real.

Ribeiro e Mancebo (2009) discutem o aumento da demanda por concursos públicos com as transformações ocorridas nas últimas décadas, atreladas à precarização, instabilidade e a incerteza no mundo do trabalho. As autoras tecem reflexões sobre como as transformações do mundo do trabalho estão afetam a subjetividade dos indivíduos, à medida que também alteram, sacrificando sonhos e desejos na busca por um novo trabalho.

Importante ressaltar que embora a cultura do concurso idealize o emprego dos sonhos, o serviço público atualmente não escapa ao gerencialismo estatal advindo da reestruturação produtiva, ocorrida desde a era FHC, mas ainda possui ranços da antiga burocracia, em uma espécie de hibridismo, que não raro, traz sofrimento ao trabalhador. Acrescenta-se ainda a existência de uma representação social pejorativa dos servidores públicos, aqueles que não trabalham ou pouco trabalham. Neste aspecto, Ribeiro e Mancebo (2013) discutem:

[...] apesar do recorrente discurso gerencialista, as organizações públicas estão inseridas em um contexto cercado de limitações que reúne restrições orçamentárias, inexistência de condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho, recursos materiais e humanos insuficientes, peso da estrutura burocrática, impossibilidade de ascensão profissional (mudança de cargo), baixo poder aquisitivo do servidor, somadas a uma atitude hostil da sociedade dirigida a tudo que tem origem no Estado,

que prega a valorização do privado, em detrimento do público [...]. O serviço público carrega consigo características depreciativas atribuídas tanto aos órgãos em si quanto aos servidores que neles trabalham. (RIBEIRO; MANCEBO, 2013, p. 199).

Neste contexto, em 2020, no governo do presidente Jair Bolsonaro, temos ainda a discussão sobre a estabilidade do servidor público, por meio do Projeto de Emenda Constitucional de nº32/2020, o que promete afetar ainda mais as expectativas dos concurreseiros, alterando disposições sobre servidores, empregados públicos e organização administrativa.

No caso específico dos policiais militares, observa-se um desgaste da imagem social deste profissional, percebido como corrupto ou preguiçoso. É frequente, nas mídias a divulgação de policiais agindo incorretamente em sua folga. Não foi o indivíduo quem errou, mas sim o profissional. Aqui há o atrelamento da identidade profissional ao indivíduo, de forma pouco vista em outras profissões.

Estarão os candidatos cientes desta singularidade? Ou tão envolvidos com a ideologia do concurso público e o sonho da estabilidade, esquecem-se destas reflexões? Estarão preocupados com a autorrealização?

Ocorre de forma bastante usual que os concurreseiros submetam-se a concursos em outras áreas e de nível acadêmico inferior aos seus. No caso das polícias militares, o cargo de soldado combatente é considerado de nível médio. Entretanto, encontram-se diversos candidatos com graduação e pós-graduação, na expectativa de ingressarem na organização militar.

Segundo dados da organizadora de concursos Cebraspe (2017), o último concurso da Polícia Militar do Estado do Maranhão, ocorrido em 2017, teve 101.095 inscritos no cargo de Soldado Combatente masculino para 1.175 vagas, gerando uma concorrência de 86,33 candidatos/vaga. Já para o mesmo cargo, gênero feminino, houve 26.369 inscritas para 88 vagas, acirrando uma disputa de 299,65 candidatas/vaga.

A Lei nº 9.713/98, permite reserva de 10% das oportunidades para as mulheres em seleções militares e embora seja questionada por magistrados, alegando inconstitucionalidade e resquício de preconceito e machismo, os concursos militares costumam seguir tal dispositivo legal.

Assim, a concorrência feminina, em geral, é maior que a dos homens. É comum que nestes concursos, mulheres mesmo com altas notas fiquem de fora em detrimento do contingente masculino.

Além da estabilidade, a carreira militar traz o diferencial de uma suposta flexibilidade de carga horária e também da aposentadoria mais precoce, motivando a procura por esse tipo de carreira.

Um ponto que traz discussão é a idade para participação e ingresso na carreira militar. A maioria dos editais traz como consenso o limite de 30 anos para o cargo de soldado combatente e 35 anos para o cargo de Oficial da Polícia Militar. Embora, a Constituição Federal Brasileira (1988) vede esta discriminação, a justificativa é pautada no entendimento de que as características físicas e mentais começam a declinar após os 30 anos, podendo afetar o desempenho nas rotinas e exigências do militarismo.

Pode-se então refletir que o candidato aos concursos de policiais militares tem ainda a variável idade, como um excluyente, pois ao completarem o próximo aniversário, podem não estar mais aptos.

## **2.1 As etapas dos concursos da polícia militar e a Psicodinâmica-do-não-trabalho**

Em seus estudos sobre a Psicopatologia do Trabalho, Dejours (2004) descreveu a patologia do desemprego, estando ligada à questão da perda, seja do emprego, do salário, da

atividade e do status, dos laços sociais, do sentimento de utilidade. Ou seja, aqui o autor descreve a importância do trabalho enquanto constituinte da subjetividade e identidade do trabalhador, com impactos significativos quando o indivíduo perde a condição de empregado.

Quanto maior o tempo do desemprego, maiores poderão ser as consequências na saúde mental do sujeito, em termos de autoestima, do suporte social, da identidade e das relações, desestabilizando o psiquismo e marginalizando o indivíduo da sociedade.

Diferentemente de outros concursos públicos, as polícias militares contam com um maior número de etapas, em que o candidato deve comprovar aptidão intelectual, física, psicológica e moral. Ou seja, por mais tempo, o candidato permanece envolvido, submetendo-se às imposições da ideologia do concurso, acirrando o desejo de tornar-se servidor público e sair do rol dos desempregados. Esta ideologia traz embutida a idealização do cargo a ser alcançado, às custas de grande dedicação e sacrifício.

Em entrevista ao canal Estratégia Concursos, na internet, em 2019, um candidato aprovado no concurso da Polícia Militar do Maranhão para o cargo de Soldado Combatente destaca que precisou abrir mão da vida social, quase não saía com amigos, tendo de lidar também com a opinião de alguns que consideravam que ele estudava demais. Relata que a principal motivação para os estudos era o sonho de ser concursado e poder dar uma vida melhor para o filho.

A especificidade dos concursos exige, portanto, uma preparação diferenciada, mais intensa e antecipada. Neste sentido, um mercado que vem se destacando é o de coaching militar, abordagem que promete por meio de ferramentas e técnicas, o desenvolvimento do autoconhecimento e neutralização das limitações para impetrar o pleno sucesso pessoal e/ou profissional. Como vê-se a seguir, o site Coach Militar treina os candidatos a conseguirem alcançar o sonho da carreira militar. “Mentoria e Acompanhamento Individual- Você terá todo apoio, esclarecimento e acompanhamento individual com os Coaches e Monitores de nossa equipe para lidar com questões pessoais, dificuldades pontuais e situações especiais”.

Além da disponibilidade de conteúdos e vídeoaulas exclusivas, este mesmo site de coaching ainda destaca como vantagem o processo de mentoria pelas redes sociais, até o momento da matrícula no respectivo curso de formação.

Acompanhamento pelo Whatsapp: - Contato direto com a equipe Coach Militar; - Acesso à diversos grupos de foco por concurso, interesses e matérias; - Interação com os demais membros da família Coach Militar; - Possibilidade de fazer amizades com seus futuros companheiros(as). \*até o dia 10 de dezembro de 2019 \*\* alunos aprovados serão acompanhados até a data da matrícula nas respectivas escolas de formação em 2020. (COACH MILITAR, 2019, grifo nosso).

Observa-se que a organização do trabalho atualmente, vai muito além do escopo da instituição propriamente dita, transcende o início do vínculo empregatício, capturando a subjetividade dos concurseiros por meio de adestramento padronizado. O encanto criado pela promessa da conquista da aprovação funciona como um sofisticado mecanismo de controle da subjetividade dos candidatos.

Um determinado curso preparatório exalta a meritocracia, indicando a dificuldade do certame e, ao mesmo, tempo, seduz o concurseiro, por meio da identificação com o perfil profissional.

Tornar-se Soldado da Polícia Militar de São Paulo é o grande desejo de muitas pessoas. Usar uma farda, ter uma vida disciplinada, pertencer a uma hierarquia e colocar a sua vida a serviço da comunidade **não é para qualquer um**. É preciso ter vocação e orgulho do que faz, principalmente nos dias de hoje. Se você é uma destas pessoas e quer entrar na Polícia Militar de São Paulo, venha se preparar conosco! (COACH MILITAR, 2019, grifo nosso).

Observa-se que a propaganda acima faz o candidato refletir sobre seu perfil

<http://www.iesfma.com.br/index.php/revista>



profissional a partir de uma determinada ideologia e valores que exaltam a força, a disciplina, o sacrifício da própria vida, bem como heroísmo.

Observa-se, subentendida, no fragmento acima o que Dejours (2004) denomina virilidade, estratégia coletiva defensiva para lidar com contradições de um trabalho, que geralmente, expõe o trabalhador a riscos, em uma verdadeira negação ao medo e a tudo aquilo que seja limitador. Assim, vai se construindo a subjetividade do futuro policial militar, aquele que não pode falhar, aquele de quem muito se espera, a partir da negação do sofrimento.

Diversamente de outros certames, os concursos das polícias militares são norteados pelos respectivos estatutos do policial militar, que empregam mais rigor ao processo seletivo, tornando-o mais longo, cansativo e provavelmente trazendo ainda maiores impactos na subjetividade dos concurreseiros. Antes da sonhada nomeação, o candidato deve submeter-se às seguintes etapas: prova de conhecimentos teóricos, exames médicos, teste de aptidão física, avaliação psicológica, investigação social e Curso de Formação. As fases têm natureza eliminatória e/ou classificatória.

A prova de conhecimentos teóricos, em geral, consiste em conhecimentos de Língua Portuguesa, Matemática, Legislação da PM, dentre outras disciplinas. Em entrevista ao canal Estratégia Concursos, em 2018, um candidato aprovado no concurso da Polícia Militar do Maranhão para o cargo de Soldado Combatente relata que a organização de estudos empreendida foi fundamental para a aprovação. Fazia cronogramas alternando as disciplinas. Diz que em concursos anteriores estudava a mesma disciplina o dia todo e que não foi tão proveitoso. Também assistia a vídeo aulas e tinha acesso a materiais personalizados.

O candidato aprovado informa ainda que já havia prestado outros concursos na área militar e administrativa, mas ficava no cadastro de reserva. Inclusive, chegou a fazer concursos com disciplinas afins aos cargos pretendidos apenas para testar os conhecimentos e se preparar melhor.

Em entrevista ao site de concursos Psicologia Nova, em 2018, um outro candidato, em seu depoimento, narra sua trajetória no mundo dos concursos, alegando que costumava usar reforços positivos e negativos, em sua rotina de estudo. Caso tivesse uma ótima semana de estudos, comprava uma caixa de chocolates e comia todos. Já se ocorresse o contrário, deixava de assistir aos seus filmes favoritos e ia responder uma bateria de questões. Em sua opinião, este método de estudo o ajudou a evitar a auto sabotagem. Informa ainda que para este concurso, em especial, chegou a responder mais de seis mil questões da banca examinadora.

O candidato aproveita para aconselhar outros concurreseiros, relatando que no dia da prova, levantou muito cansado, pois passara a véspera estudando, o que considerou um erro, pois a estafa o levou a ter dúvidas. Compartilha a experiência, sugerindo que os momentos antecedentes ao dia da prova sejam dedicados ao repouso do corpo e da mente e, também não criar tantas expectativas, quanto ao resultado.

Os exames médicos e odontológicos incluem uma bateria de investigações, que atestem a saúde física e mental do candidato. Deficiências físicas e transtornos mentais, em geral, são passíveis de eliminação no certame, bem como identificação do uso de substâncias psicoativas, no exame toxicológico. No exame odontológico, os editais, em geral, exigem a quantidade mínima de dentes do candidato. Cáries são uns dos itens que não são permitidas.

A etapa dos exames médicos e odontológicos, em geral, custa caro ao candidato. Muitos deles, na ausência de convênio de saúde, recorrem a empréstimos bancários e/ou de familiares, pois conforme os editais, todas as despesas devem ser correr às expensas destes.

Alguns editais determinam que podem ser exigidos exames complementares ao candidato para que este comprove suas condições de saúde, o que pode aumentar o orçamento desta etapa e a sensação de vulnerabilidade no certame, podendo ser reprovado, caso não consiga mostrar-se saudável.

O Teste de Aptidão Física-TAF consiste, em geral, em séries de exercícios físicos

como flexão de braços, abdominais, meio sugado, barra e corrida de 12 minutos, tanto para o sexo feminino, quanto masculino, com diferença apenas na quantidade de repetições e quantidade de quilômetros corridos, que para os homens é maior.

Embora este teste seja considerado simples para averiguar a saúde dos candidatos, nem sempre estes preparam-se o suficiente, e até mesmo podem ultrapassar seus limites físicos. No último concurso da Polícia Militar do Maranhão, candidatos passaram mal após executar o TAF, sendo necessário acionar o serviço de saúde móvel do local.

A reportagem da TV Brasil informa que neste mesmo concurso 2 candidatas morreram após passarem mal durante a execução da corrida de 12 minutos no exame de aptidão física. A organizadora do concurso à época informou que os candidatos antes de iniciarem os testes físicos apresentaram laudo médico comprovando condições físicas para a realização do exame. A reportagem alerta que o tempo mínimo de preparação para um teste deste tipo é de doze semanas.

Questiona-se neste ponto que alguns candidatos na ânsia pela aprovação não conseguem preparar-se adequadamente, passando, inclusive, dos seus limites físicos. Sabe-se informalmente de candidatos que para serem aprovados nesta etapa fazem uso de substâncias como anabolizantes, dentre outras que aceleram o sistema cardiovascular e podem ter efeitos nefastos para a saúde e vida dos mesmos.

Entretanto, há aqueles que podem investir em professores particulares e realizar uma boa preparação, nesta fase, cercada dos cuidados necessários. Inclusive, alguns cursinhos ofertam este serviço como diferencial no mercado dos concursos.

A etapa de avaliação psicológica também denominada em muitos concursos como teste psicotécnico consiste em uma bateria de testes psicológicos com o objetivo de identificar o perfil do candidato, em conformidade com as resoluções do Conselho Federal de Psicologia. Alguns editais, inclusive, anunciam os constructos psicológicos que serão objeto de avaliação.

Entretanto, nesta etapa, os candidatos costumam apresentar bastante ansiedade, temendo além da eliminação, o estigma de louco. Infelizmente, de modo informal, não raro, é comum ouvir concurreseiros dizerem estar “estudando” ou “treinando” para a avaliação psicológica, utilizando manuais de testes disponibilizados por amigos, ou nas plataformas de internet. Importante destacar que tais materiais são de uso restrito do profissional da psicologia e não se retira destes a corresponsabilidade, considerada, inclusive, falta ética grave.

O candidato, em desespero pela aprovação, apela para um treinamento ineficaz, pois além de não saber a quais testes será submetido, não compreende a impossibilidade de “treinar” a sua subjetividade.

De acordo com o site Nova Concursos, especializado em concursos militares, em 2019, os candidatos os quesitos analisados na avaliação para carreiras policiais e também o que seria considerado eliminatório.

Psicopatologias, Vícios (álcool, drogas, jogos, etc.), desvios de sexualidade, heteroagressividade exacerbada, agressividade autodirigida, fanatismo religioso, fanatismo ideológico, emotividade acentuada, impulsividade exacerbada, estrutura frágil de personalidade/sensibilidade acentuada (grifo nosso).

Importante salientar que o trecho anterior ao apontar como eliminatório o item estrutura frágil de personalidade, além de estar incompatível com a literatura psicológica, pode induzir o candidato à dicotomia forte/frágil e incentivar a defesa psíquica da virilidade, incentivando que o perfil profissional esperado é de autoeficácia. Esta defesa pode ter um alto custo para a saúde do futuro policial militar.

Comportamentos como demonstrar força física, seriedade, objetividade, agressividade, insensibilidade e controle emocional foram perceptíveis com as pesquisas aqui levantadas [...] O trabalhador anestesiado pela força viril, está mais

<http://www.iesfma.com.br/index.php/revista>

suscetível aos riscos, pois simplesmente não os vê como riscos. (REGO, 2013, p. 500).

Mais abaixo, o autor ainda alerta para a possibilidade de ataques àqueles que não aderirem à defesa psíquica da virilidade.

[...] a virilidade como estratégia defensiva coletiva enaltece habilidades ignorando riscos e sofrimentos psíquicos advindos da tarefa e estimula o embotamento afetivo para com o mesmo coletivo, podendo causar comportamentos de hostilização para com aquele que se nega a entrar nesta ideologia. (REGO, 2013, p. 501).

É comum também candidatos eliminados no exame psicológico, amparados por advogados, procurarem uma segunda opinião sobre o laudo psicológico, com profissionais da área, buscando erros éticos e/ou técnicos no processo de aplicação dos testes. Notícia registrada no site Jusbrasil e descrito fragmento abaixo, em 2016, apresenta a contestação de um candidato ao concurso da Polícia Militar do Estado de São Paulo.

Na ação, o candidato alegou que buscou uma justificativa para a reprovação, mas a entrevista devolutiva só foi marcada para um prazo superior a 80 dias, após a publicação do resultado, inviabilizando seu direito de defesa. Além disso, o candidato acrescentou que, o resultado do exame foi imotivado e irrecurável, o que seria inconstitucional. O juiz sentenciante determinou a realização de um novo laudo, a ser elaborado por um profissional de sua confiança. O novo exame foi favorável ao candidato, sendo constatado que não havia motivação para inabilitá-lo ao cargo (JUSBRASIL, 2016, online).

A etapa de investigação social realizada pela polícia militar, em parceria com as outras polícias, também costuma ser bastante temida pelos concurreseiros. Nela, são cobrados: idoneidade moral, responsabilidade, pundonor, correção, valores condizentes com a carreira militar. Para isto, exige-se a apresentação de certidões judiciais esclarecendo que o candidato não é envolvido em crimes, além de documentos que atestem conduta de adimplência.

O candidato também responde a uma ficha que solicita informações detalhadas sobre sua vida pregressa, incluindo endereços de suas últimas residências, empregos, viagens, escolas e faculdades onde estuda ou estudou, relações familiares e afetivas. Também investiga bens no nome do candidato e finanças.

A reportagem a seguir discorre sobre a reprovação de um pretendente a soldado, nesta etapa do certame, pois constavam boletins de ocorrência que o denunciavam como autor de episódios de violência. A polícia militar o reprovou alegando que ele teria omitido tais informações durante o processo de investigação social. O candidato então moveu processo judicial para anulação da eliminação.

[...] a pior desproporcionalidade da punição ao candidato foi a constatação da corregedoria de que a conduta dele é incompatível com a atividade de Policial Militar. "Ora, os fatos não o desabonam e não o torna inapto de pertencer a carreira militar. Como visto são todos fatos insignificantes, que não tiveram qualquer gravidade ou repercussão". O juiz lembrou ainda que, mesmo que o candidato estivesse respondendo a inquérito policial ou ação penal, não poderia a administração pública excluí-lo do concurso [...] concluiu, determinando a anulação do PAD e mantendo o autor como policial militar. (ROVER, 2019, online).

Observa-se que o investimento emocional é consoante, assim como o investimento financeiro, haja vista os candidatos costumam fazer empréstimos para concluir os exames médicos e pagar taxas e certidões, A despesa torna-se maior ainda ao incluir os honorários advocatícios, caso ocorra alguma ilegalidade no decorrer do concurso.

Antes da aguardada nomeação e posse no cargo de policial militar, o candidato é convocado para o Curso de Formação, com dedicação exclusiva, e recebimento de bolsa-auxílio. Nesta etapa é denominado aluno, tendo aulas na academia de polícia ou nos centros de formação e adaptando-se ao modelo de policial militar. Nota-se que esta adaptação, “É exatamente para comprometer, inserir, envolver, doutrinar, que a unidade produtiva (organização) necessita sequestrar a subjetividade do trabalhador, colocando-o à disposição”. (FARIA, 2013, p. 387).

Usa uniforme, conhecido no jargão militar como “bichoforme ou Mike” (geralmente constituído de calça jeans azul-marinho, camisa branca, tênis, cinto e cobertura, uma espécie de boné). No caso das alunas, há ainda a exigência do uso dos cabelos rigorosamente presos, em coque.

O termo “bichoforme” que a princípio parece depreciativo, parte do entendimento castrense de que o aluno militar não é um policial completo e deve honrá-la, ao recebê-la. Sabe-se informalmente que brincadeiras a esta vestimenta são permitidas por policiais superiores e até incentivadas.

O zelo com o fardamento também é motivo de sofrimento, pois os alunos militares dispendem bastante tempo e energia na limpeza e arrumação dele, o qual deve ter apresentação sempre impecável. Nesse sentido, eles compartilham “bizus”, dicas de como cuidar melhor da farda e quais as maneiras mais eficientes de passá-la à ferro.

Responsabilizam-se por todas as rotinas, concorrendo a escalas de serviço, podendo ser, inclusive, punido, conforme o regimento militar. As punições vão desde séries de flexões, até pernoites (dormir no alojamento do quartel) dentre outros impedimentos.

Algumas brincadeiras feitas por policiais superiores e punições dispendidas aos recrutas, quando analisadas por observadores externos, podem causar asco (xingamentos, submissão a exercícios extenuantes sob o sol e/ou chuva), pois pode, envolver depreciação, afetando a autoestima e autoimagem do indivíduo. Entretanto, os concurseiros das polícias militares, em geral, não questionam, negam o sofrimento, mantêm a passividade esperada pelo sistema. Tudo é defendido como um rito de passagem, que faz parte da formação dos militares.

Para Dejours (2007), expressões de violência, na forma de assédio moral e abusos de gestão, que aparecem como estratégias disciplinares dissimuladas na lógica organizacional sob o viés da razão e da necessidade, justificada pelo discurso da eficiência e produtividade, predominando mecanismos de racionalização, individualismo e banalização da injustiça social.

A impossibilidade de julgar e agir contra as injustiças faz o candidato ajustar-se ao conformismo das normas e comportamentos sociais e profissionais, a normopatia. Ou seja, a crer como normais, ou naturais, comportamentos de violência, assédios, abusos, etc.

Um item bastante importante para a subjetividade do policial militar em formação é o uso do nome de guerra (bordado ou sublimado na camisa branca, associado ao fator RH), a identidade militar, alcunha que o acompanhará, ao longo de sua carreira, nas vivências de prazer e sofrimento. Pois, conforme afirma Dejours (2004), ao enfrentar o sofrimento na relação de trabalho, desenvolvendo o prazer e a realização de si mesmo, o indivíduo constrói sua identidade.

A identidade do sujeito está em constante construção, sendo influenciada pela pluralidade de ambientes e relações sociais, dentre as quais as laborais, demandando-lhe adaptações diversas, assim o aluno militar, ou melhor, o concurseiro vai construindo e reconstruindo sua identidade, a partir do seu saber-fazer e nas interações entre os pares.

Durante este curso, é novamente avaliado e ganha um número da relação de antiguidade da corporação, lista que indica a ordem de classificação do curso de formação. Os primeiros da relação costumam ter vantagens como a possibilidade de escolher o local onde irão servir (trabalhar), já os últimos poderão ficar com opções não tão apazíveis, municípios com pouca infraestrutura e longe da família. Quanto maior a antiguidade, também maior a

possibilidade de subirem de posto ou graduação, haja vista que os estatutos militares apregoam que as promoções deverão obedecer rigorosamente a antiguidade dos policiais.

Neste sentido, a concorrência entre os alunos militares continua dentro do Curso de Formação. A rivalidade, não raro, persiste, e sabe-se de modo usual, inclusive é incentivada pelos policiais superiores. Desse modo, a servidão voluntária dos concurseiros permanece. Seduzidos pela promessa da escolha do local de trabalho e promoções mais rápidas, sonham e buscam serem os melhores da turma. Tudo alicerçado na obediência e disciplina, valores militares.

