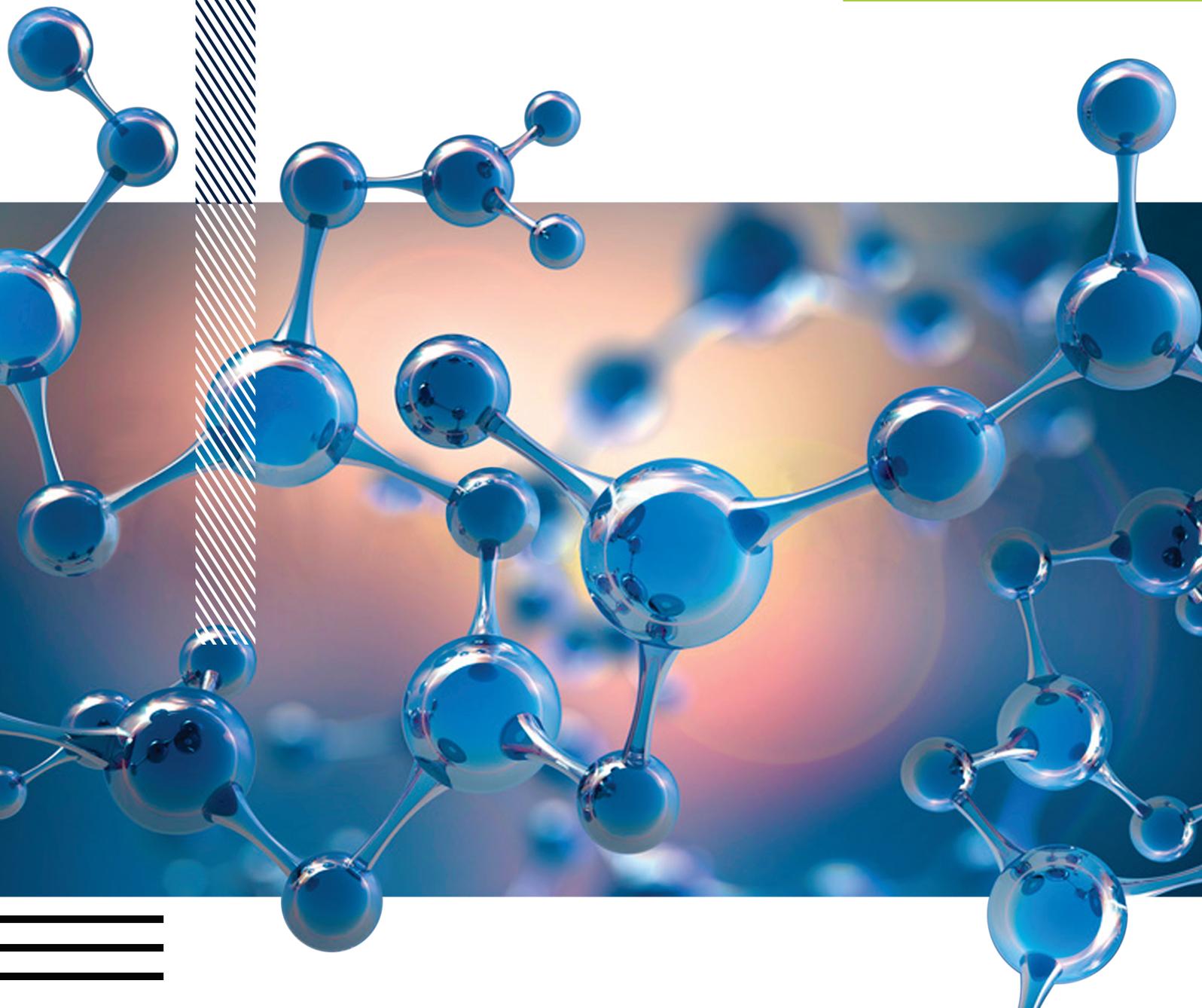




ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA

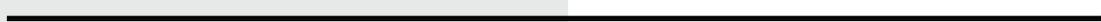
EDIÇÃO Nº 01 - ANO 2021





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA



SEDE INTERNACIONAL

Rua Alcindo Guanabara, 24 - sala 1005
Ed. Anglia - Rio de Janeiro • CEP: 20765-000
contato@institutoideia.org •
Novas matrículas: (21) 2018-5926
Atendimento ao aluno: (21) 2018-5927
www.institutoideia.org