O processo de domínio mental imposto pela empresa, por meio de comunicação baseada na sedução e discurso voltado para adesão psicológica, aliado à normas e regras que devem ser seguidas fielmente, conduz o empregado a experimentar um sentimento de subserviência como forma de mediação e de defesa laboral. (CALGARO, 2013, p. 393).

Todo este processo de seleção e preparação do policial militar pode durar anos, pois embora as fases tenham datas previstas em edital, alguns prazos podem ser estendidos e/ou adiados, principalmente a etapa do Curso de Formação, podendo levar a desgastes e ansiedades aos candidatos.

O medo do desamparo e o desejo de pertencimento à instituição Polícia Militar permite que os alunos militares, concurseiros permanentes, invistam tempo, dinheiro e subjetividade em prol da promessa do concurso público.

O cansaço, os investimentos, os desgastes gerados podem, até mesmo, ser banalizados, pois em detrimento da cultura do concurso público, os riscos e desvantagens devem ser eliminados, a normopatia e a servidão voluntária devem prevalecer. “O discurso de excelência do tirano vai saqueando cada vez mais, tanto aspectos objetivos (dinheiro, tempo bruto e líquido, ranking de classificados na seleção) quanto subjetivos (a subjetividade, a autoestima, o sentido das outras áreas extralaborais da vida)”. (ANJOS, 2016, p. 118).

Alerta-se que tal postura acrítica e alienante, assumida por muitos candidatos, pode trazer consequências físicas e emocionais graves. Dejours (2004) denomina de sofrimento patogênico, quando ocorrem o esgotamento das defesas psíquicas e estratégias defensivas do trabalhador, permanecendo, assim, a sensação de fracasso, incompetência, impossibilidade de reverter os problemas, acompanhado de patologias psíquicas e somatizações, muitas vezes, fazendo uso de psicofármacos sem prescrição médica.

Neste sentido, Reportagem promovida pela Folha Dirigida, em 2017, aponta que doenças como a Ansiedade e a Depressão são inimigas ocultas dos concurseiros e que eles também devem cuidar da inteligência emocional.

Observa-se que ao longo das etapas buscando a nomeação, os candidatos investem cada vez mais seu tempo, dinheiro e subjetividade, em um processo longo e bastante idealizado, tratado de maneira insidiosa, com repercussões em seu tempo livre e lazer, mas principalmente, com suas expectativas que vão sempre aumentando, conforme o processo avança e sua subjetividade vai sendo mais capturada. Aprendem, antes de tornarem-se policiais militares, a comportarem-se como se já o fossem sendo constantemente testados, sob o risco da temida eliminação.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo discutiu o impacto dos concursos militares e suas especificidades na subjetividade dos concurseiros, descrevendo suas singularidades e as estratégias de defesas psíquicas utilizadas.

Ressalta-se que resultados aqui apresentados não representam a totalidade das pessoas que prestam concurso público para as polícias militares. Há a necessidade de mais estudos sobre este tipo peculiar de concurseiros, visando investigar melhor sua psicodinâmica, que ao despendarem tempo e dinheiro, têm capturadas as suas subjetividades, em prol da ideologia do concurso.

Observa-se que os concursos das polícias militares são utilizados como alternativas visando a estabilidade financeira em tempos de crise do capitalismo neoliberal e que os concurseiros estão contidos na definição de Antunes (2005) de classe-que-vive-do-trabalho, formando um exército de reserva precarizado, acrescido da cultura do concurso. A partir dela, treinam exaustivamente para todas as etapas do certame, privando-se de lazer e relacionamentos sociais, elaborando táticas para aprimorar os conhecimentos. Quando algo escapa de seu alcance podem ainda acionar o sistema judiciário para prosseguirem em busca da sonhada nomeação. Psicicamente investem muito em um trabalho que não é garantido, mas sim, prometido, almejado e principalmente idealizado. Vencem limites físicos e mentais sob pena da eliminação.

A cada etapa do processo parecem mostrar a sua subjetividade mais capturada, com impactos na construção da sua identidade, agora com elementos do militarismo. As principais estratégias de defesa psíquicas identificadas foram: ansiedade, normopatia, isolamento, banalização da injustiça social e virilidade.

## REFERÊNCIAS

ANJOS, F. B. dos; Mendes, A. M. A Psicodinâmica do não-Trabalho. Estudo de caso com concurseiros. **R. Laborativa**, v. 4, n. 1, p. 35-55, 2015. Disponível: <http://ojs.unesp.br/index.php/rlaborativa>. Acesso em: 12 maio 2019.

ANJOS, F. B. dos. **Cultura do concurso público: uma análise da psicodinâmica do trabalho**. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2016.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 10. ed. São Paulo: Cortez. 2005.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo. 2009.

BRASIL. **Constituição**. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Brasília. Disponível em: [http://www.anpad.org.br/rac/rac\\_guia\\_apr.pdf](http://www.anpad.org.br/rac/rac_guia_apr.pdf). Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.713, de 25 de novembro de 1998**. Dispõe sobre alteração de dispositivo da Lei no 6.450, de 14 de outubro de 1977, e dá outras providências. Brasília, DF. 1998. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9713.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9713.htm). Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **PEC Projeto de Emenda Constitucional de nº32/2020**. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1928147](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1928147). Acesso em: 12 maio 2019.

CALGARO, J. C. C. Servidão Voluntária. *In: VIEIRA, F. O. et al (Org.). Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho.* Curitiba: Juruá, 2013. p. 391-394.

CEBRASPE. **Demanda de candidato por vaga.** Disponível em: [http://www.cespe.unb.br/concursos/pm\\_ma\\_17/arquivos/PM\\_MA\\_17\\_\\_\\_DEMANDA\\_DE\\_CANDIDATOS\\_POR\\_VAGA.PDF](http://www.cespe.unb.br/concursos/pm_ma_17/arquivos/PM_MA_17___DEMANDA_DE_CANDIDATOS_POR_VAGA.PDF). Acesso em: 11 maio 2019.

DEJOURS, C. Addendum. **Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho.** *In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. I. (Org.). Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho.* Brasília: Fiocruz. 2004.

DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social.** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.

ESTRATÉGIA CONCURSOS. **Entrevista: Israel Costa – Aprovado em 2º lugar no concurso da PM-MA/Soldado.** 2018. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=YpH\\_rRQ1OsI](https://www.youtube.com/watch?v=YpH_rRQ1OsI). Acesso em: 15 maio 2019.

FARIA, J. H. de. **Sequestro da subjetividade.** *In: VIEIRA, F. O. et al. (Org.). Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho.* Curitiba: Juruá, 2013. p. 381-389.

NOVA CONCURSOS. **Psicologia Nova Entrevista.** 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I4-5Vss491Y>. Acesso em: 12 maio 2019.

POVOA, L. **Concursos Polícia Militar:** mais de 8.890 vagas previstas para este ano. 2019. Disponível em: <https://editalconcursosbrasil.com.br/noticias/2019/04/concursos-policia-militar-mais-de-8-890-vagas-previstas-para-este-ano/>. Acesso em: 9 abr. 2019.

REGO, V. B. Virilidade. *In: VIEIRA, F. O. et al. (Org.). Dicionário crítico de gestão e psicodinâmica do trabalho.* Curitiba: Juruá, 2013. p. 499-501.

RIBEIRO, C. S. V.; MANCEBO, D. Concurso público, uma alternativa sensata frente às turbulências do mundo do trabalho? **Trabalho & Educação**, v. 18, n. 1, p. 145-156, 2009.

RIBEIRO, C. S. V.; MANCEBO, D. O servidor público no mundo do trabalho do século XXI. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 33, n. 1, p. 192-207, 2013.

ROVER, T. **Juiz anula PAD que reprovou candidato a PM em investigação social.** 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-mar-31/juiz-anula-pad-reprovou-candidato-pm-investigacao-social>. Acesso em: 1 maio 2019.

**O TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO: breve análise do Brasil contemporâneo****DOMESTIC CHILD LABOR: brief analysis of contemporary Brazil**

**Albertina Fonseca Leda\***  
**Gisele de Fatima Cardoso Nunes\***  
**Vanessa Fernanda Silva Coelho\***

**RESUMO**

O presente artigo apresenta a discussão sobre a problemática do trabalho infantil, como um fenômeno histórico, político, cultural e social com o objetivo de levantar argumentações em torno do trabalho infantil com um recorte de gênero. A metodologia adotada se constituiu em pesquisa bibliográfica e documental buscando atingir resultados configurados na naturalização do trabalho infantil como uma realidade na vida de crianças e adolescentes do sexo feminino. A discussão de gênero se baseia em aspectos do cotidiano que devem ser vistos sobre o olhar de literaturas especializadas buscando superar estigmas sociais e culturais que foram construídos ao longo da história, se tornando assim uma importante discussão contemporânea. Assim, utilizamos referências textuais para aprimorar a discussão sobre o Trabalho Doméstico Infantil (TID), fomentando análise histórico social deste fenômeno. As discussões e resultados desta pesquisa levaram ao entendimento desse fenômeno como uma realidade histórica, porém com viés contemporâneo e analítico da realidade brasileira no que consiste TID. Percebe-se que este fenômeno é contemporâneo pois ainda encontramos dados quantitativo oficiais que reforçam o TID e fomentam a necessidade de estratégias de enfrentamento a este fenômeno social.

Palavras-chave: Trabalho. Criança. Adolescente. Gênero.

**ABSTRACT**

This article presents the discussion on the problem of child labour, as a historical, political, cultural and social phenomenon with the objective of raising arguments around child labour with a gender cut-off. The methodology adopted was constituted in bibliographical and documental research seeking to achieve results configured in the naturalization of child labour as a reality in the lives of children and adolescents of the female sex. The discussion of gender is based on aspects of daily life that must be seen in the eyes of specialized literature seeking to overcome social and cultural stigmas that have been built throughout history, thus becoming an important contemporary discussion. Thus, we use textual references to improve the discussion on Child Domestic Work (TID), fostering historical social analysis of this phenomenon. The discussions and results of this research led to the understanding of this phenomenon as a historical reality, but with a contemporary and analytical bias of the Brazilian reality in what constitutes TID. It is perceived that this phenomenon is contemporary because we still find official quantitative data that reinforce the TID and foster the need for strategies to confront this social phenomenon.

Keywords: Work. Child. Adolescent. Gender.

---

\*Bacharel em Serviço Social pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: albertinaleda@gmail.com

\* Assistente Social, Profa. Esp. no Curso de Serviço Social pelo Instituto e Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: gisanunes06@gmail.com

\* Bacharel em Serviço Social pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: vanessa.coelho514@gmail.com



## 1 INTRODUÇÃO

O trabalho infantil não é um fenômeno atual. Há séculos crianças e adolescentes estão submetidos a esse tipo de exploração. Isso posto, surge o objetivo deste artigo, que se dá por discutir a complexidade do Trabalho Infantil Doméstico (TID), a partir de uma contextualização histórica, político, cultural e social com a finalidade de levantar questionamentos sobre esse tipo de trabalho com o recorte de gênero.

Faremos um levantamento histórico em relação ao trabalho infantil no Brasil que de acordo com as pesquisas ocorre antes do seu descobrimento com as grandes viagens portuguesas onde meninos e meninas já eram escalados para trabalhar nessas embarcações em condições insalubres e penosas, o trabalho infantil não era visto como um problema e com a escravidão no Brasil colônia muitas crianças negras desembarcaram no país para serem escravizadas por mais de trezentos anos e mesmo com a abolição da escravidão sabemos que os ex-escravos não foram assistidos por políticas públicas então continuaram na pobreza e sem dignidade tendo que se submeter a trabalhos subalternos para a sobrevivência.

Com a industrialização do país e exaltação do trabalho as crianças e adolescentes que se encontravam nas ruas eram considerados delinquentes dessa forma o Estado passa a criar fundações para recolher os mesmos da rua essa iniciativa tinha mais um caráter repressor do que assistencial pois essas crianças e adolescentes eram consideradas um perigo para a sociedade. Somente a partir da década de 1980 é que se começa a discutir a questão da proteção das crianças e adolescentes através da Constituição Federal de 1988 e a Estatuto da Criança e Adolescente em 1990.

Analisaremos o trabalho a partir do recorte de gênero pois são temas que fazem parte desse universo, a motivação da pesquisa sobre o TID se manifestar como uma questão de gênero se deu por observar dados quantitativos que revelam que a maioria das pessoas que trabalham no espaço doméstico são meninas entre 12 e 15 anos de idade sendo que um terço começou a trabalhar entre os 5 e os 11 anos.

Apontaremos também as iniciativas do estado brasileiro para combater o trabalho infantil e os avanços relacionados a temática. Sabe-se que a partir da promulgação do ECA foram as estratégias de enfrentamento ao trabalho infantil tornaram-se mais eficazes, embora algumas formas desse tipo de exploração não tenham diminuído, que é o caso da exploração através do TID. Nesta pesquisa utilizamos o método da pesquisa bibliográfica e análise documental, valendo-se tanto da análise qualitativa dos fatos como de dados quantitativos para conhecer e compreender a totalidade e particularidade desse contexto social.

Diante do contexto do TID no Brasil criou-se a expectativa de que a pesquisa proporcione embasamento para a formação acadêmica, e para, além disso, seja objeto de estudo, consciência política e social ao leitor. Espera-se que a sociedade seja beneficiada através dos leitores que tenham acesso ao tema, que os mesmos levistem discussões de modo que as vítimas do trabalho infantil doméstico também sejam alcançadas, que a discursão seja algo diário, para que as vítimas se entendam como sujeitas de si mesmas no enfrentamento de tal violência.

## 2 O CONTEXTO HISTÓRICO DO TRABALHO INFANTIL NO BRASIL

No que diz respeito a história do Brasil encontramos várias passagens de sofrimento, descaso e violência envolvendo o universo infantil, onde as crianças eram consideradas objetos, não tinham reconhecimento e o trabalho feito por crianças era tolerado

pela sociedade e governo. Antes mesmo do descobrimento do Brasil com as grandes navegações portuguesas já há relatos de exploração do trabalho infantil onde várias crianças eram trazidas pelas embarcações para a colônia servindo como pajens e grumetes<sup>1</sup> muitas vezes com o consentimento da família por serem pobres e verem nessa troca (pois recebiam um valor referente ao trabalho dos grumetes) uma oportunidade de seus filhos conseguirem melhorar sua situação de vida, mesmo cientes que essas viagens eram penosas e que muitos não chegavam ao seu destino e como uma forma de se livrarem de mais um componente da família.

Para os pais destas crianças-consideradas um meio eficaz de aumentar a renda da família-, alistar seus filhos entre a tripulação dos navios parecia sempre um bom negócio. Eles, assim, tanto podiam receber os soldos de seus miúdos, mesmo sabendo que estes viessem a perecer no além-mar, quanto livravam-se de uma boca para alimentar. (RAMOS, 2010, p. 18).

Em outros casos, como nas famílias judias, havia o rapto das crianças para trabalhos forçados nas grandes viagens e era uma forma de conter o crescimento da população judaica em Portugal. Nesse caso como a maioria das famílias possuíam recursos de sobrevivência havia um vínculo de afeto e muito sofrimento com a separação. “Estas, ao contrário das recrutadas entre as crianças carentes portuguesas, eram jogadas no navio à revelia de seus pais e representavam para estes uma grande perda afetiva”. (RAMOS, 2010, p. 21).

Nessas embarcações, as crianças eram submetidas as mais arriscadas atividades se igualando ao trabalho de um adulto sofrendo vários maus tratos e privações desde seus alojamentos que eram insalubres até a comida que era escassa e muitos deles eram abusados sexualmente, as condições de sobrevivência eram penosas. Apesar de todo esse contexto muitos desses grumetes e pajens buscavam reconhecimento e promoção almejando uma vida melhor.

A Companhia de Jesus<sup>2</sup> chega em 1549 no Brasil, com a principal missão de conversão dos indígenas ao cristianismo. Logo depois a atenção foi totalmente voltada para as crianças a quem eram ensinadas os princípios da igreja pois conseguiam propagar entre os adultos os ensinamentos, e a doutrinação consistia também na exaltação do trabalho como um elemento de salvação legitimando o trabalho no universo infantil. Dessa forma as crianças ainda eram vistas como meros objetos nesse caso para a companhia alcançar seu objetivo principal. “O ensino de um ofício para as crianças também foi elemento de preocupação dos jesuítas que entendiam o trabalho como condição de dignidade, ou ainda, o caminho para a própria salvação”. (CUSTÓDIO, 2006, p. 22).

Com o escravismo no Brasil chegavam também crianças nos navios negreiros o que não interessava muito aos compradores de escravos pois estes não serviam para o trabalho pesado. A partir dos doze anos já eram considerados aptos e eram os mais requisitados para trabalharem nas minas e lavouras ficando as crianças menores nas casas grandes com os trabalhos mais leves como os domésticos (lavando, passando, costurando), no pastoreio ou participando da vida familiar brincando com os filhos dos senhores e servindo também de brinquedo para os mesmos. Segundo Góes e Florentino (2010, p. 172) “houve crianças escravas que, sob as ordens de meninos livres, puseram-se de quatro e se fizeram de bestas” na idade de sete anos os primeiros começariam a estudar e as crianças negras para o trabalho.

---

<sup>1</sup> Grumetes eram aprendizes de marinheiros nas embarcações, na hierarquia da marinha eram os que realizavam os serviços de auxiliar os marinheiros mais velhos e pajens eram crianças que faziam companhia a nobreza prestando-lhes seus serviços.

<sup>2</sup> Ordem religiosa fundada em 1534 por santo Inácio de Loyola seus membros eram reconhecidos como jesuítas e se dedicavam ao trabalho missionário.

Nas documentações oficiais que eram enviadas a corte portuguesa de acordo com Scarano (2010), as crianças são pouco mencionadas não que fossem desconsideradas no âmbito familiar, mas nesse momento histórico o que mais interessava aos governantes eram os assuntos econômicos e políticos. As crianças participavam da vida familiar das festas e gozavam dos carinhos dos seus, porém a mortalidade infantil era alta a morte das mesmas não era vista como problema, mas como uma fatalidade e que logo nasceriam outras para substituírem.

As crianças escravas viviam sem dignidade e sem reconhecimento de pessoas em desenvolvimento, que necessitam de atenção especial. Dessa forma eram obrigadas a se despedir da infância trabalharem e muitas das vezes verem ser destruídos seus sonhos e perspectivas seguido o lema cruel da escravidão. A abolição da escravidão, em 1988, não foi acompanhada de políticas públicas que abarcasse a mão de obra, dessa forma muitos dos ex-escravos continuaram sendo explorados nas mesmas fazendas e a maioria foram para as cidades nascendo as primeiras favelas, acentuando a condição de miséria que se encontravam, e sem dignidade, isso incluindo as crianças que também trabalhavam para garantir a sobrevivência.

Com a o advento da Revolução Industrial muitos imigrantes vêm para o Brasil em busca de uma vida melhor fugindo da fome e guerras fazendo o contingente populacional avançar e grande parte desses imigrantes e negros libertos mudam-se para as grandes cidades para trabalharem nas indústrias. As crianças eram peças fundamentais nesse trabalho, pois a mão de obra era barata e as mesmas precisavam trabalhar para ajudar a compor a renda familiar eram tão explorados quanto os adultos em trabalhos penosos e insalubres onde eram expostos a vários riscos e muitos acidentes que ocorriam nesse ambiente, as crianças e adolescentes que não se enquadravam nas indústrias e fábricas iniciavam nas atividades ilegais tentando sobreviver em uma sociedade que massacrava as classes populares.

Inúmeros são os relatos da ação destes meninos e meninas pelas ruas da cidade, em bandos ou sozinhos, compondo o quadro e as estatísticas da criminalidade e da delinquência. O moleque travesso que alegremente saltitava pelas ruas, era também o esperto batedor de carteiras, que com sua malícia e agilidade assustava os transeuntes. Frequente também era a presença de garotas, ora mendigando pelas calçadas ou furtando pequenos estabelecimentos, ora prostituindo-se para obter o difícil sustento. (SANTOS, 2010, p. 206).

O trabalho infantil continuou sendo legitimado pela sociedade como forma de conter a vadiagem a criança e adolescente que não se encaixavam nos padrões impostos e eram marginalizados. Assim foi criado, o Código de menores Mello Matos (Decreto nº 17.943-A, de 12 outubro de 1927) com o intuito de unificar todas as legislações relacionadas a menoridade e ao trabalho dos menores. Essa lei tinha caráter educacional e, dessa maneira, todos os menores que se encontravam nas ruas em situação de vadiagem ou mendicância eram submetidos as medidas de assistência e proteção. O discurso da moral e trabalho eram bem aceitos, então o Estado realizava o controle desse problema através das ações estatais por meio do trabalho essa proteção alcançava somente as crianças abandonadas e delinquentes.

Em 1931, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), tinha um caráter mais repressor que assistencial e não recebendo recursos necessários foi extinto. Em 1964 sendo criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) que era executada pela Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEMs). Apesar das tentativas do governo de passar para um modelo assistencialista em relação às crianças e adolescentes, ainda se operava o caráter carcerário e punitivo ressaltando a cultura do trabalho.

É promulgada em 1988, a Constituição Federal tratando da proteção integral da criança e do adolescente garantido o dever da família estado e sociedade universalizando a proteção lhe assegurando direitos outrora negados como direito a vida, saúde alimentação, lazer, um verdadeiro marco em se tratando de conquista de direitos. Em 1990 é criado o Estatuto

da Criança e Adolescente (ECA) revogando a concepção de “menor em situação irregular”, sobrepondo-se a proteção integral e desta vez, abarcando todas as crianças de todas as classes sociais. Assim a criança passa a ser vista como pessoa que merece atenção especial devido à sua condição em desenvolvimento.

O artigo 3º do ECA estabelece:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo de proteção integral de que se trata esta lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual, e social, em condições de liberdade e dignidade. (BRASIL, 1990).

Apesar do histórico de descaso com os direitos das crianças e adolescentes o país avançou muito tratando-se de conquista de direitos mas muito ainda tem que ser feito pois apesar das conquistas sabemos que ainda há crianças e adolescentes trabalhando de forma ilegal. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), em 2015, havia 2,7 milhões de crianças em situação de trabalho infantil no País é um número alarmante, sendo que uma parcela da sociedade que acredita que no trabalho essas crianças e adolescentes irão manter-se ocupadas e não terão tempo para a criminalidade. Segundo Custódio (2002) o trabalho infantil fere a integridade, afetando o desenvolvimento tanto físico quanto psicológico devido a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento impedindo que alcancem uma vida digna.

## 2.1 O Trabalho Infantil Doméstico no Brasil

O Trabalho Infantil Doméstico (TID), configura-se como aquele onde uma criança ou adolescente realiza qualquer atividade doméstica que deveria ser de responsabilidade de um adulto, ou seja, as crianças que se submetem a tarefas que estão longe de sua condição biológica, por estar em um processo de desenvolvimento físico, biológico e psicológico.

Ventura (2007, p.61) define trabalho infantil doméstico como

[...] as atividades desenvolvidas nas próprias residências por crianças em substituição ao adulto responsável (pai ou mãe), por este se ausentar em função do trabalho que desenvolve. Geralmente a criança assume as responsabilidades e os horários pré-estabelecidos das tarefas cotidianas da casa (cuidar de irmãos menores, cozinhar, lavar, passar, e lavar roupas, limpar casa, etc.).

No Brasil essa configuração de trabalho vem do período escravocrata quando os escravos eram encarregados de cuidar da casa de seus senhores e levavam consigo as crianças. Assim, desde o Brasil colônia, crianças e adolescentes tiveram sua infância interrompida por ser inserido no mundo do trabalho. Vale lembrar que a remuneração a essas crianças é mínima e em alguns casos nem existe remuneração, o que existe são pagamentos por meio de objetos, roupas, calçados, comida, etc.

Após elaboração de pesquisas sobre a temática, o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI) conceituou o trabalho infantil doméstico no Brasil como “toda prestação de serviços continuada, remunerada ou não, realizada por pessoas com idade inferior a 18 anos, para terceiros ou para a sua própria família” (DIAS, 2015, p. 11). Percebe-se que no território brasileiro a exploração através do TID não acontece somente no núcleo familiar (casa), mas frequentemente na casa de terceiros.

Quando se fala em trabalho infantil doméstico no Brasil pode se pensar que seja algo novo em relação ao trabalho infantil, no entanto, o que há na realidade é uma naturalização desse tipo de exploração, passando despercebido os danos que traz em si, como os direitos à saúde, educação e lazer que são violados de forma brutal.

O TID muitas vezes é reconhecido como ajuda. As crianças e adolescente que estão em situação de trabalho doméstico recebem “ajuda” dos seus patrões. E quando inseridos no contexto familiar os próprios pais naturalizam porque precisam ir trabalhar e as crianças mais velhas é que cuidam da casa e dos irmãos menores.

Esse cenário de naturalização do trabalho infantil doméstico tem sua gênese na desigualdade social e na pobreza. No relatório de 1997 a organização Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) denuncia o TID como sendo o tipo de exploração mais difundido e menos pesquisado no mundo, enfatizando que as causas são conhecidas como reflexo da deficiência do sistema educacional e o empobrecimento das famílias nas áreas rurais. Em 2008, o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) destacou que cerca de 51,6 % das crianças no Brasil são empregados ou trabalhadores domésticos.

A maioria dessas crianças também estudam, no entanto, devido uma jornada que não é proporcional a sua condição de pessoa em desenvolvimento, interfere diretamente no seu processo de aprendizagem escolar; são vítimas dessa exploração, vivem cansadas e não conseguem acompanhar os outros alunos. Ressalta-se os que são privados do seu direito de ir e vir à escola por ter tanto trabalho a fazer, nota-se então como o TID é prejudicial e limitante.

Percebe-se que a temática está relacionada também a questões culturais e sociais. A vivência dos pais tem uma forte influência na vida dos filhos e filhas. Os pais não tiveram acesso a escola, foram inseridos no mundo do trabalho desde muito cedo, gerações após gerações repetiram essas ações naturalizado e perpetuando o TID no território brasileiro. Segundo Ana Lúcia Kassouf (1995 e 1999) “Existe uma indicação de que famílias pobres e de tamanho grande requerem mais trabalho infantil, provavelmente como forma de ter um pouco mais de renda para a sobrevivência de seus membros”.

A renda dos pais na maioria das vezes é insuficiente para o sustento da família o que contribui para que crianças e adolescentes sejam inseridos no mercado de trabalho. Esse processo tem ocorrido de forma natural visto que é um atrativo para complementar a renda familiar.

Observa-se que o cenário de exploração no lar ou na casa de terceiros traz facilidades no descumprimento de legislações e faz com que essa relação de exploração cresça e naturalize-se. É colocado para as crianças e adolescentes que não existe uma relação de trabalho, o que existe é uma troca, onde através de atividades domésticas se “ajuda” os patrões enquanto esses dão sua contribuição com moradia, comida, roupas, entre outros objetos.

O serviço doméstico realizado por crianças e adolescentes no Brasil é complemento da renda familiar, como já citado anteriormente. Vale lembrar que no caso de trabalho realizado na casa de terceiros mesmo quando há remuneração em dinheiro, ela é mínima, e a criança e adolescente exerce atividades pesadas, uma jornada extensiva e muitas vezes não tiram férias.

O cenário brasileiro tem a desigualdade social como fator que contribui para a naturalização e aumento do TID, de um lado a concentração de riqueza nas mãos de poucos do outro lado uma grande parcela da população sobrevive na miséria, submetendo-se a quaisquer tipos de trabalho e incluindo as crianças e adolescentes utilizando o jargão popular de que “é melhor trabalhar do que ficar na rua”. Se intensifica ainda mais o TID quando se perpetua a ideia de que o trabalho doméstico deve ser realizado por mulheres, sendo naturalizado como um trabalho feminino.

### 3 O TRABALHO INFANTIL: recorte de gênero

A desigualdade de gênero é recorrente no contexto social brasileiro. É necessário compreender que a temática de gênero difere do termo sexo, como é costumeiramente entendido e difundido pelo senso comum. O termo gênero têm sua gênese nos papéis sociais que homens e mulheres exercem na sociedade, que é construído de acordo com a vivência em cada cultura. Sobre papéis sociais Machado (1999, p.16) explica que “Devido às relações de gênero socialmente construídas, mulheres e homens desempenham diferentes papéis sociais. Esses papéis estão relacionados com a esfera produtiva, reprodutiva e de gerenciamento das comunidades”.

O trabalho doméstico no Brasil é entendido, na maioria das vezes, como trabalho feminino. As práticas culturais das famílias de naturalizar o trabalho doméstico como sendo trabalho de mulher foi historicamente construído como papel social das mulheres, isso se dá devido as raízes do patriarcado ainda arraigados em nossa sociedade um sistema social onde ao pai é destinado o papel de provedor da família e tem total autoridade e a mãe cabia as atividades domésticas, cuidado da casa, do marido e dos filhos sendo que esse cuidado é visto como natural e que todas as mulheres seriam destinadas.

De acordo com Saffioti (2004, p. 60) “[...] não se vivem sobrevivências de um patriarcado remoto; ao contrário, o patriarcado é muito jovem e pujante, tendo sucedido às sociedades igualitárias”. Dessa forma podemos analisar que mesmo com todos os avanços e conquistas ainda vivemos em uma sociedade com resquícios desse sistema e a família continua sendo um dos focos principais da permanência e difusão de ideias conservadoras, onde naturaliza o trabalho da menina em casa devido a sua condição de mulher.

A construção social de que existem algumas características já pré-estabelecidas para meninas e outras para meninos contribuiu para que essas ideias fossem naturalizadas. Assim, características como amabilidade, delicadeza, sensibilidade, obediência são atribuídas as mulheres como adquiridas pelo fato de nascerem mulheres. Enquanto no caso dos homens, espera-se a competitividade, agressividade, coragem, independência, tornando-os superiores as mulheres.

Logo a família é uma das principais instituições que legitimam o trabalho infantil doméstico onde dentro dos lares as meninas começam a trabalhar muitas vezes tendo a responsabilidade equiparada a de um adulto quando é obrigada a abandonar o ser criança para cuidar de um lar, por exemplo. No contexto familiar brasileiro, esse fenômeno compreendido como algo natural, pois é dever das filhas seguir os passos das mães nas tarefas de casa.

O trabalho doméstico brasileiro majoritariamente realizado por mulheres é fruto dessa construção social, onde os afazeres domésticos são comumente repassados de mãe para filha. Segundo dados da PNAD (2001), o emprego doméstico exercido por mulheres chega a 95,6% do total dos empregados (as) domésticos (as), sendo que 43,7% delas são meninas entre 12 e 15 anos. Um terço começou a trabalhar entre os 5 e os 11 anos. Isso se dá de forma que não se considera uma competência o trabalho doméstico, mas uma atividade inerente a mulher.

O TID é reflexo dessa estruturação de direitos e deveres nos lares. Segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2002), 60% das mães de meninas trabalhadoras domésticas haviam sido trabalhadoras domésticas na infância. A mesma pesquisa da OIT relata que a maioria desses trabalhadores é formada por mulheres, sendo 92,7% do total.

Para Teruya (2006), a problemática do trabalho infantil doméstico é difícil de ser combatido, pois ocorre na invisibilidade dos lares em sua maioria, a fim de compreendermos o que se passa nesse espaço é necessário entendermos o papel da família em relação a essa questão, a mesma possui viés histórico econômico e político e todos os conceitos coincidem em uma mesma ideia de família como uma instituição que liga o indivíduo com a sociedade.

Percebe-se, que o trabalho infantil doméstico, pode se manifestar como violência de gênero. A ideia de que cuidar da casa é algo da natureza feminina carrega em si o sexismo, machismo e a violência de gênero, naturalizando as desigualdades sociais entre homens e mulheres.

Na sociedade contemporânea essa desvalorização do trabalho feminino foi construído historicamente a partir da dominação masculina, pois costumeiramente as habilidades femininas são consideradas como naturais, que nascem com as mulheres e que não são adquiridas pelo seu empenho, logo as mulheres ficam propensas a serem subjugadas pela dominação masculina e muitas vezes não reconhecendo que estão em situação de violência.

Desta forma, a inserção precoce no mundo do trabalho doméstico dificulta a percepção das pessoas que não se veem nesse processo de exploração como sujeitos de direito, perdendo de vista a possibilidade de galgar outros caminhos, como ter interesses em outras profissões, como se perceber em situação de exploração, como pessoa em situação de vulnerabilidade social.

Esta divisão de trabalho é, ao mesmo tempo, moral e material; atribui ao homem um papel preponderante no domínio público, enquanto a mulher, associada ao interior, protegida, é vista como tendo vocação natural para desempenhar tarefas maternas e domésticas (RIZZINI; FONSECA. 2002. p.20).

Considerando o pensamento das autoras a divisão do trabalho sustenta uma ideia preconceituosa em relação a mulher, o trabalho doméstico é visto como algo sem valor, em alguns casos nem é percebido como trabalho de tão naturalizador que o ambiente familiar o tornou. A organização do mundo do trabalho determina funções, pré-estabelece funções para determinados grupos, sempre atribuindo aos homens funções associadas ao poder, enquanto a mulher são determinadas funções “menos importantes”, lembrando que a própria sociedade em todo seu processo histórico tratou de legitima uma cultura de que a mulher é vocacionada ao trabalho doméstico.

#### **4 AVANÇOS E POSSIBILIDADES NO ENFRENTAMENTO AO TRABALHO INFANTIL**

O trabalho infantil é considerando uma grave violação aos direitos das crianças e adolescentes, por esta razão foram criadas medidas de enfrentamento a tal prática. Em relação a proteção da crianças e adolescentes a legislação brasileira é considerada uma das mais completas e avançadas, está de acordo com os padrões internacionais e suas respectivas convenções: Convenção sobre os direitos da criança e do adolescente da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1989 que trata da proteção integral e dos direitos da infância. Convenção 138, da Organização Internacional do Trabalho de 1973 onde os países que ratificarem a convenção devem estabelecer uma idade mínima para o trabalho que não deve ser inferior a idade em que cessa obrigação escolar ou inferior a quinze anos. Convenção 182, da Organização Internacional do Trabalho (2008) sobre a proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua erradicação.

Essas convenções foram ratificadas pelo Brasil mostrando seu compromisso com a proteção das crianças e adolescentes através dessas convenções várias discussões sobre o tema foram abordadas com a sociedade fazendo com que no ano de 1990 o congresso aprovasse a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A partir de 1990 com a criação do Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069, de 13 de junho de 1990) levanta-se discussões sobre a temática e pensa-se em lutar contra o

trabalho infantil, no artigo sessenta do ECA é previsto a proibição ao trabalho infantil “[...] é proibido qualquer trabalho a crianças menores de quatorze anos, salvo na condição de aprendiz”. (BRASIL, 1990).

Sobre iniciativas de erradicação do trabalho infantil no estado brasileiro experimentamos o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) o programa surgiu na década de 90 com o intuito de combater o trabalho infantil. O PETI foi reformulado algumas vezes, e apesar dessa iniciativa ser legítima não alcançou a erradicação do trabalho infantil.

Em 2005, o PETI passa a ser potencializado em ações ligadas ao CadÚnico<sup>3</sup>; ao Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) e do Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI); e integração com o Bolsa Família. Em 2013, começa a se pensar em um Redesenho do PETI, esse redesenho se dá através de estratégias de combate e o fortalecimento dos serviços para erradicação do trabalho infantil, criando assim formas de enfrentamento através de políticas intersetoriais.

Desde então o PETI tem atuado como instrumento de inclusão social de famílias que vivem em situação vulnerável, seu principal objetivo é o desenvolvimento de ações preventivas e o enfrentamento do trabalho infantil já recorrente. As ações são realizadas através de campanhas gerando assim informações e conhecimentos sobre essa realidade que ainda passa na história do país.

Em 2018, foi lançado III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2019-2022), este plano nasceu após o Brasil assumir o compromisso de eliminar todas as formas de trabalho infantil até 2025.

Através dessas iniciativas muitas crianças e adolescentes tem saído do ambiente do trabalho infantil, no entanto, o trabalho infantil não foi erradicado. No que diz respeito ao TID a situação é mais crítica ainda, atividade condicionada ao gênero em que pessoas do sexo feminino devem fazer as tarefas domésticas, muitas vezes o trabalho doméstico nem é quantificado, o que dificulta seu reconhecimento e o torna difícil de enfrentá-lo.

Portanto, no TID permeiam uma cultura patriarcal de exploração, ocorre a iniciação nas tarefas domésticas muito precocemente, essa forma de inserção dificulta o entendimento do TID como trabalho infantil e como forma de exploração. Esse processo de aprendizagem nos lares tornou invisível por muito tempo essa questão.

Em razão desse processo de invisibilidade não se falava em TID, no entanto, não é um fenômeno contemporâneo, somente sua discussão é. A maioria das pesquisas que tratam dessa temática foram realizadas a partir dos anos de 1990, em vista disso, acredita-se ser de suma importância a quantificação desses dados para que se possa fazer uma melhor análise.

Em 2015, o FNPETI publicou uma análise de dados a partir de microdados da Pnad/IBGE (2012-2013), concluindo que

[...] houve uma redução de 17,6% no número de trabalhadores infanto-juvenis ocupados nos serviços domésticos no Brasil, no entanto, nos estados do Amazonas, Amapá, Maranhão, Pernambuco, Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul e no Distrito Federal houve aumento no número de crianças e adolescentes ocupados nessa atividade (FNPETI, 2015).

Percebe-se através destes dados que as iniciativas de enfrentamento ao trabalho infantil, especificamente o doméstico, não se fizeram eficazes em todos os estados. Portanto, deve-se considerar a realidade de cada comunidade quanto as medidas de enfrentamento.

---

<sup>3</sup> O Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (Cadastro Único) é um instrumento que identifica e caracteriza as famílias de baixa renda, permitindo que o governo conheça melhor a realidade socioeconômica dessa população. Nele são registradas informações como: características da residência, identificação de cada pessoa, escolaridade, situação de trabalho e renda, entre outras.



Vale lembrar que que as medidas de enfrentamento são de suma importância, mesmo que ainda não tenha sido possível vencer o trabalho infantil como todo, contudo, pode se fazer uma análise da situação vivenciada pelas crianças e adolescentes de cada região, dessa forma as medidas podem ser corrigidas ou potencializadas, dependendo da necessidade.

No Brasil, é implementado o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) a partir de ações do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) dão um suporte no combate ao trabalho infantil. Através das atividades realizadas nestas unidades existe a possibilidade de constatar alguns casos de trabalho infantil.

O reconhecimento sobre a violação dos direitos da criança e do adolescente pode permitir que as garantias desses direitos sejam de fato efetivados, assim teremos um instrumento para articular medidas para erradicação do trabalho infantil doméstico. Medidas como a ratificação do Convenção 182 da OIT são importantes para dá visibilidade a problemática.

Sabe-se que quanto maior visibilidade a temática tiver maiores serão as possibilidades de articulações, políticas de enfrentamento, promoção e prevenção. A erradicação da TID se dá de forma gradual e muito tímida, neste sentido acredita-se que a produção de conteúdo sobre o assunto pode contribuir significativamente para sua disseminação assim como maneiras de melhorar ações nesses embates.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se propôs a fazer uma análise do TID no Brasil contemporâneo. Ao percorrer o processo de construção histórico do território brasileiro notou-se a perpetuação da exploração do trabalho infantil.

Partindo desse pressuposto objetivou-se estudar a relação histórica desse tipo de exploração, desde seu surgimento até os dias atuais. Nesta relação, observou-se que o TID da antiguidade não se difere muito do contemporâneo, visto que, suas práticas atuais também estão centradas na desigualdade social, na naturalização do TID como sendo atividade inerente a mulher, mesmo ela sendo criança ou adolescente.

Em meio a esse cenário inquietou-se por pesquisar o TID pela perspectiva da violência de gênero. A realidade do trabalho infantil mostra o desrespeito aos direitos de crianças e adolescentes. Ao voltar-se para a observação desse trabalho realizado por meninas nos lares brasileiros, sejam eles de terceiros ou de familiares, o mesmo tem assumido um caráter exploratório e uma cultura naturalizante dessas práticas, tornando as meninas que são expostas invisíveis.

A criança trabalhar em casa não deve descaracterizar o trabalho infantil. No entanto, quando diz respeito ao trabalho exercido por meninas tornou-se tão natural a condição de ser mulher que a sociedade brasileira muitas vezes legitima tais práticas.

Portanto discutir a erradicação do TID se faz significativo para um país tornar-se mais democrático, efetivar os direitos de crianças e adolescentes, e não menos que isso, construir um futuro para as demais crianças menos desigual. Sabe-se que esse processo não se esgota somente aqui nesta pesquisa, embora ela seja necessária para nos instigar a saber mais sobre esse cenário.

A construção de uma sociedade livre do TID pode ser feita através de iniciativa política, com a participação do governo em programas e projetos com o intuito de erradica-lo ou diminui-lo. Vale lembrar que a organização da população é de suma importância nesse

processo, a organização popular tem sido um instrumento de luta por direitos eficiente, podendo coagir o governo a dar respostas a suas demandas.

Desde modo, para compreender o trabalho infantil deve se levar em consideração compreendido todo o processo de construção político, cultural, social e econômico da sociedade brasileira, traços do período colonial ainda são visíveis no Brasil. Compreender como o TID se concretiza, e o que ele causa na vida de crianças e adolescentes, implica em mais estudos, e que mais ações do governo e da população se voltem para esse público.

Acredita-se que conhecer essa realidade possibilita a maior discursão da temática, bem como o levantamento de recursos para seu combate. Sabe-se que a possibilidade de superação dessas práticas depende de um comprometimento contínuo e conjunto tanto do Estado como da sociedade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei n. 8.069/1990. Brasília, Câmaras, 2019.

CUSTÓDIO, André Viana. **O trabalho da criança e do adolescente no Brasil: uma análise de sua dimensão sócio-jurídica**. 2002. Trabalho de conclusão de curso (Pós-Graduação em Direito) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2002.

\_\_\_\_\_. **A exploração do trabalho infantil doméstico no Brasil contemporâneo: limites e perspectivas para sua erradicação**. 2006. Trabalho de conclusão de curso (Pós-Graduação em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2006.

DIAS, Júnior César. **TRABALHO INFANTIL E TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO NO BRASIL: Avaliação a partir dos microdados da Pnad/IBGE (2012-2013)**. Brasília, DF.

GÓES, José Roberto; FLORENTINO, Manolo. **Crianças escravas, crianças dos escravos**. In: PRIORI. Mary Del (Org.). *História das crianças no Brasil*. 7. ed. 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

KASSOUF, Ana Lúcia. **Aspectos Sócio-econômicos do trabalho infantil no Brasil**. In: VIVARTA (Coord.). *Crianças invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras formas de exploração*. São Paulo: Cortez, 2003. (Série mídia e mobilização social; v. 6).

MACHADO, Leda Maria Vieira. **A incorporação de gênero nas políticas públicas: perspectivas e desafios**. São Paulo: Annabiume, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2015**. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso: 04/03/19

RAMOS, Fábio Pestana. **A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas no século XVI**. In: PRIORI. Mary Del (Org.). *História das crianças no Brasil*. 7. ed. 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

RIZZINI, Irene; FONSECA, Cláudia. **As meninas e o universo do trabalho doméstico no Brasil: aspectos históricos, culturais e tendências atuais.** Brasília, abril de 2002. Organização Internacional do Trabalho (OIT), p. 20.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência.** 1. Ed. São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Marco Antônio Cabral. **Crianças e criminalidade no século XX.** In: PRIORI. Mary Del (Org.). História das crianças no Brasil. 7. ed. 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

SCARANO, Julita. **Criança esquecida das Minas Gerais.** In: PRIORI. Mary Del (Org.). História das crianças no Brasil. 7. ed. 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

TERUYA, Marisa Tayra. **A família na historiografia brasileira. Bases e perspectivas.** Disponível em: <http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/article/view/1041/1006>  
Acesso em: Março de 2019.

VENTURA, Acácia de Fatima. **OCULTO, INVISÍVEL E INACESSÍVEL: Trabalho infantil doméstico dentro de seu próprio domicílio.** Piracicaba-SP, 2007.

UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância. FNPETI, Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil. **Trabalho infantil não é brincadeira: análise da atuação do fórum nacional de prevenção e erradicação do trabalho infantil – 1994 – 2002.** In: VIVARTA (Coord.). Crianças invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras formas de exploração. São Paulo: Cortez, 2003. (Série mídia e mobilização social; v. 6).

## **PROPOSTAS METODOLÓGICAS COM O USO DO ORIGAMI E DO TANGRAM PARA A APRENDIZAGEM DA GEOMETRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

### **METHODOLOGICAL PROPOSITIONS WITH THE USE OF ORIGAMI AND TANGRAM FOR LEARNING GEOMETRY IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL**

**Adriana Santos Silva\***  
**Darcio Pereira Damaceno\*\***

#### **RESUMO**

Este artigo busca apresentar a importância do ensino da geometria e a facilidade de aplicação por meio de metodologias ativas, com o uso do origami e do tangram, que permitem o contato do aluno com o material utilizado e favorecendo seu raciocínio lógico. A fim de explorar o origami e o tangram como metodologias ativas para o ensino de geometria no Ensino Fundamental (Médio) e, desse modo, desenvolver o ensino e a aprendizagem da geometria plana e espacial. Apresenta em sua metodologia pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa; caracteriza-se, portanto, com uma pesquisa produzida através de materiais publicados sobre o tema. São apresentadas alternativas de propostas metodológicas que oportunizam um aprendizado agradável e significativo por meio de aulas diferenciadas e mais produtivas. Assim, o uso de metodologias que envolvem o aluno e os convidam a construir seu próprio conhecimento e elaborar materiais manipuláveis garante melhor absorção dos conteúdos, conduzindo o aluno à sua autonomia, repelindo a memorização, pois esta logo é esquecida sem apresentar nenhum rendimento, o que limita o desenvolvimento escolar do aluno. Desse modo, o professor desempenha seu papel de mediador e facilitador do processo de ensino e aprendizagem com inovação e atualização de sua didática com promoção da reflexão e pensamento crítico.

Palavras-chave: Geometria. Origami e tangram. Metodologias ativas.

#### **ABSTRACT**

This article seeks to present the importance of teaching geometry and the ease of application through active methodologies, with the use of origami and tangram, which allow the student's contact with the material used and favoring its logical reasoning. In order to explore origami and tangram as active methodologies for teaching geometry in elementary school and thus develop teaching and learning of flat and spatial geometry. It presents in its methodology bibliographic research, with a qualitative approach; characterized, therefore, with a research produced through materials published on the topic. Alternative methodological propositions are presented with opportunities that provide a pleasant and meaningful learning through classes differentiated and more productive. Thus, the use of methodologies that involve the student and invite them into building their own knowledge and making manipulable materials ensures better absorption of contents, leading the student to their autonomy, repelling memorization, as it is soon forgotten without any performance, which limits the student's school development. In this way, the teacher plays their role as mediator and facilitator of the teaching and learning process with innovation and updating of its didactics with the promotion of reflection and critical thinking.

**Keywords:** Geometry. Origami and tangram. Active methodologies.

---

\* Graduada do 8º período do Curso de Pedagogia, do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: santossilvaadriana690@gmail.com.

\*\* Licenciado em Matemática pelo IESF, Me. em Matemática pela UEMA, Esp. em Segurança do Trabalho pelo CEUMA, Esp. em Engenharia de Produção pela UEMA, Bel. em Engenharia Mecânica pela UEMA. E-mail: darcioeng@hotmail.com.

## 1 INTRODUÇÃO

A matemática, historicamente, é abominada pelos estudantes, logo, como conceito fundamental dos estudos desta disciplina, a geometria faz parte deste dilema, o que, por consequência, gera o distanciamento existente entre os professores, alunos e a geometria, influenciando diretamente no ensino e na aprendizagem, podendo permanecer assim por toda a vida escolar. Desse modo, percebe-se a necessidade de apresentar tanto o origami quanto o tangram como estratégias de ensinamentos inovadores, que facilitam a visualização da geometria por meio da participação do educando, simultaneamente investigando como os seus respectivos usos contribuem com a aprendizagem e auxiliam os professores que têm dificuldade de ensinar a geometria.