SEDE ASSUNÇÃO

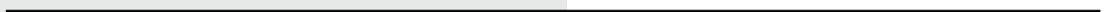
Calle 25 de Mayo, 542
1º piso - Edifício Bahia
Frente a Plaza Uruguay
Asunción-PY • Tel : 440-346





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA



Revista Científica do Instituto IDEIA
EDIÇÃO Nº 01 - ANO 2021



CONTATO

JOÃO MIGUEL

E-mail: contato@revistaideario.com

PARA SUBMISSÃO DE ARTIGOS

Os trabalhos deverão ser enviados para o endereço:
contato@revistaideario.com

VEJA O SITE DA REVISTA

www.revistaideario.com

O **INSTITUTO IDEIA** - Detentor da marca Revista Ideário, não se responsabiliza por informações contidas nos artigos assinados. Não é permitida a reprodução de textos ou imagens sem autorização de seus autores.

CORPO EDITORIAL

DR. ALEQUXANDRE GALVEZ DE ANDRADE

Doutor em Administração pela Universidade Columbia Del Paraguai; Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional; Pós-Graduado Lato sensu em Coaching aplicado a gestão de pessoas; Pós-Graduado em gestão empresarial; Executivo ligado a controladoria no segmento metalúrgico de peças e gerente financeiro no segmento de bebidas; Professor efetivo do Instituto Federal de São Paulo, qualis A3, B2, B3 e livros digitais; Editor de revistas acadêmicas na Colômbia e Brasil.

PROF. ANA ESTELA BRANDÃO DUARTE

Pós-doutoranda em Educação - UNIBE; Doutora em Educação (UAA); Coordenadora da Universidade Aberta do Brasil UAB/CAPE; Coordenadora Pedagógica da FAP e Geremario Dantas; Graduada em Matemática (UPE) e Pedagogia. Consultora do MECAL.

PROF. NILTON CESAR FLORES

Doutor pela Universidade Federal de Santa Catarina; Mestre pela UGF; Coordenador-Adjunto e professor do PPGD - UNESA e Professor do PPGD - UNESA; Aprovado em 1o Lugar no concurso público para professor adjunto de direito Empresarial da UFF; Membro do Comitê Institucional de Inovação da UFF; Membro do conselho Consultivo da Millennium e da Revista de Tecnologia da informação; Coordenador brasileiro, do Grupo de pesquisa sobre direitos fundamentais e a propriedade intelectual, da Universidad Los Andes, Venezuela; Coordenador do GEDAPI-UNESA (Grupo de Estudos em Direito ambiental e propriedade intelectual). Advogado e graduado pela UFRJ.

PALOMA MARTINS MENDONÇA

Graduada em Ciências Biológicas (Licenciatura e Bacharelado) pela Universidade Santa Úrsula; Especialista em Entomologia Médica pelo Instituto Oswaldo Cruz - IOC/FIOCRUZ; Curso de Capacitação em Estudos sobre Dípteros Muscoides de Importância Forense e em Saúde Pública - IOC; Mestre em Biologia Parasitária - IOC/FIOCRUZ; Doutora em Ciências Veterinárias - UFRRJ; Pós-Doutorado em Biodiversidade e Saúde - Fundação Oswaldo Cruz; Experiência na área de Parasitologia, com ênfase em Entomologia de Parasitos e Vetores e Entomologia Forense; Vice Coordenadora e Professora Adjunta do Mestrado Profissional em Ciências Ambientais na Universidade de Vassouras; Editora Executiva da Revista da Saúde - UV; Consultora Ambiental na Empresa Contact Soluções Ambientais; Mestrado em Biologia Parasitária - IOC/FIOCRUZ; Especialização em Estudos de Sinantropia de Dípteros Muscóides.