Nas vivências com práticas pedagógicas, observam-se professores que nem sempre possuem confiança e domínio para o ensino da geometria justamente por não ter graduação em Matemática, logo suas metodologias em conteúdos específicos nas aulas, acabam por ter pouca inovação, e ainda, muitos alunos não aprendem geometria, apenas a memorizam, uma vez que são ensinados com metodologias tradicionais, repetitivas e superficiais, de maneira que os discentes sentem a temática distante da realidade e não reconhecem sua utilidade. Diante de tais fatos, o uso do origami e do tangram permite que a aprendizagem se torne mais prazerosa e significativa a partir da exemplificação do conteúdo concreto e manipulável, o que facilita uma observação melhor e menos uso da abstração. Deste modo, o presente artigo objetiva explorar o origami e o tangram como metodologias ativas para o ensino de geometria e, assim, desenvolver o ensino e aprendizagem da geometria plana e espacial, assim como acentuar a compreensão da geometria plana e espacial e identificar a geometria e suas formas nos espaços sociais e a sua utilização no cotidiano.

Assim esta pesquisa levanta o questionamento de como os professores lecionam o conteúdo de geometria plana e espacial, quais suas metodologias de ensino e como o uso do origami e do tangram como metodologia ativa contribuem com a aprendizagem da geometria, sustentando a hipótese que o ensino da geometria acontece na maioria das vezes de forma superficial e limitada, apenas por preenchimento de aula, isso por que há professores que não se sentem preparados para lecionar a matemática e em outros casos o professor por não gostar da disciplina nem mesmo se esforça para contextualizar o assunto e torná-lo prazeroso, ou seja, é ensinado aos alunos apenas nomes de figuras geométricas sem realmente demonstrar seu uso no dia a dia.

Nesse sentido, a relevância deste trabalho está em apresentar uma proposta para ensinar de modo que o aluno participe, compreenda e se sinta instigado a buscar por conhecimento, desenvolvendo sua criatividade e observação em encontrar a geometria em situações simples do cotidiano, sem deixar lacunas no seu ensino e aprendizagem, pois essas falhas comprometerão o aprendizado escolar. Assim, a metodologia se mostra interessante não somente para os alunos, mas também para os professores que lecionam disciplinas as quais não possuem tanto domínio e tampouco se identificam com a Matemática.

O origami e o tangram, como recursos pedagógicos, são complementos para promover uma interação do conteúdo com o aluno, fazendo-o participar ativamente do processo de aprendizagem e realizando a construção do conhecimento. A utilização desses meios permite ao educador despertar a curiosidade dos estudantes e sua própria criatividade para que a assimilação de conhecimento seja mais significativa e rápida uma vez que torna a aula dinâmica, estimula os alunos a querer aprender mais explorando o desconhecido.

Com este trabalho, espera-se que professores polivalentes do Ensino Fundamental repensem suas práticas metodológicas não somente na ministração de aulas de geometria, mas em todos os conteúdos matemáticos e que embora não se identifiquem com o componente possam

compreender sua importância para todos e a necessidade de utilizar a criatividade em sua didática de modo que se tenha um ensino de qualidade, sem falhas que poderiam implicar o futuro.

Este artigo é dividido em três partes, trazendo as seguintes abordagens: A importância da geometria plana e espacial; Origami e tangram enquanto metodologias ativas para o ensino da geometria plana e espacial e; As propostas metodológicas indicadas.

## 2 A IMPORTÂNCIA DA GEOMETRIA PLANA E ESPACIAL

A palavra geometria tem origem grega, significando medir a terra (MACEDO, 2020). Trata-se de uma das grandes áreas da Matemática muito presente no cotidiano, porém ainda não é vista com a total importância que representa, ou melhor, a geometria ainda é associada apenas a um conteúdo programático que deve ser ministrado durante o ano letivo. Dessa forma, muitas pessoas desconhecem o fato dela estar presente continuamente no dia a dia e a relacionam somente a quadrados, triângulos, pontos, retas, entre outros conceitos.

As noções geométricas datam de grandes civilizações antigas que aplicavam, por exemplo, na divisão de terras, atividades agrárias e construção de edificações. Outro exemplo simples e que não apresenta a devida importância é quando a criança reconhece o espaço em seu redor utilizando e desenvolvendo neste momento a sua competência geométrica para se deslocar e localizar-se neste espaço.

Desta maneira, o conhecimento geométrico está no mundo visível, a ser descoberto, e que a docente explora, conduzindo as crianças à identificação de propriedades que estão postas externamente. Em outras palavras, o mundo está pronto geometricamente e às crianças basta apreendê-lo. (SOUZA; FRANCO, 2012).

Com isso, pode-se afirmar que o ensino de geometria se inicia na educação infantil e é de grande importância para que sequencialmente conceitos matemáticos sejam apreendidos e utilizados em futuros aprendizados. A tarefa da geometria nessa fase escolar é ampliar tanto quanto possível essa linguagem através de experiências e atividades que permitam ao aluno tanto relacionar cada palavra a seu sentido, quanto perceber e descrever seus deslocamentos no espaço. (SMOLE, 2014, p. 108).

A percepção espacial é ampla na perspectiva em que envolve a memória visual, a coordenação motora visual, a discriminação visual, o posicionamento e a orientação corporal. Todos esses elementos são importantes para a habilidade cognitiva realizada quando a utilizamos para perceber tamanhos, formatos, distâncias, no equilíbrio, para desenhar, se vestir, utilizar a tesoura ou outros materiais escolares, praticar esportes, para não colidir com pessoas ou objetos, no trânsito ao dirigir, para identificar posições como por cima, por baixo, para a direita ou esquerda, para caminhar e também para auxiliá-las em tarefas relacionadas à arte, à música, à Matemática em si, à leitura de mapas e ser fundamental ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

Na educação infantil, a geometria é explorada de forma a permitir o desenvolvimento da percepção do espaço físico, assim as noções geométricas nessa fase asseguram estudos iniciais que sustentarão a aquisição de conhecimentos mais precisos da geometria e imprescindíveis nas séries iniciais, pois existem relações entre os aprendizados anteriores e os que os sucedem nos próximos anos de vida escolar. Para Silva e Valente (2017), a formação escolar adequada nos anos iniciais do Ensino Fundamental favorece a aquisição de competências mais complexas em geometria.

A geometria plana por sua vez é importante para introduzir os conceitos necessários à geometria espacial, isso significa que a geometria espacial utilizará os conceitos de área e

perímetro, por exemplo, já estudado anteriormente, com a adição do conceito de volume para medida de capacidade dos sólidos geométricos da geometria espacial, pois como as figuras planas são bidimensionais estudam apenas a largura e o comprimento, não possuem o volume inserido na geometria espacial.

Portanto, é claro que para a compreensão das figuras geométricas espaciais, faz-se necessários conceitos apreendidos na geometria plana, assim como a inserção de novos conceitos. Entre estes conceitos básicos, é preciso entender ponto, reta, linha, que por sua vez é diferente de reta, vértice o qual se relaciona com segmento de reta, plano, área e volume. E, por se tratar de figuras geométricas tridimensionais, os sólidos geométricos principais são cilindro, cubo, cone, esfera, paralelepípedo e pirâmide. É importante frisar que novos conceitos ainda aparecerão na medida em que cada sólido será explanado.

Essa explicação pretende afirmar que os conceitos matemáticos que vem sendo aprendidos gradativamente, desde a educação infantil, relacionam-se aos conhecimentos prévios necessários no 4º ano e para o avanço dos estudos nos anos finais.

Diante de tal fato, é importante que a criança aprenda e compreenda cada conceito e não apenas memorize-o, pois, como já citado, são necessários esses primeiros entendimentos para a assimilação dos próximos que virão ainda no 4º ano do ensino fundamental ou nos próximos períodos escolares. Assim, também é indispensável que os aprendizados dos anos escolares anteriores sejam, de fato, adquiridos pelos alunos. Desse modo, a criança avança cada etapa escolar aprendendo: pontos de referência, localização, figuras geométricas espaciais e figuras geométricas planas, plantas simples, paralelismo e perpendicularismo, ângulos e simetria, em um processo educativo como se este fosse dividido em níveis fácil, médio e difícil, ou seja, nos anos iniciais é obrigatório aprender os conteúdos mais simples que serão pré-requisitos para os demais níveis, assim, quando avançar para os anos finais, a criança terá a clareza da importância da geometria e sua aplicabilidade em construções, arte, culinária, esporte, natureza, engenharia civil, engenharia mecânica, mosaicos, artesanatos, plantas arquitetônicas e em serviços de GPS.

Ao longo do tempo, a geometria vem se afirmando cada vez mais através de sua utilização na astronomia, arquitetura, construção e hoje mais do que nunca através da computação gráfica e do desenvolvimento de softwares, bem como em profissões como, por exemplo, a de um diagramador que para determinar qual vai ser a altura da foto dispõe de dois métodos para fazer uma redução: um geométrico e outro aritmético. (MACEDO, 2009).

Portanto, o ensino de geometria nos anos iniciais deve ser levado muito a sério, visto que será a base para a apropriação e progressão de conhecimentos geométricos que exigem maior nível de compreensão a cada ano escolar, havendo entre estas uma relação de interdependência.

Ainda nas primeiras décadas do século XIX, as dificuldades encontradas em aprender as artes eram associadas ao fato da criança não possuir conhecimento da geometria. Também já se pensava no uso do compasso e régua, na divisão do triângulo retilíneo, na redução e ampliação de escalas, aspectos importantes para a aprendizagem da agrimensura, esta a qual se pretendia.

Os momentos relacionados ao surgimento do ensino de geometria nos anos iniciais deixam claro um aprendizado voltado à prática diária, ou seja, era demonstrado onde o ensinamento seria útil, pois o que acontece em alguns casos é que o aluno apenas decora conteúdos da geometria para a realização das atividades das provas porque não percebe sua utilização no cotidiano ou afirma que não tem utilidade alguma para a vida humana. Por esse motivo, é evidente o grande desinteresse pelas aulas de geometria, assim como em tantas outras relacionadas à Matemática, mas cabe ao professor desconstruir esse preconceito comprovando a importância das aulas de geometria nas situações práticas do dia a dia.

É impossível não perceber a geometria tão próxima, além disso, profissionais como

arquitetos e engenheiros elaboram projetos com o uso da geometria. Assim, em um ambiente é facilmente notada conceitos como área, as formas e ângulos, quer seja pela decoração ou pela própria utilidade. As formas de triângulos, círculos, quadrados, hexágono e outros formatos são determinados tanto pela beleza como para melhor aproveitar o espaço de um ambiente. Semelhante fazem as abelhas ao construírem seus alvéolos em formatos hexagonais, o que além de aproveitar melhor o espaço, utiliza menos cera e com elevação adequada, o que caracteriza um ângulo ideal nos alvéolos para que o mel não escorra.

Exemplificando mais ainda, a área define um espaço amplo ou reduzido, os ângulos estão na cadeira, na mesa, na escada, no telhado, nas paredes, portas e janelas e são importantes para que cumpram corretamente suas funções. É só observar em alguns modelos de portas e janelas a presença da dobradiça, um utensílio de metal que se move e é capaz de formar diferentes ângulos que serão fundamentais para que elas possam abrir e fechar. Também é possível perceber nos movimentos feitos no próprio caderno ou livro de estudo, no armário, na geladeira, em micro-ondas, e em vários outros eletrodomésticos, móveis e objetos que precisam da medição de ângulos. Na construção, por exemplo, o encontro entre as paredes deve ser localizado em linhas retas formando um ângulo de  $90^\circ$ . “Essa medição pode até parecer desnecessária, mas casos estes elementos não estejam alinhados, serviços como a instalação de porcelanatos ou de portas e janelas poderão apresentar problemas” (ALVES, 2017).

### **3 ORIGAMI E TANGRAM ENQUANTO METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO DA GEOMETRIA PLANA E ESPACIAL**

Possivelmente toda criança já pegou um papel e se pôs a dobrá-lo para obter um chapéu, como nas aulas sobre o dia do soldado. É muito provável que essa aula tenha sido diferente para a criança e esta com certeza se sentiu como em uma brincadeira, se divertindo e escolhendo como decorar seu chapéu.

As dobraduras são consideradas, por muitas pessoas, como um divertimento, mas pode abordar um aprendizado bem animado, com novas descobertas para as crianças que, quando iniciam as dobraduras, aos poucos, vão percebendo que formam retângulos, triângulos, quadrados e muitas outras formas geométricas.

No decorrer do tempo, a prática do professor sofreu modificações consideráveis no que se refere à qualidade do ensino. Na Matemática, por exemplo, é essencial a atualização das metodologias do professor ao passo que, para Faria (2015), “a ausência de consideração e estima à matemática não produzem apreço a essa ciência”.

A matemática é, geralmente, vista de forma associada a tratamentos perversos e castigos e, por esta razão, é desagradável para muitas pessoas, o que, inevitavelmente, inclui a geometria e todos os conceitos matemáticos. No entanto, atualmente há infinitas possibilidades para ensinar qualquer conteúdo da Matemática sem que haja sofrimentos ou aversões.

Para tanto, é importante uma excelente formação docente que esteja em constante atualização e possa superar o fato da formação do professor não ser direcionada especificamente à área de exatas. Assim, é possível acabar com essa repulsa à Matemática e com o comportamento que expressa indiferença e acaba deixando o ensino da geometria com importância e esclarecimento reduzido.

Como afirma Fonseca *et al.* (2018) “É frequente ouvir dos professores dos anos iniciais que por diversos motivos, mas, principalmente por não saberem o que fazer (nem como e nem porquê), estas acabam não trabalhando nada de geometria em suas aulas.



O tratamento dessas questões se reveste de fundamental importância em virtude do despreparo e da insegurança demonstrada por um grande número de professores quando o assunto é o ensino de geometria, e mais especialmente, o ensino de geometria no primeiro segmento do ensino fundamental, onde, tradicionalmente, toda a ênfase tem sido colocada na aprendizagem dos números e das operações. (FONSECA *et al.*, 2018).

O professor não pode se omitir, apesar de todas as dificuldades encontradas, mas ao contrário, ele deve refletir sobre sua prática e buscar qualificações, uma formação continuada importante para que ele se mantenha atualizado e aprimore suas metodologias, incitando uma maior manifestação da criatividade, superando os desafios e rompendo barreiras, provocando a reflexão da práxis docente e seu conjunto de ações a serem desenvolvidas para a aquisição de conhecimento e o avanço do desenvolvimento global em torno do ensino e aprendizagem dos alunos. É preciso se aperfeiçoar e rever seus métodos e materiais didáticos para vencer as dificuldades encontradas em seu contexto escolar, e agir como facilitador da aprendizagem do educando. Para isso, o uso das metodologias ativas só tem a contribuir.

A metodologia ativa consiste em um método que permite ao docente direcionar o aluno a construção do seu saber (BACICH; MORAN, 2018). Dessa forma, o aluno compreende seu papel e possui melhor compreensão dos conteúdos, pois absorve o conhecimento de forma significativa ao se tornar ativo no processo educativo e colabora com a inovação metodológica do professor, onde ambos expõem um desempenho produtivo.

Em resumo, para Bacich e Moran (2018), “as metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, encontrá-lo na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas”.

As metodologias voltadas para a aprendizagem consistem em uma série de técnicas, procedimentos e processos utilizados pelos professores durante as aulas, a fim de auxiliar a aprendizagem dos alunos. O fato de elas serem ativas está relacionado com a realização de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas nas quais eles sejam protagonistas da sua aprendizagem. Assim, as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, fornecer e receber feedback, aprender a interagir com colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais (BACICH; MORAN, 2018).

A proposta de ensino que integra a utilização do origami e do tangram tem o propósito de tornar a aprendizagem da geometria mais fácil, assim como ao formar as figuras intenciona-se relacioná-las ao cotidiano do aluno. Em outras palavras, para Menezes *et al.* (2019) “para que realmente haja aprendizagem significativa, é necessário que o aluno entenda e relacione o conteúdo teórico com suas necessidades cotidianas, se ele não perceber que precisa de tal conhecimento, o mesmo se tornará inútil em sua concepção”.

Ensinar a geometria exemplificando seu uso no cotidiano torna a aprendizagem mais prazerosa e a facilita, de forma que desperta o interesse do aluno por aproximar o conteúdo escolar do seu contexto, assim recursos como o origami e o tangram tornam a compreensão da geometria agradável e foge da aula habitual em que professor explica e o aluno ouve e escreve. Deste modo, a aprendizagem é construída em uma relação de troca entre aluno e professor através da qual o aluno é parte do processo e se reconhece como tal, além de desenvolver a autonomia e a criatividade.

Não existe um caminho específico que seja considerado o melhor para o ensino de qualquer disciplina, em especial da matemática. Vários são os recursos e as propostas que o educador pode escolher, com base em sua prática, para que a aprendizagem ocorra com bons resultados. (SILVA, 2007, p. 27).

O tangram é um exemplo de material concreto a ser utilizado como recurso pedagógico a fim de auxiliar o professor no desenvolvimento de suas práticas educativas. Resume-se em um quebra-cabeça de 7 peças, entre elas cinco triângulos, um quadrado e um paralelogramo.

Existem várias lendas sobre o surgimento do Tangram. Diz algumas escrituras que: uma pedra preciosa se desfez em sete pedaços e com eles era possível formar várias formas (animais, plantas, pessoas) outra diz que um imperador deixou o seu espelho cair, e esse se desfez em 7 pedaços que poderiam ser usados para formar várias figuras. A lenda principal e mais difundida a respeito do surgimento do Tangram diz que no século XII um monge taoísta deu ao seu discípulo um quadrado de porcelana, um rolo de papel de arroz, pincel e tintas e disse para ele viajar pelo mundo e anotando tudo que visse de belo e depois voltasse. O discípulo ficou tão emocionado com a tarefa que deixou cair o quadrado de porcelana partindo-o em 7 pedaços. O discípulo, tentando reproduzir o quadrado, percebeu uma imensidão de belas e conhecidas figuras feitas a partir das 7 peças. Assim, percebeu que não precisava mais correr o mundo, pois tudo que era belo poderia ser formado pelas 7 peças do Tangram (PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, [2019]).

O tangram é uma forma lúdica de ensinar a geometria, além de ser fácil e simples a sua confecção, não requer altos custos e estimula a capacidade de imaginação e criação dos alunos, a concentração, atenção e raciocínio lógico.

O Tangram é um quebra-cabeça de dissecação constituído por sete formas planas que são colocadas juntas para compor formas. O objetivo do quebra-cabeça é montar uma forma específica, dado apenas um contorno ou silhueta da figura desejada. As regras dizem que devem ser usadas todas as sete peças e que estas não podem se sobrepor. A história conta que o Tangram foi inventado na China e chegou à Europa no século XIX. Atualmente, o Tangram pode ser encontrado no mundo todo, possuindo mais de 6500 combinações e esse número continua a crescer. No entanto, o número é finito (ULBRICHT; VILLAROUÇO; FADEL, 2017, p. 87).

Utilizar um recurso o qual o aluno possa manusear, fazendo modificações e testando suas hipóteses favorece a aprendizagem e traz satisfação, visto que também exercita a memória, a paciência, perde-se o medo de errar e recria-se quantas vezes forem necessárias, instigando o desenvolvimento cognitivo.

Ao apresentar o tangram como um meio de explicação de geometria é estimulada a curiosidade do educando que a princípio reconhece somente as figuras geométricas, no entanto é possível elaborar uma explicação eficiente de área e perímetro. Destarte, conceitos que geralmente não são prontamente assimilados na leitura do livro podem ser absorvidos de maneira diferenciada e bastante significativa.

O origami, por sua vez, é a arte milenar das dobraduras de papel que permite a criação de diversas figuras como flores, animais, insetos e inúmeros outros elementos da natureza e objetos. Para os japoneses, cada figura é um símbolo importante, como o sapo, que representa o amor; a tartaruga, a longevidade e; o Tsuru, a saúde. Inicialmente, nesta técnica, era proibido que o papel fosse recortado e colado, somente deveria ser dobrado com perfeição.

Desenvolver metodologias com o uso do origami torna a aula divertida, diferenciando-a daquelas que são tradicionais e padronizadas, em vista disso, professores e alunos interagem na confecção do origami e nas descobertas realizadas a cada dobra no papel permitindo inserir a explicação dos ângulos, das diferentes formas geométricas e o resultado em um objeto tridimensional, ou seja, que oportuniza agregar, também, o ensino da geometria espacial.

O Origami possibilita o desenvolvimento da visão espacial, pois trabalha fisicamente

com a transformação de objetos bidimensionais, como a folha de papel, em outros tridimensionais como caixas, enfeites, animais e pessoas e, através dessa transformação, realizada pelo aluno, ele fixa e aprende os conceitos matemáticos envolvidos (CLICKIDEIA, 2005).

O origami como metodologia no ensino da geometria contribui para que o aluno identifique nos detalhes da dobradura que tudo se inicia por um ponto, formando linhas, retas, quadrados, triângulos, losango, retângulos e muitas outras formas. Além disso, incentiva a imaginação, a paciência e a concentração para que o origami seja bem feito e se tenha o resultado esperado. Também incita questionamentos, como ao criar um avião, identificar suas formas e se indagar o porquê de ser aquele formato e não outro, assim se percebe a importância da geometria na construção e nas funções de um avião, tanto de papel como real, de modo igual nas bicicletas, nos ônibus, nos navios e em outros meios de transportes. Desta forma o aprendizado é facilitado e ocorre de maneira natural, uma vez que há compreensão da aplicação da geometria em seu dia a dia.

Para se ter ideia da importância do origami, Martins e Dacunha (2018) dão vários exemplos dessa arte misturada à geometria e sua aplicação na vida real, como: os stents desenvolvidos por médicos; endopróteses introduzidas em vasos sanguíneos e desdobradas dentro do nosso corpo; automóveis que possuem os airbags; os engenheiros aeroespaciais, que usam os princípios do origami para construir estruturas que são enviadas para o espaço dobradas e em órbitas são abertas de forma automática.

#### **4 PROPOSTAS METODOLÓGICAS**

As seguintes propostas metodológicas se apresentam como estratégias de ensino que facilitam a compreensão da geometria, porém podendo ser realizada de maneira interdisciplinar, contemplando um aprendizado integral, com a participação e protagonismo do aluno.

O uso do origami e do tangram é um diferencial nas aulas de geometria, uma vez que são recursos pedagógicos que podem ser facilmente produzidos pelos educandos e tornam os conceitos mais visíveis e aplicados no cotidiano.

A dobradura, a princípio, parece uma brincadeira, uma forma de diversão, mas ela é capaz de desenvolver despertar capacidades que não se configuram aparentes, pois melhora e estimula a concentração, o raciocínio lógico, a coordenação motora, a criatividade, a noção espacial, a visão artística entre muitos outros aspectos. Todo esse conjunto é importante para invenções inovadoras como endopróteses que se desdobram no corpo e são criadas com o auxílio de dobradura como os origamis.

O tangram representa muito mais que figuras geométricas planas. Com esta proposta é possível explorar também área e ângulos, como a área suficiente para se organizar uma mesa, por exemplo, e os ângulos existentes nas cadeiras para que sejam confortáveis e atendam as necessidades exigidas.

Esses recursos pedagógicos são úteis tanto para geometria como para muitos outros conteúdos matemáticos e outras áreas de conhecimento. Essas artes permitem, na história, estimular a curiosidade e pesquisar suas origens, formar elementos da natureza e nas Ciências entender as cadeias alimentares; na Geografia, as características locais, culturais, regionais e as consequências das ações humanas; na Língua Portuguesa a Produção Textual, com criatividade e soluções de problemas reais; no Ensino religioso, os diferentes símbolos e expressões religiosas; na Arte, as diferentes manifestações artísticas e suas construções por linhas, formas e movimentos.

## 4.1 Habilidades da BNCC

As atividades contemplam, desse modo, habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tais como:

- (EF04MA16) Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares;
- (EF04MA17) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais;
- (EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais como uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria;
- (EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens;
- (EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.);
- (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais;
- (EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos;
- (EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas;
- (EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.

## 4.2 Atividades

### 4.2.1 Atividade 1 – Construção do Origami sorvete

Para iniciar, é fundamental lembrar como surgiu o origami e como eram suas práticas no passado, exemplificando inúmeros exemplos de dobraduras possíveis de fazer com essa arte. O momento também é adequado para contar uma de suas lendas e sugerir que a turma faça pesquisas de lendas com outras versões. Posteriormente, as explicações fundamentais e suas regras apresente a proposta de desconstrução de origamis, já realizando, assim, uma sondagem na

turma de quem já conhece o origami e qual ou quais conhece e, até mesmo, instigando a curiosidade para conhecer, mas é importante explicar suas utilizações atuais e relações com a geometria e a prática no dia a dia.

Para que seja possível aplicar a atividade, o professor deverá apresentar alguns conceitos aos alunos e demonstrar de maneira simples com dobras quaisquer em papel, assim o professor convida os alunos para a construção do origami em formato de sorvete e mais uma vez explica e reforça todos os conceitos envolvidos na construção.

Inicialmente, esta atividade propõe trabalhar com as crianças do 4º ano do ensino fundamental tanto a Matemática como a Língua Portuguesa, a História e Arte. Como exemplo, é possível sugerir para as aulas de Língua Portuguesa e de História que os alunos pesquisem a origem do sorvete e/ou da sua casquinha, reescrevam a história e façam suas produções textuais, relacionando seus proveitos e outras invenções ligadas ao sorvete e sua concretização.

No ensino de Arte, há os elementos constitutivos das artes visuais a serem explorados, assim como criações e representações bidimensionais. Nesta disciplina pode-se explicitar, ainda, obras do artista plástico brasileiro Romero Britto, compostas por muitas cores e formas geométricas, assim como as obras de Tarsila do Amaral, pintora que também se utiliza da mesma estratégia para compor seus quadros, pertencendo ao movimento vanguardista Cubismo.

No ensino da Matemática, fica mais divertido assimilar a geometria plana e alguns elementos presentes na geometria espacial. O educador também pode, caso sinta a necessidade, utilizar o recurso em conteúdos como operações numéricas, frações ou porcentagem.

Material necessário: papel A4 colorido, caneta hidrográfica.

1. Com um papel, de preferência colorido, forme um quadrado com a medida de 10 cm cada lado. A partir desse início percebe-se que há um plano, o uso das medidas de comprimentos, a identificação da primeira figura geométrica plana, assim com a área e perímetro do quadrado;
2. Na diagonal, dobre o papel ao meio e então formará uma reta. Em seguida, abra o papel e dobre as bordas inferiores de cada lado, direito e esquerdo, ao centro, ou seja, dobre os lados até a reta formada anteriormente. Você verá formar dois triângulos que juntos formam outro triângulo maior, lembrando um cone de cabeça para baixo com um triângulo equilátero acima;



- Então dobre as bordas que representam a base do triângulo para baixo, formando triângulos menores e ângulos de  $90^\circ$ . Vire a dobradura. Dobre os triângulos isósceles junto à borda e mais uma vez terá uma dobradura semelhante a dois triângulos opostos, um isósceles e outro equilátero;



- No triângulo equilátero, na parte superior, dobre suas bordas, até a linha ao centro, formando assim triângulos escalenos;



- Perceba uma linha horizontal após a dobra anterior e a partir desta linha dobre o papel para baixo, depois para cima e continue a dobrar pelo menos mais uma vez, como em um leque. Depois o vire;



- E está pronto seu origami em forma de sorvete! Se preferir use a criatividade e o deixe mais divertido (Figura 6);



Durante a construção do origami é importante explicar sobre o plano, a área, as figuras geométricas planas, os tipos de triângulos, o ponto, a reta, o segmento de reta os ângulos e o perímetro. Todos esses conceitos podem ser demonstrados no momento da confecção, por isso deve ser feito passo a passo com atenção e conversando com a turma.

#### 4.2.2 Atividade 2 - Construção do Tangram por dobradura

A atividade com o tangram permite que o aluno crie várias figuras de animais, casas, letras, identificando figuras geométricas na atividade e sua representação no seu dia a dia em construções, móveis, eletrodomésticos e muitos outros objetos, compreendendo a importância da geometria em invenções essenciais à vida.

O tangram, e suas diversas lendas, auxiliam na produção de textos e ajudam a ampliar o vocabulário e a leitura, estimula a criatividade, a curiosidade, instiga a pesquisa, desenvolve a escrita, a concentração e a coordenação.

Com a prática da dobradura, o aprendiz visualiza diversas figuras geométricas que se formam facilmente e ainda se transformam em muitos outros formatos, trazendo descobertas e aguçando a criatividade, além de oportunizar um desenvolvimento que vai além de dobrar papel e envolve uma importante atividade cognitiva.

Material para a construção do Tangram por dobradura: papel A4 branco ou colorido, régua, tesoura, canetas hidrográficas, lápis de cor.

1. Para fazer o tangram pegue um papel A4 branco ou colorido na posição retrato ou vertical. Dobre o canto superior direito para o lado esquerdo inferior, de modo que as extremidades se encontrem. Formará então um triângulo grande. Abaixo da base do triângulo trace uma linha e recorte o papel. Abra o papel e terá um quadrado. Marque a dobra com caneta. Formará dois triângulos grandes;

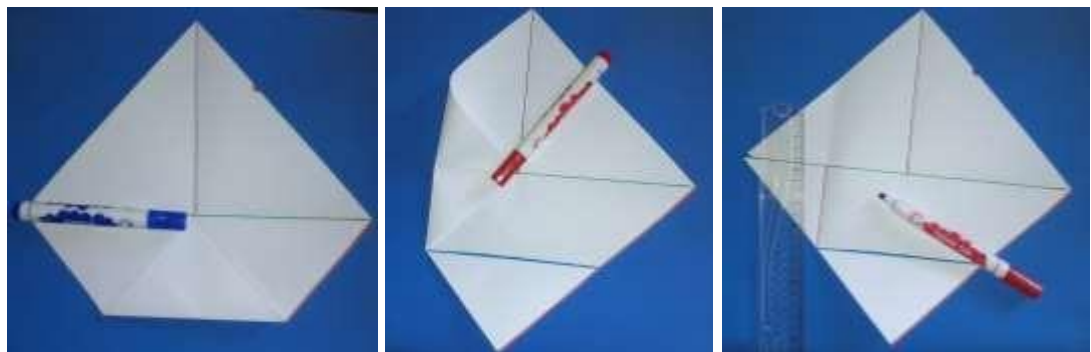


2. Leve o canto superior esquerdo para o canto inferior direito, mas dobre apenas a metade superior do papel e marque o vinco. Formará um triângulo grande e dois triângulos médios;



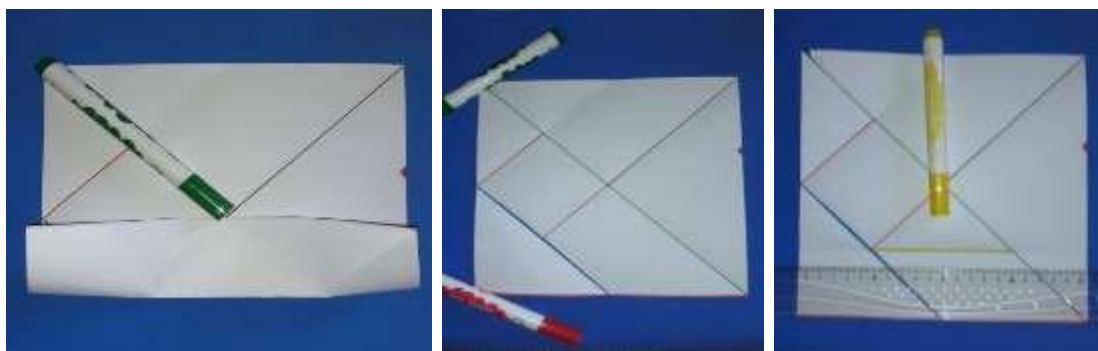
3. Gire o papel para a esquerda e coloque o quadrado na diagonal, dobre o vértice de baixo até o centro do papel. Marque o vinco com caneta. Formará um triângulo pequeno. Ainda na diagonal, dobre o vértice da esquerda até o centro do papel e faça o vinco apenas na parte inferior. Marque com a caneta. Formará um triângulo menor;

4.

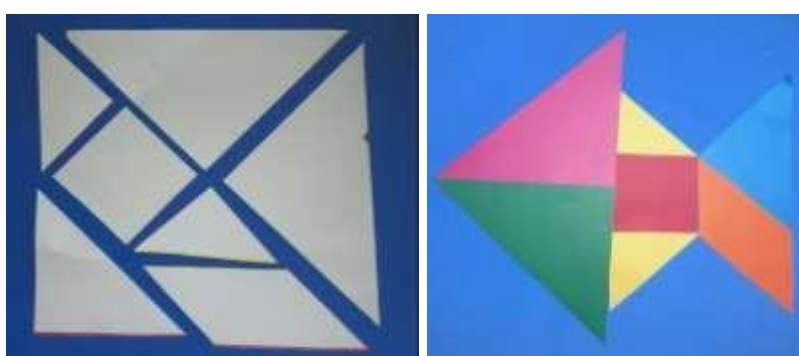


5. Então, complete o quadrado acompanhando a linha do centro. Gire o papel para a direita, voltando à posição inicial do quadrado. Então dobre a parte de baixo para cima até o centro do papel e faça um vinco apenas no meio. Marque com a caneta e pronto, formará outro triângulo e um paralelogramo;





6. Recorte as partes demarcadas. Assim terá as sete peças formadas (2 triângulos grandes, 2 triângulos médios, 1 triângulo pequeno, 1 quadrado e 1 paralelogramo.);



Se você fez em papel branco agora pode usar a criatividade para colorir e formar diversas figuras.

É importante sugerir nomes de figuras e esperar que os alunos desenvolvam sua autonomia nas construções. Deve-se explicar as regras, como, utilizar sempre as sete peças, sem sobreposição, mas é exigido que todas as peças se toquem. Os conceitos trabalhados na atividade 1 também podem ser revistos nesta proposta.

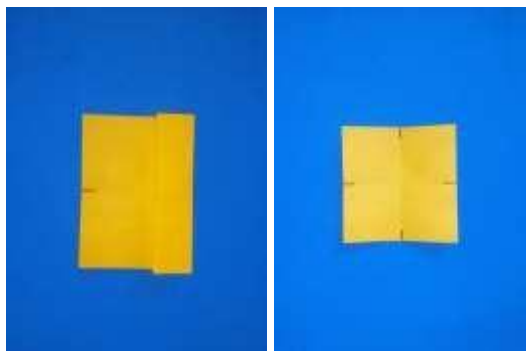
#### 4.1.3 Atividade 3 - Construção do Cubo

O cubo é uma figura geométrica espacial e de fácil produção, sendo apenas uma das figuras pertencentes à geometria espacial. Esta permite explicar suas três dimensões: largura, altura e comprimento. Ainda compreende o conceito de volume, ou seja, sua capacidade ou medida interna. Sua manipulação demonstra que o cubo é formado por quadrados, mas não se denomina mais como quadrado.

Durante sua construção fica interessante compará-lo a construção de uma casa, onde os cômodos parecem cubos e quando pequenos demais são chamados popularmente por cubículos. Desse modo se demonstra a importância de entender sua capacidade interna, pois assim como os cômodos da casa, é preciso de espaço onde se consiga organizar os móveis e transitar. Trazer comparações entre figuras geométricas e fatos comuns do cotidiano torna a aprendizagem mais prazerosa, havendo identificação do aprendizado para a vida.

Material para a construção do Cubo: 6 papéis coloridos com 10 cm cada lado.

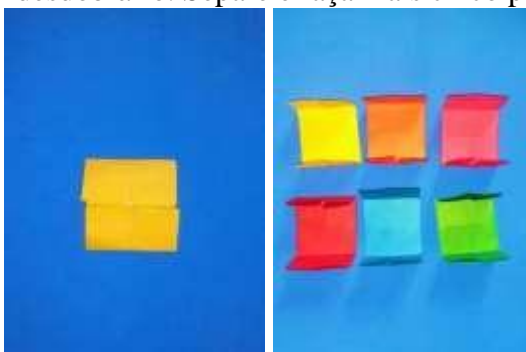
1. Dobre o quadrado ao meio, de baixo para cima, faça um vinco apenas marcando as extremidades. Faça o mesmo do lado direito para o esquerdo;



2. Então leve o lado direito ao centro do papel, se baseando pelos vincos formados anteriormente, dobre-o e repita o mesmo passo com o lado esquerdo;



3. Dobre agora de baixo para cima até o meio e faça o mesmo de cima para baixo. Abra sutilmente o papel sem desdobrá-lo. Separe e faça mais cinco peças.

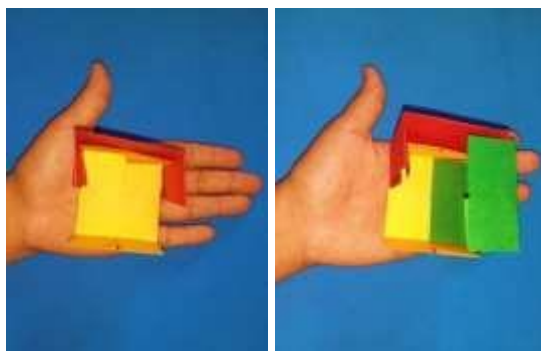


Montagem das peças do cubo:

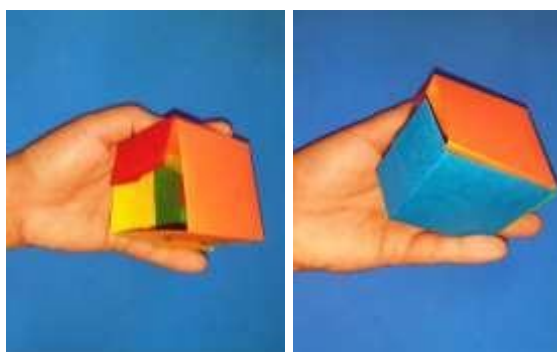
Com as seis peças prontas são necessárias encaixá-las.

1. Pegue primeiramente duas peças e encaixe-as com uma peça no centro da mão, na posição horizontal e encaixe a outra peça ao lado esquerdo, na

posição vertical. A terceira peça posicione na frente, na posição vertical, coma aba sobre a primeira peça;



2. Encaixe a quarta peça por cima com as duas abas na parte interna. Então, em seguida, encaixe a quinta peça do lado direito, na posição vertical e abas internas;



3. Com cuidado encaixe a última peça com as abas na parte interna.



Durante a realização da atividade é possível explicar como cada peça representa uma face, com 8 vértices formadas pelos cantos do cubo e 12 arestas formadas pelo encontro das abas e explorando a característica tridimensional do cubo. Além de se tornar presente no ambiente, como em caixa d'água, Freezer pequeno, baldes, puffs ou caixas organizadoras, portas canetas e muitos outros objetos, podendo lembrar até mesmo o formato de uma casa.

Tal atividade pode também ser realizada com outros sólidos geométricos, abordando as mesmas características e propondo desafios aos alunos, incentivando-os a pesquisar as figuras geométricas espaciais e encontrá-las no seu cotidiano, reconhecendo seu uso e importância.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ensino da Matemática é importante que o professor transforme a aula em um momento que se faça agradável em suas práticas aliadas a problematizações cotidianas a fim de deixar claro seu uso intenso nas atividades humanas. Igualmente é o ensino da geometria, esta que se demonstra imprescindível na vida.

A criação de figuras geométricas bi e tridimensionais é abrangida no origami e no tangram como uma aprendizagem significativa, o que não envolve mais apenas a memorização momentânea dos conceitos e sua prática. Assim, compreender a geometria no espaço social e está envolvido nele é compreender sua aplicação e desenvolvimento na sociedade.

É inegável que a geometria está intrinsicamente presente no dia a dia e precisa ser compreendida pelos alunos para que possam dar continuidade aos seus futuros entendimentos e aplicação no cotidiano. Para mediar essa compreensão e torná-la mais agradável é possível fazer uso de diversas metodologias pedagógicas que auxiliam esse desenvolvimento, inovam o processo educativo e o torna mais interessante para todos os que estão envolvidos.

Desse modo, o origami e o tangram são recursos que proporcionam a explanação de metodologia ativa no ensino da geometria.

Os professores por sua formação, capacitação e afinidade apresentam dificuldades com a disciplina de Matemática o que resulta em grandes obstáculos para compartilhar seus saberes e facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Assim ensinam vagamente assuntos geométricos sem buscar a sua contextualização, até mesmo evitando prolongar a explanação do mesmo, o que pode ser reduzido apenas buscando técnicas e recursos que auxiliem suas práticas educativas. Esta afirmação é deduzida a partir da verificação de estudos anteriores, tais como artigos, livros e buscas em sites, também com base em observações anteriores no ambiente escolar, os quais foram interrompidos devido ao atual contexto social, o que impediu o registro e coleta de dados, limitando-os a pesquisa bibliográfica, assim como inviabilizando a aplicação das propostas metodológicas em campo escolar.

A proposta de ensino com a utilização de dobraduras traz criatividade e participação de todos os alunos, na qual se tem mais interação e se perde o tradicional e obsoleto modo de ensinar, que na verdade não ensina, justamente porque alunos ouvem, professores falam e ambos decoram, permanecendo sem êxito, por isso é necessário inovar, para que educadores refaçam seus planejamentos e não continuem a utilizar o mesmo por anos, pois renovar e inovar são uma exigência a cada dia.

Também se buscou explorar ao máximo os recursos manipuláveis e concretos para que os alunos pudessem vivenciar uma maior aproximação com os conteúdos e conceitos geométricos para assim permitir um aprendizado mais significativo, acentuando a criticidade e autonomia do aluno para assim progredir cada vez mais com êxito em seu desenvolvimento escolar e obter a compreensão da dimensão em que a geometria se demonstra diariamente.

Portanto explorar o origami e o tangram como metodologias ativas para o ensino de geometria e assim desenvolver o ensino e aprendizagem da geometria plana e espacial é necessário para o desenvolvimento do estudante, além de aprimorar a capacidade de exploração do conteúdo e disporem de grandes potencialidades criativas como recursos pedagógicos. Os alunos adquirem novos conceitos e interpretações e tem uma melhor comunicação na turma e na aula.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nadine. **8 ferramentas de medição de obras na construção civil**. Disponível em: <<https://constructapp.io/pt/ferramentas-medicao-de-obras/>> Acesso em: 1 jun. 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática**. Porto alegre: Penso, 2018. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=TTY7DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=TTY7DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)> Acesso em: 15 maio 2020.

CLICKIDEIA. **O origami e a matemática**. Disponível em: <<http://www.clickideia.com.br/portal/conteudos/c/34/17550>> Acesso em: 30 maio 2020.

FARIA, Paulo César de. **Atitudes de professores em relação à matemática**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=yiA0DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=yiA0DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)> Acesso em: 17 maio 2020.

FONSECA, Maria da Conceição F. R. *et al.* **O Ensino de geometria na escola fundamental: Três questões para a formação do professor dos ciclos iniciais**. 3. ed. [S. l.]: Autêntica, 2018. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=itdVDwAAQBAJ&hl=pt-BR&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.br/books?id=itdVDwAAQBAJ&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s)> Acesso em: 15 maio 2020.

FULGENCIO, Paulo Cesar. **Glossário - Vade Mecum**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=i3ztZNkEpOoC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=i3ztZNkEpOoC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)> Acesso em: 12 jun. 2020.

MACEDO, Gilmara. **Importância da geometria**. Disponível em: <<http://gilmarams.blogspot.com/2009/>> Acesso em: 1 jun. 2020.

MARTINS, Rogério; CAETANO, Tiago Dacunha. **Isto é Matemática**. 2. ed. [Portugal]: Texto, 2018. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=bM9aDwAAQBAJ&dq=isto+%C3%A9+m+matemática&hl=pt-BR&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.br/books?id=bM9aDwAAQBAJ&dq=isto+%C3%A9+m+matemática&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s)> Acesso em: 1 jun 2020.

MENEZES, Josinalva Estacio. *et al.*, (org.). **Metodologias de ensino em matemática: ações lúdicas**. 1. ed. São Paulo: Paco, 2019. v. II. Disponível em: <<https://www.amazon.com.br/Metodologias-Ensino-Matem%C3%A1tica-A%C3%A7%C3%B5es-L%C3%ADicas/dp/8546217246>> Acesso em: 29 maio 2020.

PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA. **Tangram em sala de aula**. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/tangram/>> Acesso em: 15 maio 2020.

PIZZANI, Luciana et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 53-66, 10 jun. 2012.

SILVA, Maria Célia Leme da; VALENTE, Wagner Rodrigues (orgs.). **A Geometria nos primeiros anos escolares: História e perspectivas atuais**. 1. ed. [Rio de Janeiro]: Papirus, 2017. Disponível em:

<[https://books.google.com.br/books?id=9HiADwAAQBAJ&dq=A+Geometria+nos+primeiros+anos+escolares:&hl=pt-BR&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.br/books?id=9HiADwAAQBAJ&dq=A+Geometria+nos+primeiros+anos+escolares:&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s)> Acesso em: 30 maio 2020.

SILVA, Mônica Soltau da. **Clube de matemática: Jogos Educativos E Multidisciplinares**. Campinas: Papirus, 2008. v. II. Disponível em:

<[https://books.google.com.br/books?id=8hgbgyX5P6EC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=8hgbgyX5P6EC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)> Acesso em: 2 jun.2020.

SMOLE, Kátia Stocco. **A Matemática na Educação Infantil: Inteligências Múltiplas na Prática Escolar**. [S. l.]: PENSO, 2014. Disponível em:

<[https://books.google.com.br/books?id=xU1eBAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=xU1eBAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)> Acesso em: 8 jun 2020.

SOUZA, Simone de; FRANCO, Valdeni Soliani. **Geometria na educação infantil: da manipulação empirista ao concreto piagetiano**. Disponível:

em:<[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151673132012000400013](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151673132012000400013)> Acesso em: 30 maio 2020.

ULBRICHT, Vania Ribas; VILLAROUÇO, Vilma; FADEL, Luciane (orgs.). **Protótipos funcionais de objetos de aprendizagem gamificados e acessíveis**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017. Disponível em:

<[https://books.google.com.br/books?id=cXU3DwAAQBAJ&hl=ptBR&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.br/books?id=cXU3DwAAQBAJ&hl=ptBR&source=gbs_navlinks_s)> Acesso em: 29 maio 2020.

**TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM:**  
os desafios no processo pedagógico de crianças com dislexia

**SPECIFIC LEARNING DISORDER:**  
challenges in the educational process of children with dyslexia

**Camila Maria da Silva Maciel Duarte\***  
**Líllian Raquel Braga Simões\*\***

**RESUMO**

Este estudo trouxe a análise das possíveis dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelas crianças disléxicas em seu processo de desenvolvimento, bem como, as características diagnósticas, causas, sintomas e formas de intervenções em crianças acometidas pelo transtorno específico da aprendizagem: dislexia. Apontando as limitações das crianças disléxicas e identificando as variáveis que interferem no desenvolvimento desta criança. Como arcabouço teórico foi adotado a revisão bibliográfica, considerando estudos de publicações nacionais e periódicos indexados, impressos e virtuais, específicos da área (livros, monografias, dissertações e artigos), com utilização das seguintes bases de dados eletrônicas: *SCIELO (Scientific Electronic Library Online)*, Biblioteca Virtual do Ministério da Saúde (BVS) e Google Scholar, além de sites, diretrizes e arquivos governamentais importantes. É necessário assegurar a criança com dislexia um sistema educacional de qualidade, e para que isso aconteça é indispensável à colaboração de educadores na tarefa de ajudar essas crianças, encorajando-as; compreendendo-as; tendo muita paciência. Atualmente com o vasto aparato tecnológico disponível para a atuação nos mais diversos campos do conhecimento, inserir o uso das tecnologias no contexto educacional como elemento de mediação da aprendizagem e de promoção de acessibilidade e inclusão é uma necessidade emergente, tendo em vista o mundo globalizado no qual vivemos, o que ficou evidenciado neste estudo, principalmente através do uso de softwares e aplicativos.

Palavras-chave: Transtorno. Aprendizagem. Crianças. Dislexia.

**ABSTRACT**

This study brought an analysis of the possible learning difficulties faced by dyslexic children in their development process, as well as the diagnostic characteristics, causes, symptoms and forms of interventions in children affected by the specific learning disorder: dyslexia. Pointing out the limitations of dyslexic children and identifying the variables that interfere in the development of this child. As a theoretical framework, the bibliographic review was adopted, considering studies of national publications and indexed, printed and virtual journals, specific to the area (books, monographs, dissertations and articles), using the following electronic databases: *SCIELO (Scientific Electronic Library Online)*, Virtual Library of the Ministry of Health (VHL) and Google Scholar, in addition to important government websites, guidelines and files. It is necessary to ensure that the child with dyslexia has a quality educational system, and for that to happen it is essential for the collaboration of educators in the task of helping these children, encouraging them; understanding them; having a lot of patience. Currently, with the vast technological apparatus available to work in the most diverse fields of knowledge, inserting the use of technologies in the educational context as an element of mediation of learning and promotion of accessibility and inclusion is an emerging need, considering the globalized world in the which we live, which was evidenced in this study, mainly through the use of software and applications.

Keywords: Disorder. Learning. Children. Dyslexia.

---

\* Graduada do 8º período do Curso de Pedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: camila.maciel139@gmail.com

\*\* Psicóloga do Núcleo Integrado de Gestão e Acompanhamento Psicopedagógico (NIGAPp) do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), Professora dos cursos de graduação (Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Pedagogia e Serviço Social), dos cursos de pós graduação (AEE, Educação Inclusiva, Psicologia Jurídica e Inteligência Forense, Psicopedagogia Institucional e Clínica e Saúde Mental e Atenção Psicossocial. E-mail: lillianrbs@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

A dislexia por não ser compreendida em seu conceito e sua prática por parte de pais e profissionais da educação passou a ser confundida com a ausência do interesse pelos estudos, a incompetência do professor e até mesmo a ineficiência dos estímulos por parte dos pais. A ausência de conhecimento impede que os profissionais tratem a criança com dislexia de forma adequada, o que implica na falta ou retardo do desenvolvimento da criança. Diante de uma minuciosa descrição sobre este contexto, haverá uma melhoria na didática e metodologia utilizada para tratar com estas crianças que por algum motivo a ser estudado nessa pesquisa, nasceram com este distúrbio de aprendizagem.

A razão motivacional deste estudo foi contribuir para a sociedade com referências bibliográficas apuradas com a intenção de expor a importância do esclarecimento das dificuldades que as crianças acometidas pela dislexia enfrentam em seu processo de desenvolvimento. Estas crianças por não compreenderem suas dificuldades e não conseguirem identificar suas limitações apresentam comprometimento em sua autoestima, por sentirem-se inferiores aos demais, tanto em relação à socialização quanto ao desenvolvimento cognitivo e suas capacidades. Importante ressaltar que esse comprometimento também traz prejuízos para a criança, que geralmente perde o interesse pela escola e pelo aprendizado em conceito.

O problema central deste artigo foi a respeito das condicionantes prejudiciais para o desenvolvimento das crianças com dislexia. Tendo como hipóteses, a ausência de conhecimento sobre o assunto, apoio e incentivo a estas crianças por parte do meio social em que ela está inserida, um prévio diagnóstico e observação tardia por parte das instituições de ensino e a ausência de uma metodologia adaptada voltada para o desenvolvimento social e cognitivo desta criança. Este estudo trouxe a análise das possíveis dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelas crianças disléxicas em seu processo de desenvolvimento, bem como, as características diagnósticas, causas, sintomas e formas de intervenções em crianças acometidas pelo transtorno específico da aprendizagem: dislexia. Apontando as limitações das crianças disléxicas e identificando as variáveis que interferem no desenvolvimento desta criança.

Como procedimento técnico foi adotado a revisão bibliográfica, levando em consideração, estudos de publicações nacionais e periódicos indexados, impressos e virtuais, específicos da área (livros, monografias, dissertações e artigos), com utilização das seguintes bases de dados eletrônicas: *SCIELO (Scientific Electronic Library Online)*, Biblioteca Virtual do Ministério da Saúde (BVS) e Google Scholar, além de sites, diretrizes e arquivos governamentais importantes. Para escolha de cada artigo foi definido como critério de inclusão, artigos originais publicados em periódicos, livros e monografias publicados em português, nos últimos dez anos até os dias atuais, pretendendo-se fazer comparação entre os artigos recentes e antigos que abordem a temática proposta. Como critérios de exclusão estão os artigos sem texto completo e artigos repetidos. Sendo utilizados os descritores “Transtorno” “Aprendizagem”, “Crianças” e “Dislexia”.

O referido estudo foi subdividido em tópicos, apresentados a seguir: Transtorno Específico da Aprendizagem: Dislexia. Conceito, causas e prevalência; Características diagnósticas e tratamento. O processo de ensino e aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem enfrentadas por alunos com dislexia. Aplicações pedagógicas para crianças com dislexia e por fim as considerações finais.



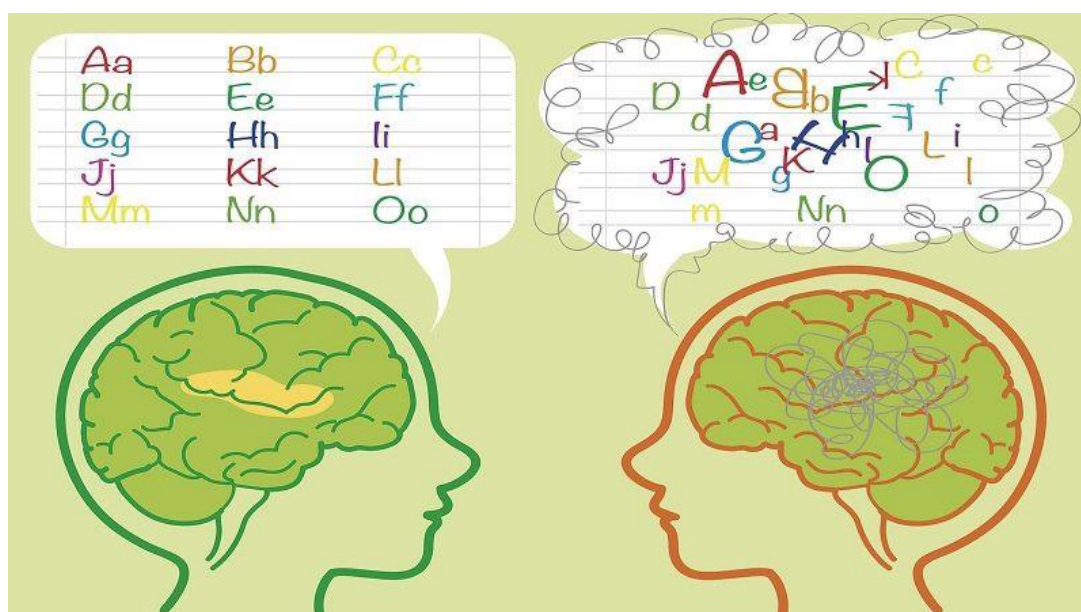
## 2 TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: DISLEXIA

### 2.1 Conceito, causas e prevalência

A palavra Dislexia foi utilizada para classificar a patologia por conta de seu significado. Trata-se de uma palavra grega composta pelo prefixo DYS que significa dificuldade, disfunção, e o substantivo LEXIA que traduzido significa palavra ou linguagem. Ou seja, pela etimologia da palavra, se tem que Dislexia é uma dificuldade ou disfunção de palavra ou linguagem.

A definição dada pela Associação Brasileira de Dislexia (ABD) define a dislexia como um transtorno específico de aprendizagem, de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Essas dificuldades normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas. A imagem a seguir demonstra de forma ilustrativa como se dá essa disfunção.

Figura 1 – Compreensão da criança com dislexia



Fonte: [https://miro.medium.com/max/800/0\\*4pI84N6R3jenvcb-.jpg](https://miro.medium.com/max/800/0*4pI84N6R3jenvcb-.jpg)

A criança com dislexia não é menos inteligente do que outro, nem é preguiçoso ou incapaz. Embora esta criança apresente dificuldade na leitura e escrita, ele desempenha muito bem as atividades relacionadas à criatividade, por exemplo. A diferença está no tempo que ele pode levar para aprender determinado assunto, uma vez que ele possui uma leitura mais lenta, comprometendo assim a interpretação, também. A definição mais ampla que se tem para Dislexia, segundo Muszkat é: “dificuldade de aquisição de leitura apesar de inteligência normal e oportunidade econômica adequada” (MSZKAT; RIZZUTTI, 2012, p. 13). O DSM-5-5 (2014) acrescenta que a dislexia é um termo alternativo usado em referência a um padrão de dificuldades de aprendizagem caracterizado por problemas no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e dificuldades de ortografia.

Segundo Cabral (2013) as lesões neurobiológicas prejudicam a aquisição de habilidades de leitura e, conseqüentemente, de escrita por provocarem uma disfunção desses processos neurológicos empregados na conquista dessas habilidades. A criança com dislexia não consegue associar a imagem com o código (letra) e tem dificuldade para fixar esses códigos. Na expressão de algumas crianças com dislexia: “as letras se movimentam como se estivessem dançando ou pulando”. De acordo com Muszkatti e Rizzutti (2012) “[...] os transtornos de leitura e escrita têm uma alta prevalência, entre 7% e 10% das crianças em idade escolar, que, nos Países em desenvolvimento, contribui significativamente para o fracasso e evasão escolar”.

Outras estatísticas apontam o universo de 4% a 8% da população mundial (ALVES; MOUZINHO; CAPELLINI et al; 2011). Esses transtornos ocorrem em portadores de Dislexia e TDAH. São percentuais elevados que apontam para a necessidade de ações objetivas, planejadas e organizadas. Exigem políticas públicas que favoreçam a inclusão social dessas crianças que, por conta dos transtornos que as afetam, acabam alijadas dos processos normais da educação formal.

## 2.2 Características diagnósticas e tratamento

O diagnóstico precoce fornece ao paciente, quaisquer que sejam as patologias, a possibilidade do tratamento e, nos casos em que há possibilidades, a cura da patologia, uma vez que possibilita a intervenção. Portanto, é de fundamental importância o olhar cuidadoso e atento inicialmente por parte dos pais, pois são os primeiros a lidar com a criança e notar seu comportamento no dia a dia, e no processo de escolarização, dos professores na verificação de possíveis sintomas ainda nos primeiros momentos de manifestações destes, uma vez que são os primeiros a tratar com elas no contexto da aprendizagem, no qual elas manifestarão suas dificuldades ou facilidades, suas conquistas ou fracassos e suas habilidades ou inabilidades de aquisição de leitura e escrita.

Uma característica essencial do transtorno específico da aprendizagem são dificuldades persistentes para aprender habilidades acadêmicas fundamentais (Critério A), com início durante os anos de escolarização formal (i.e., o período do desenvolvimento). Habilidades acadêmicas básicas incluem leitura exata e fluente de palavras isoladas, compreensão da leitura, expressão escrita e ortografia, cálculos aritméticos e raciocínio matemático (solução de problemas matemáticos). Diferentemente de andar ou falar, que são marcos adquiridos do desenvolvimento que emergem com a maturação cerebral, as habilidades acadêmicas (p. ex., leitura, ortografia, escrita, matemática) precisam ser ensinadas e aprendidas de forma explícita. Transtornos específicos da aprendizagem perturbam o padrão normal de aprendizagem de habilidades acadêmicas; não constituem, simplesmente, uma consequência de falta de oportunidade de aprendizagem ou educação escolar inadequada. (DSM-5, p. 68).

Em relação à Dislexia, sem o tratamento devido e oportuno, a criança não adquirirá as habilidades de leitura e escrita, sofrendo conseqüências sociais severas como desemprego e fracasso profissional e conseqüências comportamentais como depressão e baixa autoestima, podendo se enveredar pelos caminhos tortuosos da violência, do crime e das drogas. O que se tem visto frequentemente nas salas de aula é que os alunos que apresentam “dificuldades” em linguagem escrita são encaminhados às clínicas para que os profissionais de saúde emitam um parecer. Os educadores, na vigência da diversidade que se apresenta em sala de aula, sentem-se muitas vezes despreparados e recorrem aos fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos e

médicos com a esperança de que sejam orientados em relação aos alunos considerados “problema”.

A busca do laudo se relaciona em grande medida à necessidade de enquadramento da criança na condição de pessoa com necessidades específicas, o que, a priori, poderia conferir-lhe direitos. No caso da dislexia, por exemplo, os alunos com esse diagnóstico podem adquirir certos benefícios que viabilizem a sua condição cognoscitiva tais como realizar avaliações orais, professor auxiliar exclusivo, aulas de reforço pedagógico, atividades diferenciadas, entre outras.

O DSM-5 (2014) aponta que os sintomas clínicos podem ser observados, investigados a fundo por entrevista clínica ou confirmados a partir de relatórios escolares, escalas classificatórias ou descrições em avaliações educacionais ou psicológicas prévias. As dificuldades de aprendizagem são persistentes e não transitórias. Em crianças e adolescentes, define-se persistência como um limitado progresso na aprendizagem (i.e., ausência de evidências de que o indivíduo está alcançando o mesmo nível dos colegas) durante pelo menos seis meses apesar de ter sido proporcionada ajuda adicional em casa ou na escola.

Buscando uma maneira de melhor compreender a dislexia, Oliver (2007 *apud* Assunção (2018)) apresentou uma tabela de sintomas, cuja divisão ela chamou de singular/primária aqueles sintomas que ocorrem na fase inicial, caso a criança apresente dificuldade na fala, no campo visual, na coordenação motora, para soletrar e/ou esquecimento imediato. Específica/secundária quando a criança não conseguir identificar letras ou tiver baixo desempenho na leitura, como é possível ver no quadro a seguir:

Quadro 1 – Sintomas da dislexia

**Na primeira infância:**

- Atraso no desenvolvimento motor desde a fase do engatinhar, sentar e andar;
- Atraso ou deficiência na aquisição da fala, desde o balbúcio à pronúncia de palavras;
- Dificuldade aparente para a criança entender o que está ouvindo;
- Distúrbios do sono;
- Enurese noturna;
- Suscetibilidade à alergias e à infecções;
- Tendência a hiper ou a hipoatividade motora;
- Choro recorrente e aparente inquietação ou agitação;
- Dificuldades de adaptação nos primeiros anos escolares

Fonte: Assunção (2018)

A partir dos sete anos os sintomas ficam mais acentuados como é possível ver a seguir:

### Quadro 2 – Sintomas da dislexia a partir dos sete anos

#### A partir dos sete anos de idade:

- Extrema lentidão ao fazer os deveres ou ocorrência de muitos erros nas tarefas pelo fato de terem sido feitas rapidamente;
- Pobre compreensão do texto ou falta de leitura do que escreve;
- Inadequação da fluência em leitura para a idade;
- Invenção, acréscimo ou omissão de palavras ao ler e ao escrever;
- Preferência por leitura silenciosa;
- Letra mal grafada e, até, ininteligível; borrões ou ligação entre as palavras;
- Omissão, acréscimo, troca ou inversão da ordem e da direção de letras e sílabas;
- Esquecimento| daquilo que aprendera muito bem, em poucas horas, dias ou semanas;
- Maior facilidade, capacidade de bem transmitir o que sabe através de exames orais;
- Grande imaginação e criatividade;
- Capacidade de desligar-se facilmente de qualquer contexto;
- Falta de concentração da atenção em um só estímulo;

Fonte: Assunção (2018)

O próximo quadro aponta outros sintomas a partir dos sete anos:

### Quadro 3 – Outros sintomas da dislexia a partir dos sete anos

#### A partir dos sete anos de idade:

- Baixa autoimagem e autoestima; em geral, não gosta de ir à escola;
- Esquiva de ler, especialmente em voz alta;
- Dificuldade para lidar com as noções de espaço e tempo; sempre perde e esquece seus pertences;
- Mudanças bruscas de humor;
- Timidez, sob pressão, pode falar o oposto do que desejaria;
- Confusão entre direita e esquerda, em cima e em baixo; na frente e atrás;
- Lateralidade cruzada; muitos são canhestros e outros ambidestros;
- Dificuldade para ler as horas, para sequências como dia, mês e estação do ano;
- Boa memória longa, mas pobre memória imediata, curta e de médio prazo;
- Extremamente desordenado, seus cadernos e livros são borrados e amassados;
- Tolerância muito alta ou muito baixa à dor;
- Muito sensível e emocional, busca sempre a perfeição que lhe é difícil atingir;
- Dificuldades para andar de bicicleta, para abotoar, para amarrar o cordão dos sapatos;
- Dificuldade extrema para manter o equilíbrio e fazer exercícios físicos;
- Intolerância a muito barulho, a criança com dislexia se sente confuso- desliga-se e

Fonte: Assunção (2018)

### 3 O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O processo de formação do professor constitui-se de momentos institucionalizados e não institucionalizados que permeia a formação inicial e a continuada. Nos últimos anos, a formação docente vêm ganhando destaque nas discussões teóricas a respeito da qualidade da educação. Esse destaque é fomentado pelas novas exigências do mundo capitalista para as novas demandas relativas à educação. Essas demandas influenciaram profundamente a realidade das escolas, como por exemplo, a relação “tempo-espço para a apropriação de conhecimentos pelo professor e pelas crianças sob sua responsabilidade”. (AGUIAR; PELANDRE, 2012).

A pedagogia é uma profissão cuja aprendizagem passa por um período de escolarização que tem o objetivo de fornecer conhecimentos teóricos aos futuros professores e técnicos próprios desse trabalho. Entretanto, essa preparação nem sempre ou quase nunca é completa, pois não há uma integração entre os conhecimentos teóricos e os conhecimentos próprios da prática de ensino. Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compostos, heterogêneos do trabalho, pois trazem à tona no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados, provenientes de várias fontes as quais podemos supor que sejam também de natureza diferente. (TARDIF; RAYMOND, 2000.p.213)

Assim, esses autores destacam cinco fontes sociais para os saberes docentes: os saberes pessoais dos professores vindos da história de vida, principalmente da vida familiar, os saberes vindos do período em que foi estudantes da escola fundamental, os saberes que provêm da formação profissional inicial ou continuada; os saberes provenientes da utilização dos instrumentos de trabalho como programas, livros didáticos, fichas, etc., e os saberes oriundos da prática educativa. Freire (1996, p.23) diz que ensinar não significa transferir conteúdos, mas é um processo que envolve uma relação em que “Quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. O educador ao ensinar também aprende a ser educador. A prática de ensinar e aprender quando autêntica é uma vivência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética.

O educador deve se colocar como um adulto promovendo o desenvolvimento de uma criança no estado em que esteja sem perder o autocontrole. A pedagogia construtiva é aquela que abarca a prática da autoavaliação docente, acreditando que o professor é um ser humano e como tal está em constante movimento e construção. (LUCKESI, 2005). A sala de aula pode ser um ambiente de formação intelectual do estudante, como também pode ser um espaço formador para o professor. Somente a formação inicial não é suficiente para dar conta da complexidade do processo de ensino-aprendizagem. A escola e a sala de aula podem favorecer o aprofundamento dos conhecimentos do exercício docente, quando se considera a prática como um objeto de análise. (GARRIDO, 2002).

Essa análise precisa se desenvolver em meio a um trabalho metódico e sistemático para produzir um conhecimento consistente sobre a prática docente. É necessário registrar as atividades, descrevendo acontecimentos, os avanços e as dificuldades encontradas pelos alunos. A partir daí, a reflexão crítica tem como objetivo colocar em prática novas estratégias de trabalho. A reflexão dá subsídios para que o professor tome novas decisões ou mudanças de atitudes.



### 3.1 As dificuldades de aprendizagem enfrentadas por alunos com dislexia

Segundo a ABD, a dislexia apresenta “sinais” já na fase pré-escolar, tais como: “dispersão”, “atraso do desenvolvimento da fala e da linguagem”, “dificuldade de aprender rimas e canções”, “fraco desenvolvimento da coordenação motora”, entre outros. Já em relação à fase escolar, alguns sinais que podem ser observados são: “dificuldade na aquisição e automação da leitura e da escrita”; “desatenção e dispersão”; “desorganização geral”, “confusão para nomear direita e esquerda”; “dificuldade de copiar de livros e da lousa”; “pobre conhecimento de rima e aliteração”; “vocabulário pobre, com sentenças curtas e imaturas ou longas e vagas”; “dificuldade em manusear mapas, dicionários, listas telefônicas”, etc. (CABRAL *apud* ABD, 2013). O estudo de Lima (2012 *apud* ASSUNÇÃO, 2018) analisa as dificuldades apresentadas por uma criança com dislexia durante a leitura, conforme pode ser visto a seguir:

Quadro 4 – Características da leitura da criança com dislexia.

- Desordem entre letras com distinções simples de grafia: a-o, c-o, e-c, f-t, h-n, i-j, m-n, v-u, etc.
- Desordem entre letra com grafia semelhante: b-d, b-p, b-q, d-b, d-p, d-q, n-u, w-m, a-e.
- Transposições parciais ou total de sílabas ou palavras: me-em, sol-los, som-mos, sal-las, pal-pla.
- Substituição de palavras por outras mais ou menos parecidas ou a criação de palavras, entretanto, com significados diferentes: soltou/salvou, era/ficava.
- Reduplicação de sílabas, palavras ou frases.
- Soletração imperfeita: reconhece letras afastadas uma da outra, porém, sem dispor a palavra como um todo, ou então, lê a palavra sílaba por sílaba, ou um texto, palavra por palavra.
- Soletração imperfeita: reconhece letras afastadas uma da outra, porém, sem dispor a palavra como um todo, ou então, lê a palavra sílaba por sílaba, ou um texto, palavra por palavra.
- Letras ilegíveis.
- Dificuldade de compreensão.

Fonte: Assunção (2018)

Importante ressaltar que, o fato de desenvolver melhor a criatividade deve-se a questão de ter o lado direito do cérebro mais desenvolvido. Por isso, muitas vezes é possível perceber que a maioria das pessoas que possuem esse transtorno tende a iniciar carreiras ligadas a arte, cálculos ou qualquer área que não exijam o contato constante com a leitura.

Como forma de ilustrar, a ABD afirma que os seguintes famosos são criança com dislexias: A atriz Whoopi Goldberg; o ator Tom Cruise; o físico Albert Einstein; a cantora Cher; Jackie Stewart, lenda da fórmula 1; os pintores Vicent Van Gogh e Pablo Picasso. Apontar essa questão não significa dizer que o indivíduo com dislexia não poderá assumir uma carreira ligada as letras, um exemplo é a escritora Agatha Christie. Disléxica, ela afirma que sua escrita não é original, pois possui dificuldade com a ortografia. (ASSUNÇÃO, 2018, p. 16-17).

Outro aspecto que merece atenção é que a família e a criança com dislexia conheçam os direitos que possuem em relação à escola, haja vista que, muitas vezes a matrícula ou o acompanhamento adequado é negado ao indivíduo que apresenta a dislexia ou outro transtorno específico de aprendizagem. Para isso, a legislação prevê a art. 205<sup>1</sup> da Constituição Federal, que rege as leis no Brasil, onde a educação é um direito que pertence a todos os cidadãos. A família e o Estado são responsáveis por propiciar ao menor de idade a inserção no âmbito educacional. E é de responsabilidade dos espaços educacionais qualificar o indivíduo para o convívio em sociedade. A seção I, que se refere a educação, acrescenta: “Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;”. Entretanto, ao observar a realidade das escolas públicas, é possível perceber que a teoria muitas vezes não se aplica a prática.

#### **4 APLICAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA CRIANÇAS COM DISLEXIA**

A partir da busca de artigos científicos sobre o tema dislexia foi possível encontrar alguns estudos com diferentes metodologias para a criança disléxica. A seguir serão apresentados alguns destes estudos que foram selecionados.

A leitura é um processo complexo, que implica decodificar e interpretar um conjunto de símbolos impressos. Não sendo um processo natural, como a linguagem oral, este ocorre, na maioria das crianças, de um modo agradável e sem esforço. No entanto, para as crianças disléxicas, o ato de ler transforma-se num problema, que é determinante no seu sucesso escolar. (PINTO, 2012).

Com o alargamento da escolaridade obrigatória, juntamente com as políticas educativas inclusivas, modificou-se a tradicional população escolar. Cabe à escola no geral e aos professores em particular, o papel de incluir os alunos, de modo a que estes tenham sucesso educativo. A existência nas escolas, de cada vez mais de alunos com dificuldades de aprendizagens específicas, nomeadamente a dislexia, implica por parte dos professores com turma, a necessidade de refletir, atualizar e de aprofundar os seus conhecimentos nesta área.

Medina, Souza e Guimarães (2018) buscaram entender como se processa a leitura de crianças com dislexia do desenvolvimento e como as funções executivas estão implicadas, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de metodologias de trabalho que se concentrem na remediação dos déficits subjacentes ao processo da leitura. Os autores selecionaram 20 alunos de escolas públicas da cidade de Curitiba-Brasil, sendo: 10 participantes com idade entre 9 e 9 anos e 11 meses, com diagnóstico de dislexia; e 10 participantes sem dificuldade de aprendizagem com a mesma faixa etária das crianças com dislexia.

Os participantes foram avaliados em leitura e funções executivas. Os resultados apontam que as crianças com dislexia apresentaram um maior número de erros do que as demais crianças, assim como despenderam um tempo maior para a execução das tarefas em comparação ao grupo controle. A partir destes resultados, é possível constatar os déficits apresentados pelos participantes com dislexia, o que possibilitou a elaboração de um programa voltado ao desenvolvimento das funções executivas, que será aplicado da segunda etapa deste estudo.

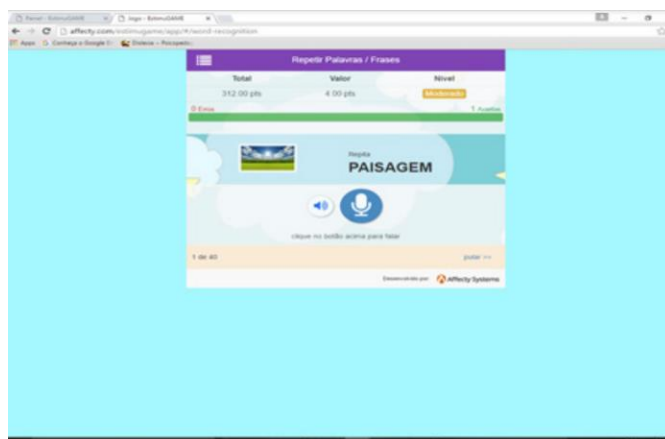
Já Batista et al (2019) apresentou em seu estudo uma proposta de intervenção para trabalhar a leitura de alunos diagnosticados com dislexia que frequentam uma escola municipal de Santa Catarina. A proposta consiste na aplicação de um software denominado “Estimugame”, que auxiliará como estímulo para elevar a consciência fonêmica, através de

---

<sup>1</sup> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

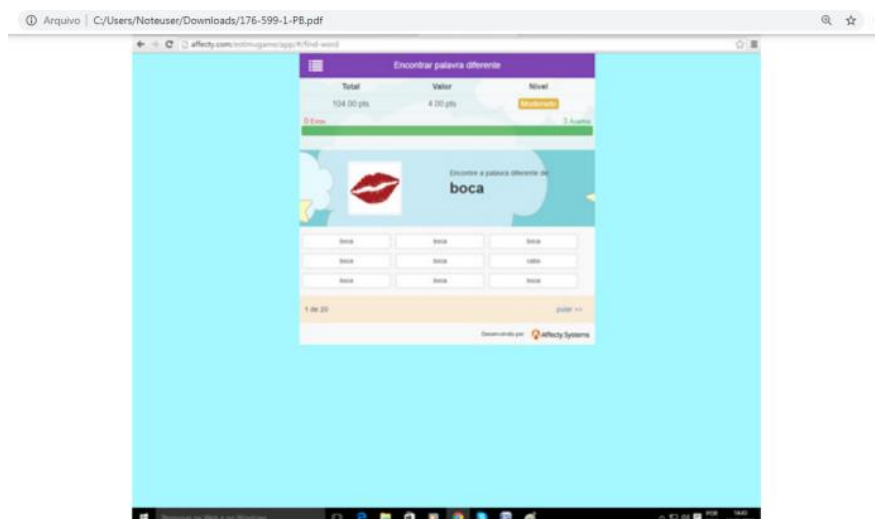
jogos de identificação e reconhecimento de sons, letras, palavras, frases e rimas, analisando sua efetividade por intermédio da comparação dos desempenhos atingidos em testes de leitura efetuados antes e após a utilização do programa. A figura a seguir aponta a atividade de repetição de palavras e frases gerada pelo software:

Figura 2 – Atividade de repetição de palavras e frases



Fonte: Batista *et al.* (2019).

Figura 3 – Atividade para encontrar a palavra diferente



Fonte: Batista *et al.* (2019).

Este projeto ainda está em fase de desenvolvimento, porém os autores já puderam comprovar uma evolução positiva na leitura dos participantes criança com dislexias. Assim, esse software mostra que são necessárias metodologias diferenciadas e desenvolvidas especialmente para atender às individualidades e dificuldades apresentadas por esses alunos, sempre buscando uma educação de qualidade e inclusiva.

O estudo de Silva (2015) já trouxe outro aspecto acerca deste distúrbio da aprendizagem. A autora reforça a importância da educação musical para indivíduos com dislexia como forma de prática educativa, onde acrescenta que tal metodológica pode viabilizar



um importante componente auxiliador durante o processo de aprendizagem da escrita e da leitura, propiciando o desenvolvimento da autoestima e da interação com o outro.

O objetivo principal deste estudo foi investigar adaptações metodológicas necessárias ao aprendizado musical e desenvolvimento da linguagem decriança com dislexias, onde participaram deste estudo 12 crianças e/ou adolescentes com idades entre 09 e 14 anos. Os resultados apontam o PCA como um viabilizador no auxílio quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita paracriança com dislexias através do aprendizado musical, destacando a importância e contribuições que este possui ao proporcionar a adaptação de metodologias com equipe multiprofissional de apoio para assistir às necessidades de estudantes com dislexia, assim como na capacitação de profissionais interessados na educação musical inclusiva.

Anjos et al (2018) acrescentam que, de acordo com a ABD (Associação Brasileira Dislexia), algumas funções que as escolas devem adotar ao constatar que a criança possui dislexia:

- Dar encorajamento;
- Atender e respeitar as capacidades e os limites das crianças;
- Estar informada para amparar a criança em sua dificuldade;
- Manter o professor da classe familiarizado(s) e sensibilizado(s) com a dislexia para compreender e apoiar a criança na sala de aula, ou ainda reconhecer a necessidade de ajuda extra;
- Desenvolver um clima de paciência, para que as crianças possam ter tempo suficiente para cumprir suas tarefas e até mesmo repeti-las várias vezes para retê-las;
- Manter uma relação de troca de experiências e evolução com os pais e, se for o caso, com o profissional que acompanha a criança.

O estudo de Campos et al (2012) corrobora que o professor deverá alterar a maneira de como ministra as aulas e a realização das atividades, apresentando algumas dicas:

Quadro 3 – Importantes recursos para os professores

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazer uso de recursos visuais, bem como materiais de apoio.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de iniciar com um assunto novo, realizar uma pré explanação através de um filme, uma música.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecer uma rotina nas aulas para que as crianças se organizem.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazer aulas de revisão.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durante provas escritas acrescentar o limite de tempo, permitindo que as crianças tenham alguns intervalos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler a prova em voz alta, verificando se todos entenderam as questões.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nos materiais escritos ignorar os erros ortográficos e o uso da tecnologia dentro da sala de aula.</li> </ul>

Fonte: Campos et al (2012)

Como forma de elucidar o que educadores podem fazer no intuito de auxiliar o aluno com dislexia a ABD sugere algumas atitudes:

- Dividir a aula em espaços de exposição, seguido de uma “discussão” e síntese ou jogo pedagógico – Para o aluno com dislexia aulas muito teóricas são maçantes. É necessário que ele possa ter uma boa quantidade de aulas práticas, onde o aprendizado se dê através de jogos, exposições ou esteja mais voltada para a discussão de ideias;
- Dar dicas e orientar o aluno como se organizar realizar as atividades na carteira – O aluno pode ter uma série de dificuldades que se manifestam no campo visual, auditivo, motor ou podem apresentar muita lentidão. Por isso, o professor deve, sempre que possível checar se o aluno compreendeu o que foi explicado ou solicitado e orientar para que ele cumpra as atividades exigidas;
- Valorizar os acertos – É importante que o professor estimule o aluno, pois uma das principais causas da desistência de alunos/criança com dislexias é justamente a desmotivação. Então, valorizar os acertos do aluno é uma forma de reforçar positivamente o aprendizado dele;
- Observar como ele faz as anotações da lousa e auxiliá-lo a se organizar – É importante que o professor esteja atento para essa questão, pois se o aluno anotar alguma informação errada, conseqüentemente, não realizará a atividade de forma correta;

Tais propostas contribuem para a rotina diária das criança com dislexias e dos outros alunos na escola e proporcionam uma aprendizagem significativa. É necessário corroborar que durante o processo avaliativo das crianças disléxicas o professor precisa ser bastante compreensivo e flexível. (MOUSINHO, 2009)

A pesquisa realizada por Cunha (2016) apresentou outro software, este voltado para a língua inglesa, o “3nglish is fun”, que objetivou verificar a eficácia da aplicabilidade deste programa e das suas atividades didáticas em crianças disléxicas. O software "3nglish is fun!" encerra três grandes áreas: a leitura, a escrita e a psicomotricidade.

Para cada uma delas foram criadas atividades a pensar nas necessidades apresentadas pelo aprendiz sendo que, pela realização dos exercícios presentes neste software, o aluno pode demonstrar algum tipo de melhorias. Desta forma, o treino e o acompanhamento do professor são essenciais.

Figura 7 – Logotipo do software



Fonte: Cunha (2016)

O software "3nglish is fun!" está concebido em três partes distintas mas que se relacionam: a leitura, a escrita e a psicomotricidade. Da mesma forma, as suas atividades foram

<http://www.iesfma.com.br/index.php/revista>

realizadas tendo em conta os conteúdos programáticos lecionados ao longo do 1.º ciclo do Ensino Básico, possuindo, cada uma delas, um propósito e um objetivo específico, diretamente interligados com as competências do aluno e seu posterior desenvolvimento.

As crianças com dislexias, raramente, demonstram dificuldades em escrever textos extensos, tendendo a escrever frases simples e curtas e a usar, por diversas vezes, as mesmas palavras, cometendo, igualmente, vários erros ortográficos. A soletração também é problemática, requerendo capacidades fonológicas, percepção e processamento auditivo e visual, memorização e automatização.

Os alunos podem confundir, omitir ou acrescentar letras ou sílabas e/ou alterar a sua ordem. Quanto à escrita, a sua caligrafia pode ser ilegível e o seu ritmo bastante lento, já que a escrita demanda capacidades motoras.

Por último, a pronúncia, principalmente de palavras longas, também pode apresentar um obstáculo para estes alunos. Desta forma, e com a utilização deste software, a criança admite a utilização do computador/tablet na sua atividade diária, explorando atividades e jogos e enriquecendo, assim, o seu processo de ensino-aprendizagem de uma forma divertida e agradável.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores são importantes durante todo o processo de aprendizagem de crianças com dislexias. Entretanto é imprescindível a capacitação dos mesmos, principalmente no que se refere à didática das aulas e os processos avaliativos. A dislexia acomete a interpretação da leitura e a escrita desses alunos, contudo, eles são dotados de outras grandes habilidades como a criatividade, a imaginação e o raciocínio aguçado, tendo aptidão para outros conteúdos como matemática, artes, informática e etc., que poderão ser utilizados pelos professores durante as aulas de maneira interdisciplinar e contextualizada. Ou seja, espera-se que o professor fazendo uso de toda essa interdisciplinaridade alcance resultados satisfatórios no processo de aprendizagem destas crianças.

O papel dos professores no ensino das crianças disléxicas vai além da arte de somente “ensinar”. Precisa haver modificações, inovações, novas tecnologias para a sala de aula e acima de tudo perceberem o feedback dos alunos. Assim, estes aprendentes conseguiriam atingir os objetivos desejados no processo de ensino- aprendizagem, a aquisição e domínio da leitura e escrita.

Assegurar a criança com dislexia, um sistema educacional de qualidade é fundamental, e para que isso seja viável é indispensável à colaboração de educadores na tarefa de ajudar essas crianças, encorajando-as; compreendendo-as, pois esta criança com dislexia leva mais tempo para realizar suas tarefas; trabalhar suas potencialidades, levando em consideração suas limitações; buscar a forma apropriada para ensinar o aluno; evitar comparações com outros membros da escola e pressões. Estas sugestões são relevantes para lidar com a criança com dislexia, portanto é imprescindível se manter informado sobre o melhor a fazer em cada situação, tendo consciência de que é necessário que cada um faça sua parte e assim com certeza ficará muito mais fácil se relacionar com as crianças que sofrem desse distúrbio.

Atualmente com o vasto aparato tecnológico disponível para a atuação nos mais diversos campos do conhecimento, inserir o uso das tecnologias no contexto educacional como elemento de mediação da aprendizagem e de promoção de acessibilidade e inclusão é uma necessidade emergente, tendo em vista o mundo globalizado no qual vivemos, o que através

deste estudo ficou cada vez mais evidenciado, principalmente através do uso de softwares e aplicativos.

## REFERÊNCIAS

ABUD, Maria José Milharesi. **O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização**. São Paulo: EPU, 1987.

AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de; PELANDRE, Nilcea Lemos. **As múltiplas determinações na formação de professoras alfabetizadoras**. In: 31ª REUNIÃO ANUAL DE ANPED. 2012. GT 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita. Disponível em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br). Acesso em: 21 jan. 2014.

ALVES, Luciana Mendonça; MOUZINHO, Renam; CAPELLINI, Simone. **Dislexia: novos temas, novas perspectivas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

ASSUNÇÃO, G.S. **A dislexia e os desafios no processo de aprendizagem da língua portuguesa**. (Monografia). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

BATISTA, J. F. *et al.* **Estimugame: um software de estímulo para a leitura de alunos diagnosticados com dislexia**. 2019. 151 f. Tese (Doutorado em leitura e linguagens). UniRitter/FAPA, Doutorado em Letras, Porto Alegre, 2019.

BERMEJO, V.S. **Dificuldades de aprendiza**. Madrid/ES: Editorial Sínteses, 1998.

CABRAL, G. M. A alfabetização de crianças com patologia de dislexia e/ou TDAH. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades**, OPET ISSN 2175-1773 – Junho de 2013.

CAMPOS, T.V. *et al.* O Papel Do Professor No Letramento Doscriança com dislexias. *Revista Formação@Docente*, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, jul./dez 2012.

CITOLER, S. **Las dificultades de aprendizagem: um enfoque cognitivo – Lectura, escritura...** Málaga/ES: Ediciones Awibe, 1996.

CUNHA, A.S.C.A. **"3nglish is fun!" O Software Educativo no ensino da Língua Inglesa a crianças com dislexia**. Tese de Mestrado. Politécnico do Porto. Porto: Portugal, 2016.

DSM-5. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5. ed. Artmed; 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARRIDO, Elsa. Sala de aula: espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Orgs.). **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002, p. 124-41.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. 2 ed. Revisada. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos. 2005. p. 78-83.

MEDINA, G.B.K; SOUZA, F.F.; GUIMARÃES, S.R.K. Funções executivas e leitura em crianças brasileiras com dislexia do desenvolvimento. **Rev. Psicopedagogia** 2018; 35(107): 168-79

MUSZKAT, Mauro; RIZZUTTI, Sueli. **O Professor e a Dislexia**. São Paulo: Cortez, 2011.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educ. Soc.** vol.21 no.73 Campinas Dec. 2012.

TORRES, R.; FERNÁNDEZ, P. **Dislexia, Disortografia e Disgrafia**. Amadora: McGrawHill, 2015.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: ENESP. 2004. p. 49-82.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002. p.123-32.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1993.

REGO, Lúcia Lins Browne. Alfabetização e letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias. In: Seminário: **Alfabetização e Letramento em Debate**, 2006.

SCHMIDT, Maria Helena Costa Braga; MARQUES, Maria Lúcia; COSTA, Vera Lúcia Gomes da. O processo de aquisição da leitura e da escrita na infância. In: DIAS, Marina Célia Moraes; NICOLAU, Maneta Lúcia Machado (Orgs.). **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância**. Campinas, SP: Papirus, 2003, p.193-205.

SOARES, Magda Becker. **As muitas facetas da alfabetização**. Cadernos de Pesquisa – Fundação Carlos Chagas. Número especial sobre alfabetização. São Paulo (52): 19-24, fev. 1985.

**VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER:** atuação da enfermagem**VIOLENCE AGAINST WOMEN:** nursing performance

**Jeanne Martins Mecenas\***  
**Raisa Teresa Pereira Bezerra\***  
**Giselmo Pinheiro Lopes\*\***

**RESUMO**

Através deste estudo, objetivou-se traçar um perfil da literatura científica publicada sobre violência contra mulheres, compreender os significados atribuídos por profissionais de saúde que atuam no sistema único de saúde sobre a capacitação do profissional de enfermagem e o cuidado à mulher em situação de violência durante os anos de 2016 a 2020 no Brasil. A coleta de dados foi realizada por meio de busca de estudos bibliográficos disponíveis em base de dados na área da saúde e enfermagem. Após análise de dados, criou-se dois tópicos temáticos: Considerações sobre a violência contra a mulher e profissionais de saúde, e, o papel dos profissionais de saúde em casos de violência contra a mulher. Os resultados demonstram ser necessário capacitar os profissionais de saúde, na identificação de casos e no cuidado à mulher em situação de violência. Concluiu-se pela implementação de ações que elevem o nível de conhecimento dos profissionais de saúde, para uma melhor atuação frente aos casos de violência contra a mulher.

Palavras-chave: Profissionais de saúde. Sistema único de saúde. Violência contra a mulher.

**ABSTRACT**

Through this study, the objective was to outline a profile of the published scientific literature on violence against women, to understand the meanings attributed by health professionals who work in the single health system on the training of nursing professionals and the care of women in situations of violence during the years 2016 to 2020 in Brazil. Data collection was performed by searching for bibliographic studies available in a database in the area of health and nursing. After data analysis, two thematic topics were created: Considerations about violence against women and health professionals, and the role of health professionals in cases of violence against women. The results demonstrate that it is necessary to train health professionals, to identify cases and care for women in situations of violence. It was concluded by the implementation of actions that raise the level of knowledge of health professionals, for a better performance in cases of violence against women.

Keywords: Health professionals. Unified health system. Violence against women.

**1 INTRODUÇÃO**

A violência está presente em todas as sociedades, classes sociais e raças. A violência contra a mulher é um fenômeno prevalente tanto em países desenvolvidos quanto em países em desenvolvimento, independentemente de características socioeconômica, cultural e sociodemográfico dos agressores e das vítimas (NETTO *et al.*, 2018).

Esse tipo de violência de gênero constitui um grave problema que precisa ser reconhecido e enfrentado, tanto pela sociedade como pelos profissionais de saúde. O impacto desta realidade afeta de forma significativa a vida de mulheres, causando fragilidade, isolamento,

---

\* Acadêmica do curso de Graduação em Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: jeannemecenas6@gmail.com

\* Acadêmica do curso de Graduação em Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: raisabezerra@hotmail.com

\*\* Enfermeiro, Mestre em Saúde e Meio ambiente pela Universidade Ceuma, Especialista em Enfermagem Obstétrica e Neonatal pela Universidade Ceuma. Docente do Instituto de Ensino Superior Franciscano. E-mail: giselmopinheiro@hotmail.com

vergonha, desconforto físico, social e transtornos psicológicos, cujas mulheres têm uma prevalência 42% maior de depressão que comparado aos homens, podendo levar até ao suicídio (OMS, 2017).

No Atlas de Violência publicado em 2019 observa-se no Brasil uma taxa de 4,8 assassinatos por 100 mil mulheres, onde o número de mulheres assassinadas é de 4.936, uma média de 13 homicídios de mulheres ao dia entre 2007 a 2017 (IPEA; FBSP, 2019). A Lei 10.778, de 24 de novembro de 2003, estabeleceu a violência contra a mulher como agravo de notificação compulsória em todos os serviços públicos e privados de saúde do país (BRASIL, 2003).

O Ministério da Saúde reconhece que a violência contra a mulher é um grave problema que merece ser tratado com maior cuidado visando garantir os direitos para elas reconstruírem suas vidas (BRASIL, 2016). Nesse sentido, existem normatécnicas do Ministério da Saúde, bem como os Códigos de Ética, que orientam os profissionais de saúde e regulamentam as condutas ética e legal frente ao fenômeno que é a violência contra a mulher.

Desta forma, o presente estudo teve como objetivo conhecer a atuação da enfermagem no atendimento à mulher vítima de violência identificando através da produção científica o cenário da saúde, tendo por base a pergunta norteadora: qual a importância do profissional de enfermagem nos casos de violência contra mulheres? Além de demonstrar algumas das principais formas de violência contra essas mulheres durante seu acompanhamento por esses profissionais face o exercício de sua profissão.

## 2 MÉTODOS

Trata-se de um levantamento bibliográfico, no qual fez - se uma revisão integrativa da literatura científica através de livros, periódicos, artigos, revistas, legislação, publicações avulsas, base de dados da internet entre outras fontes que proporcione uma síntese de conhecimento sobre a temática: violência contra a mulher e a conduta dos profissionais de saúde durante o atendimento e acompanhamento dos casos de violência (SOUZA *et al.*, 2016).

Esta revisão integrativa foi realizada com publicações em língua portuguesa e disponível na íntegra, onde abordam violência contra a mulher e cuidados de enfermagem, com período de publicação entre 2016 a outubro de 2020.

Para coleta dos artigos científicos escolhemos as seguintes bases de dados: REME - Revista Mineira de Enfermagem (<http://www.reme.org.br/>), Texto & Contexto

– Enfermagem (<https://www.scielo.br/>), Revista Enfermagem Uerj (<https://www.e-publicacoes.uerj.br/>), Revista Epidemiologia e Serviços de Saúde (<https://www.scielo.br/>), Ciência & Saúde Coletiva (<http://cienciaesaudecoletiva.com.br/>), Psicologia: Ciência e Profissão (<https://www.scielo.br/>), Enfermagem Brasil (<http://portalatlanticaeditora.com.br/>), Caderno de Graduação - Ciências Biológicas e da Saúde – UNIT - Sergipe (<https://periodicos.set.edu.br/>), Revista Enfermagem em Foco (<https://scholar.google.com.br/>), Repositório da produção científica e intelectual da Unicamp (<http://repositorio.unicamp.br/>), Portal Regional da BVS: Informação e Conhecimento para a Saúde (<https://pesquisa.bvsalud.org>).

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No presente estudo para aprofundamento e discussão do tema foram selecionados 10 artigos, os quais correspondiam aos critérios utilizados.

**Quadro 01:** Descrição de estudos utilizados.

Título do artigo	Autores e Ano	Objetivos	Método	Principais Resultados
Aspectos ético e legais no cuidado de enfermagem às vítimas de violência doméstica	ACOSTA <i>et al.</i> , (2017).	Analisar o conhecimento de enfermeiras hospitalares sobre os aspectos éticos e legais no cuidado de enfermagem às vítimas de violência doméstica.	Pesquisa qualitativa, realizada com 34 enfermeiras de dois hospitais do município do Rio Grande-RS. Os dados foram colhidos, entre maio e agosto de 2014, por meio de entrevista semiestruturada e analisados através do <i>software Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segment de Texte</i> , que agrupa os léxicos, com raízes semelhantes, formando as classes, conforme a função das palavras no texto.	A classe gerou duas subclasses: (des)conhecimento das enfermeiras acerca das competências legais; nela observou-se a confusão entre denúncia policial e notificação compulsória, e (des)conhecimento das enfermeiras acerca das competências éticas, em que mencionam a necessidade de sigilo, orientação e privacidade no processo de cuidar. Observou-se além da falta de mais conhecimento dos aspectos éticos e legais durante o atendimento das vítimas de violência doméstica, uma abordagem empática e acolhedora capaz de minimizar o sofrimento e garantir os direitos do ser cuidado.
Violência de gênero sob a ótica e cuidado do enfermeiro assistente à mulher vitimada	ALEXANDRE <i>et al.</i> , (2019).	Verificar estudos publicados entre 2014 e 2017 a respeito da atuação do enfermeiro diante da violência contra a mulher.	Trata-se de um levantamento bibliográfico em bases de dados digitais. A amostra inicial incluiu 72 artigos. A análise final contou com um total de 7 estudos, que foram catalogados e compuseram a revisão.	A partir da leitura dos estudos incluídos, foram formadas as seguintes categorias temáticas: <b>o enfrentamento da Enfermagem diante da violência</b> , onde sinaliza para a dificuldade em lidar com esse tipo de agravo e o pouco comprometimento institucional tanto em relação ao apoio psicológico aos Trabalhadores da Enfermagem quanto à capacitação das mesmas; <b>o estudo da violência na área da Enfermagem</b> , em que



Representação social de profissionais de enfermagem acerca da violência doméstica contra a mulher: abordagem estrutural.	AMARIJO <i>et al.</i> , 2017.	Analisar as representações sociais acerca da violência doméstica contra mulher, entre enfermeiros e técnicos de enfermagem atuantes nas unidades de saúde da família	Pesquisa social, exploratória, descritiva, qualitativa, apoiada nas abordagens estrutural e processual das Representações Sociais. Os dados foram coletados a partir de evocações e entrevistas, realizadas entre julho e novembro de 2013 em unidades de saúde da família do Município do Rio Grande/RS	Os termos encontrados no núcleo central da representação, de enfermeiros e técnicos de enfermagem, foram agressão, covardia, falta de respeito e revolta.
Violência no trabalho da Enfermagem: um olhar às consequências.	BORDIGNON & MONTEIRO, 2016.	Refletir acerca das consequências da violência no trabalho experienciada por profissionais de enfermagem.	Trata-se de um artigo de reflexão que contou com o auxílio de publicações recentes relacionadas a esta proposta, sobretudo de pesquisas realizadas no Brasil e em outros países	A exposição à violência no trabalho tem sido vinculada a problemas de saúde nos profissionais de enfermagem, que se apresentam por danos físicos, manifestações emocionais, transtornos e distúrbios psíquicos. Além disso, influencia o desempenho do trabalhador, sua dimensão familiar e social.
Violência sexual contra a mulher e o atendimento no setor saúde em Santa Catarina – Brasil	DELZIOVO <i>et al.</i> , 2017.	Estudo da violência sexual contra a mulher em Santa Catarina, com objetivo de estimar a ocorrência de gravidez e infecção sexualmente transmissível (IST) decorrente da violência sexual e testar associação entre gravidez,	Trata-se de estudo transversal, com base em dados secundários de violência sexual contra a mulher, inseridos no Sistema de Informação de Agravos de Notificação – SINAN no estado de Santa Catarina.	Os resultados incluem o número de gravidezes indesejadas, as características sociodemográficas das mulheres e a ocorrência de infecções sexuais transmissíveis

		IST e o atendimento nos serviços de saúde.		
Atuação da Enfermagem na conservação da saúde de mulheres em situação de violência.	NETTO <i>et al.</i> , 2018.	Análise do atendimento do enfermeiro(a) às mulheres que sofreram violência.	Pesquisa qualitativa e descritiva realizada na Estratégia de Saúde da Família do Rio de Janeiro – Brasil, com 11 enfermeiras que prestaram atendimento às mulheres em situação de violência, com base em entrevistas utilizando roteiro de perguntas semiestruturado	A análise das entrevistas resultou em quatro ideias centrais referentes a: <b>conservação de energia</b> , onde apresenta o discurso coletivo referente à atuação das enfermeiras em prol da conservação de energia das mulheres em situação de violência; a conservação da <b>integridade estrutural</b> , no atendimento às mulheres em situação de violência; e a integridade <b>pes-soal</b> e <b>social</b> das mulheres durante a atuação dos profissionais de enfermagem.
Violência Sexual contra Mulheres: um Estudo Comparativo entre Vítimas Adolescentes e Adultas.	NUNES <i>et al.</i> , (2017).	Descrever as características da vítima, da violência, do agressor e do atendimento recebido por mulheres (12 anos acima) em um hospital da rede pública de Fortaleza-CE entre 2010 e 2013.	Estudo quantitativo, exploratório e descritivo, de caráter retrospectivo, realizado através da análise documental.	O estupro a violência mais praticada e por agressor incógnito. A gravidez foi a consequência da violência sexual mais frequente, tendo as adolescentes mais vezes optado pela continuação da gestação.
Características epidemiológicas da violência contra a mulher no Distrito Federal, 2009 à 2012.	SILVA & OLIVEIRA, 2016.	Descrever as características epidemiológicas dos casos de violência contra a mulher notificados no Distrito Federal, Brasil, no período 2009-2012	Estudo descritivo sobre casos de violência contra mulheres de 18 a 59 anos de idade registrados no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN).	Notificados 1.924 casos de violência contra a mulher; principais agressores desconhecidos (25,7%) ou cônjuges (19,0%) das vítimas; predominaram vítimas da cor parda (25,0%) e agressões em ambiente doméstico (38,5%); tipo de violência física (46,8%) por meio da força (48,0%), sendo os órgãos genitais (15,7%) e a cabeça (12,9%) as regiões mais afetadas.
Atuação dos enfermeiros da atenção básica a mulheres em situação de violência	SILVA <i>et al.</i> , 2017.	Identificar como os enfermeiros da atenção básica atuam diante dos casos de mulheres em situação de violência.	Estudo com abordagem qualitativa. Participaram 10 enfermeiras da ESF. Coleta por meio de Grupo Focal. Utilizou-se a análise de conteúdo, resultando em quatro categorias: silenciada e invisibilizada; o SIM da violência como	Em quatro categorias: <b>Silenciada e invisibilizada: o (não) ver da violência nos serviços de AB</b> , onde revela a invisibilidade das mulheres em situação de violência no cotidiano dos serviços de saúde, indicando a dificuldade de os profissionais reconhecerem as situações de violência; <b>O “SIM” da violência como questão de saúde pública, em que</b> aponta que o tema da violência contra as mulheres ainda

			questão de Saúde Pública; o desconhecimento da notificação; saindo de cena	causa estranhamento para os profissionais de saúde quando abordado como problema de saúde pública; <b>O desconhecimento da notificação, ou seja,</b> a identificação da ausência de notificação dos casos que envolvem violência, por parte dos profissionais enfermeiros, revelando o desconhecimento da legislação e <b>Saindo de cena: o encaminhamento como tentativa de solução ou transferência de responsabilidade?</b> onde se buscou saber a conduta adotada pelos enfermeiros nos casos de atendimento às mulheres em situação de violência, as falas expressaram medo, insegurança e desconhecimento. Por não se sentirem capacitados para prestar o atendimento, na maioria das vezes, optavam pelo encaminhamento.
Violência Sexual contra a mulher e o papel do enfermeiro, revisão de literatura.	SOUZA <i>et al.</i> , 2016.	Analisar a assistência à saúde da mulher em situação de violência doméstica abordada nas produções científicas	Foram levantados 32 artigos na base de dados e após uma leitura detalhada foram definidas as categorias. Para aprofundamento e discussão do tema foram selecionados 23 artigos aos quais correspondiam ao assunto escolhido.	Verificou-se que a violência sexual contra a mulher cresceu, e os sistemas de informações ainda precisam ampliar suas potencialidades para dar alcance às questões de gênero, raça e cor, como também, os profissionais que prestam assistência/atendimento a essas mulheres devem ser melhores capacitados, facilitando assim o reconhecimento dos casos dessa violência.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Ao todo, as fontes foram artigos com autoria múltipla (dois ou mais autores) e estudos empíricos, em que os autores procuraram analisar a atuação dos profissionais de saúde na rede de serviços de atendimento e apoio aos casos apresentados de violência contra a mulher.

Em torno da análise de dados, foi elaborado dois tópicos temáticos com relação aos estudos dos artigos expostos: Considerações sobre a violência contra a mulher e profissionais de saúde, e o Papel dos profissionais de saúde em casos de violência contra a mulher.

### 3.1 Considerações sobre a violência contra a mulher e profissionais de saúde

Estudos apresentaram o fenômeno da violência como aspectos culturais (DELZIOVO *et al.*, 2017), multidimensional (ALEXANDRE *et al.*, 2019) invisibilizada pela sociedade (SILVA *et al.*, 2016), tendo como porta de entrada a atenção primária, sendo o profissional de saúde um ator importante para a produção do cuidado.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a violência como o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação. (OMS, 2012). Segundo a Constituição Federal é dever do estado desenvolver estratégias para o combater a violência, assegurando assim, a proteção de cada membro da família (BRASIL, 2018). Dentro os tipos de violência contra mulher, considera-se os diversos meios de agressão que interfira de modo prejudicial na saúde mental, social, física, sexual e

que lhe cause dano moral ou lhe deixe lesão e cause morte (NETTO *et al.*, 2018).

Embora a violência possa ocorrer em diferentes cenários e culturas, constata-se que a mulher mais jovem, com baixa escolaridade e baixa renda, apresenta riscos aumentados de sofrer violência. O agressor frequentemente tem relação íntima com a vítima, bem como faz uso de substâncias como o álcool no momento da agressão (DELZIOVO *et al.*, 2018).

Dentre as diversas formas de violência, a Violência Sexual (VS), provoca terror particular, silencioso e devastador, capaz de causar danos que podem durar a vida inteira e estar relacionados ao bem-estar físico, a questões sexuais reprodutivas, emocionais, mentais e sociais das mulheres agredidas (DELZIOVO *et al.*, 2018, NUNES *et al.*, 2017).

Em relação à Violência Sexual, recentemente foi sancionada a Lei n. 12.845 que torna obrigatório e integral o atendimento, pelo Sistema Único de Saúde, às vítimas. No Brasil, o conceito legal de violência sexual contra mulher está descrito na Lei 11.340/2006 (também denominada “Lei Maria da Penha”), como:

Qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos (BRASIL, 2006, art.7º).

A baixa escolaridade é um dos fatores para se traçar o perfil das mulheres grávidas decorrente de Violência Sexual, pois pode estar ligada a menor informação e menor acesso aos serviços de saúde em busca de medidas de profilaxia, como também a sexualidade precoce (DELZIOVO *et al.*, 2018).

Durante a associação de um fator no atendimento a mulheres em situação de violência sexual, existe aquele que decorre, em parte, de uma educação na sociedade voltada para estereótipos machistas, em que o homem é visto como a figura dominante que detém o poder sobre as mulheres, e a mulher figurada como frágil, dependente e vulnerável, devendo-se manter submissa diante de uma agressão.

Existem inúmeros fatores associados à violência contra a mulher, tais como os antecedentes familiares de violência, o uso de álcool pelo parceiro, o desemprego, o baixo nível socioeconômico da vítima, além do frágil apoio social ofertado à mulher. Entretanto, o principal fator relacionado a essa forma de violência são as desigualdades causadas por relações tradicionais de gênero, em que as agressões significaram uma estratégia de manutenção do poder masculino (SILVA *et al.*, p.332)

Já para os profissionais de enfermagem identificar a violência, realizar as profilaxias, tratar os agravos resultantes desta, acompanhar pelo menos até seis meses da ocorrência, encaminhar para a rede intersetorial de acordo com a necessidade e notificar a violência (BRASIL, 2012).

Entende-se que a violência pode se expandir para a qualidade do cuidado prestado aos usuários dos serviços de saúde, já que, em potencial, representam fatores de risco a ocorrência de alguma adversidade relacionada a assistência (BORDIGNON *et al.*, 2016). O papel dos profissionais de saúde na violência contra a mulher

Dentre as competências essenciais do profissional de saúde na área de enfermagem durante o processo de cuidado no atendimento às pessoas em situação de violência, tem-se que observar a identificação dos casos ao estímulo do tratamento e encaminhamentos às redes de atenção psicossocial, proteção e saúde.

A enfermagem ou qualquer outra categoria profissional possui seu modo de entender a violência e prestará assistência à mulher agredida com base em sua concepção. No tocante a esse aspecto, o despreparo, associado ao peso para lidar com as histórias de violência, gera dilemas e contradições, limitando, nesse contexto, as ações de cuidado. Portanto, a abordagem desse fenômeno é permeada por crenças, julgamentos e estereótipos entre os profissionais da saúde, inibindo um atendimento eficaz e humanizado das mulheres vitimadas (ACOSTA *et al.*, 2017).

Para os profissionais de saúde é difícil identificar as mulheres em situação de risco, e, quando se identifica a situação, já passou algum tempo e ficam apenas as lesões físicas na vítima restando apenas uma atuação de forma biomédica, tornando o cuidado limitado. Dessa forma, a enfermagem fica impedida de notificar e encaminhar a mulher para as redes de apoio assistencial e psicológicas.

Ao serem instrumentalizadas sobre a temática, suas dimensões, seus conceitos, sua magnitude e a maneira de identificar e saber cuidar de mulheres que vivenciam a violência, os profissionais de enfermagem poderão auxiliar na minimização de possíveis agravos à condição de saúde da mulher (ACOSTA *et al.*, 2017).

Outra dificuldade é a falta de consciência e conhecimento dos protocolos, legislação, fluxos de serviços do trabalho interdisciplinar, intersetorial, desenvolvendo, assim, um sentimento de impotência por não conseguir solucionar a questão de modo a limitar suas ações (SILVA *et al.*, 2017).

ALEXANDRE *et al.*, (2019) relatam que existe uma falta de capacitação dos profissionais de saúde durante sua formação profissional, voltada para o atendimento e cuidado das vítimas em detectar violências nas queixas relatadas pelas mulheres.

O Ministério da Saúde (BRASIL, 2017) destaca a importância de capacitar os profissionais e de realizar um planejamento, organização e articulação entre os serviços notificantes e estabelece que as informações advindas das notificações de violência constituem um:

[...] elemento fundamental para a construção do perfil da vítima e do provável autor da violência/ agressão, além de subsidiar a proposição de ações assertivas ao enfrentamento deste importante problema de saúde pública. [...] Assim, os dados disponíveis devem ser utilizados para conhecer as principais características dos eventos notificados e prover os serviços de saúde e demais mecanismos sociais de informações, essenciais para o acolhimento e atenção às pessoas em situação de violência, além de fundamentar a elaboração de políticas públicas que deem resposta à sociedade (BRASIL, 2017, p. 154,203-204).

As vezes ocorre omissão as perguntas feitas pelo profissional de saúde no início do atendimento, indicando uma dificuldade desses profissionais em reconhecerem as situações de violência. O silêncio faz parte desse contexto, tanto das mulheres que não verbalizam a violência, quanto dos profissionais que não investigam a possibilidade durante os atendimentos (SILVA *et al.*, 2017).

Muitas das vítimas que sofreram algum tipo de violência não relatam as agressões por medo das chantagens e ameaças feitas pelos agressores. A sensação de culpa pelo ocorrido, por vergonha de julgamentos e preconceitos, insegurança e descrença nos serviços de atendimento contribui para uma diminuição dos registros de crimes sexuais nas delegacias de polícia e, conseqüentemente, leva à subnotificação da violência sexual contra as mulheres (AMARIJO *et al.*, 2017; NUNES *et al.*, 2017).

De acordo com ALEXANDRE *et al.* (2019), as assistências de enfermagem devem ser realizadas com o acolhimento e apoio às vítimas que sofrem de violência e toda equipe de saúde devem realizar essas assistências. Devem passar confiança, dialogar com a vítima, ir atrás dos recursos sociais, passar as informações adequadas de como realizar a denúncia, caso a vítima queira realizá-la.

ACOSTA *et al.* (2017) referem que dar prioridade no atendimento, promovendo um espaço de escuta, é outra ação inicial fulcral na atenção e no cuidado à vítima. Consiste na abordagem com responsabilidade para resolver os casos, garantindo o encaminhamento qualificado e a continuidade dos cuidados através do estabelecimento dos vínculos de confiança e empatia garantindo cuidados humanizados.

Considerando as conseqüências imediatas da violência na saúde das mulheres, que as levam a recorrer aos serviços de urgência e emergência, e ainda que a enfermagem é a profissão corresponsável pelas ações de educação em saúde, que permanece 24 horas em contato com as clientes, seja durante a triagem hospitalar, seja nas unidades, frente a necessidade de internação, é ímpar problematizar as competências éticas e legais que permeiam o processo de cuidar (ACOSTA *et al.*, 2017, p. 3).

As competências éticas da enfermagem, sobretudo, visam ao respeito à mulher vitimada, através de uma abordagem empática, acolhedora, capaz de minimizar o sofrimento e garantir os direitos do ser cuidado. São medidas, posturas e condutas que buscam suprir as demandas biopsicoespirituais dessa mulher, priorizando a assistência à saúde antes de qualquer outra providência policial ou judicial (ACOSTA *et al.*, 2017).

Estas ações, destinadas também a evitar a ocorrência de violência no trabalho, podem incluir a adoção de medidas de segurança, melhoria das condições para o trabalho por meio da adequação do número de profissionais, do acesso à estrutura apropriada, aos materiais e equipamentos necessários, à qualificação e a uma remuneração justa às funções desempenhadas (BORDIGNON *et al.*, 2016).

Em relação ao sentimento de medo, ele é influente e se apresenta tanto nas vítimas da violência como em uma parte dos profissionais de saúde. Estudos sobre representações de profissionais da saúde acerca da Violência Doméstica Contra a Mulher (VDCM) revelaram que o medo pode atuar como fator influente do agir profissional (AMARIJO *et al.*, 2017; BORDIGNON *et al.*, 2016).

Tem-se também a observar a necessidade urgente dos profissionais em adquirir maiores conhecimentos sobre as leis e os decretos fundamentais para proteção à mulher vítima

de violência, bem como outras ações necessárias para fortalecer a política de assistência por meio dos treinamentos e das capacitações em violência contra a mulher.

ALEXANDRE *et al.*, (2019, p. 146) destaca a necessidade de divulgar os meios que “identificam, notificam e encaminham as mulheres vitimadas pela violência, tais como os serviços jurídico, policial, social, geração de renda, habitação e de saúde”. Somente dessa forma a mulher é capaz de enfrentar seu agressor, a partir do momento que ela se sente acolhida. Cabe ao enfermeiro promover, além do cuidado, o bem-estar biopsicossocial das mulheres que sofreram algum tipo de violência.

Para que a assistência às vítimas de violência seja realmente completa e de qualidade, faz-se necessário o fortalecimento da rede de proteção, constituída de maneira interdisciplinar e intersetorial entre os enfermeiros e demais profissionais da saúde, inclusive com participação da comunidade. Além de políticas que favoreçam a capacitação profissional para a identificação, notificação, tratamento adequado, acompanhamento dos casos e encaminhamentos, proporcionando a implementação de estratégias eficazes para a prevenção de novos casos e minimização das consequências de casos de VS notificados (NUNES *et al.*, 2017).

Vale destacar que o enfermeiro deve se embasar no código de ética, aplicando a beneficência, que diz respeito à obrigação moral de agir em benefício dos outros, avaliando-se os riscos; o princípio da não maleficência, que visa não causar mal e evitar danos às pessoas; o princípio da justiça, que busca o equilíbrio entre os deveres e os benefícios sociais; e o da autonomia, como condição de promover a independência para que a pessoa faça escolhas sem qualquer tipo de controle (ACOSTA *et al.*, 2017).

Cabe frisar que a mulher ao buscar o serviço de saúde recebe uma assistência que envolve outros profissionais como médico legista e ginecologista, assistente social, psicólogo, que, em conjunto, planejam o tratamento dos agravos que podem ser imediatos ou em longo prazo, de ordem física e psicológica (SOUZA *et al.*, 2016).

A Enfermagem e demais profissionais de saúde precisam ter determinado grau de sensibilidade para lidar com essas mulheres. Não é possível resolver essa problemática de forma prática, rápida e eficaz, como é realizado com muitos outros agravos à saúde. O profissional precisa compartilhar suas emoções, tendo como principal resultado dessa conduta que a mulher se sinta mais bem amparada e poderá falar com clareza sobre as suas demandas de atenção à saúde (NETTO *et al.*, 2018).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ter a capacidade de saber disponibilizar uma assistência adequada e com responsabilidade é imprescindível para o atendimento aos casos de violência contra a mulher. Para tanto, a qualidade e um maior acesso às informações de prevenção e acompanhamento são importantes para um maior acerto no combate a esse fenômeno e atuação dos profissionais de saúde.

Diante do contexto apresentado, surge a necessidade de implementação de ações que aumentem o nível de conhecimento dos profissionais de saúde, tornando-os capacitados para a identificação de casos de violência contra a mulher; e atuação de forma resolutiva, com o intuito de promover ações que visem modificar essa realidade e diminuir as estatísticas e feminicídios.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA, D. F. et al. Aspectos éticos e legais no cuidado de enfermagem as vítimas de violência doméstica. **Texto Contexto Enferm.**, v. 26, n. 3, p. 1-9, 2017.

ALEXANDRE, Ana Carla Silva *et al.* Violência de gênero sob a ótica e cuidado do enfermeiro: assistência à mulher vitimada. **Enfermagem Brasil**, v. 18, n.1, ano 2019.

AMARIJO, Cristiane Lopes *et al.* Representação social de profissionais de enfermagem acerca da violência doméstica contra a mulher: abordagem estrutural. **Rev Enferm UERJ**. [Internet]. 2017; v.25, n.2.

BORDIGNONI, M.; MONTEIRO, M. I. Violência no trabalho da Enfermagem: um olhar às consequências. **Revista brasileira de Enfermagem**, v. 69, n. 5, p. 996-999, 2016.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. **Lei de Notificação Compulsória da Violência**. Lei n. 10.778, de 24 de novembro de 2003.

BRASIL. **Lei Maria da Penha**, Lei nº 11.340, de 7 de Agosto de 2006. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). **Prevenção e tratamento dos agravos resultantes da violência sexual contra mulheres e adolescentes: norma técnica**. 3ª ed. Brasília: MS; 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Protocolos da Atenção Básica: Saúde das Mulheres / Ministério da Saúde, Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa**. Brasília: Ministério da Saúde, 2016.

BRASIL. **Secretaria de Vigilância em Saúde. Viva: Vigilância de Violências e Acidentes: 2013 e 2014**, Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos Não Transmissíveis e Promoção da Saúde. Ministério da Saúde, 2017.

DELZIOVO, C. R., *et al.* Violência sexual contra a mulher e o atendimento no setor saúde em Santa Catarina–Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, n. 5, p. 1687- 1696, 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (Orgs.). **Atlas da violência 2019**. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: IPEA; FBSP, 2019.

NETTO, L.A., *et al.* Atuação da Enfermagem na conservação da saúde de mulheres em situação de violência. **REME – Rev Min Enferm**. v. 21, n. 1, p. 1-8, 2018.



NUNES, M. C. A, *et al.* Violência sexual contra mulheres: um estudo comparativo entre vítimas adolescentes e adultas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37 n. 4, p. 956-969. 2017.

OMS- Organização Mundial da Saúde **Prevenção da violência sexual e da violência pelo parceiro íntimo contra a mulher: ação e produção de evidência.** Washington, DC: OMS.2012.

SILVA LEL, Oliveira MLC. Características epidemiológicas da violência contra a mulher no Distrito Federal, 2009 a 2012. **Epidemiol Serv Saúde**. v. 25, n. 2, p. 331-42, 2016.

SILVA, N. N. F, *et al.* Atuação dos enfermeiros da atenção básica a mulheres em situação de violência. **Rev. Enferm. Foco**; v.8, n. 3, p. 70-74, 2017.

SOUZA, Marcellly Mayara dos Santos *et al.* Violência sexual contra a mulher e o papel do enfermeiro, revisão de literatura. **Cad. Grad. Ciên Biol Saúde Unit.**v.3, n.3,p. 257-274. 2016.