PERIODICIDADE SEMESTRAL: ABRIL E OUTUBRO

A REVISTA ACEITA ARTIGOS EM PORTUGUÊS E ESPANHOL

EDITOR:

Revista Editada pelo IDEIA
Instituto Ideia de Educação e Desenvolvimento Internacional
SEDE: Rua Alcindo Guanabara, 24 - sala 1005 - Edifício Anglia
Rio de Janeiro/RJ - CEP 20031-130

DIRETOR FINANCEIRO: JOÃO MIGUEL

DIRETOR DE PATRIMÔNIO: FILIPE TÓFANO

DIRETORA DE MARKETING: CAMILA ELENA

COORDENADORA: CÁSSIA LOPES

PROJETO GRÁFICO: ADILCEMAR DE SOUZA

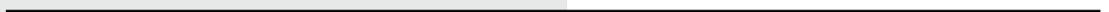
PUBLICAÇÃO ONLINE: www.revistaideario.com





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA



SUMÁRIO

ARTIGOS

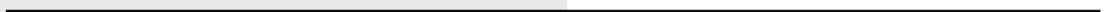
- 005** | **AS POSSÍVEIS ALTERAÇÕES NA SAÚDE BUCAL DE PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN: REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA**
Giovana Batista, Valeska R.S. Marques
- 021** | **AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM PARADIGMA QUALITATIVO**
Andréa Luiza De Souza Cardoso Pierott
- 031** | **TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: TDAH, ESCOLA, LEGISLAÇÃO E PAE – UMA ANÁLISE**
Aline dos Santos Moreira de Carvalho
- 043** | **A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO VÍNCULO ENTRE PROFESSOR E CRIANÇA PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM**
Dayana dos Santos Sousa
- 053** | **RELAÇÕES ENTRE APRENDIZAGEM E COMPETITIVIDADE EMPRESARIAL**
Rosa Stela Ribeiro de Lorena
- 075** | **AS MÍDIAS TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO HÍBRIDA E REMOTA NO MUNICÍPIO DE ALEGRE – ES**
Camilla Viana de Souza Gonçalves, Pedro Carlos Pereira
- 087** | **DEPRESSÃO INFANTIL - RENDIMENTO ESCOLAR**
Andréa Luiza de Souza Cardoso Pierott
- 099** | **MODELAGEM DE UM LABORATÓRIO VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA A DISCIPLINA PROJETOS ELÉTRICOS PREDIAIS**
Hudson Luiz Cogo
- 119** | **PROJETO ÁGUAVIDA – UMA PROPOSTA SOCIOEDUCACIONAL CONTRA O DESPERDÍCIO DE ÁGUA**
Hamilton Kovalski
- 129** | **A ESSÊNCIA DO NÔMADE DIGITAL**
Angélica Louise Nascimento Costa
- 141** | **ALGUNS ASPECTOS EPIDEMIOLÓGICOS DA COVID-19 AVALIADOS NO PERÍODO DE MARÇO A DEZEMBRO DE 2020 NO MUNDO COM ENFOQUE NO BRASIL**
Edileuza Gomes de Souza, Francielle De Luna Souto, Maria Tereza Santos da Silva David, Dr^º Valeska Regina Soares Marques
- 151** | **OS EVENTOS VOLTADOS PARA A CULTURA NEGRA: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DO FESTIVAL FEIRA PRETA EM SÃO PAULO**
Beatriz da Silva Peixoto
- 163** | **A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA TRANSFORMANDO AS DIFICULDADES EM APRENDIZAGEM**
Léia Flauzina da Silva de Albuquerque
- 175** | **A PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO ATUAL NO BRASIL**
Érica Luzia Figueiredo Camilo Tenório, Fábio Schueler Baroni, Irinéia Monteiro da Silva, Jorge Henrique de Oliveira, Pátyna Fernanda Nascimento Zanette, Ruy Barbosa Lima França
- 189** | **ENSINO REMOTO: FORMAÇÃO DOS DOCENTES PARA UM ENSINO EFICIENTE E DE QUALIDADE**
Thatiana Soares dos Santos
- 199** | **GESTÃO E HUMANIZAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR**
Dayana dos Santos Sousa
- 209** | **UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Jaqueline Flávia Rodrigues da C. França
-
- 219** | **BIBLIOTECÁRIO**
- 233** | **NORMAS PARA A PUBLICAÇÃO NA REVISTA**

SUMÁRIO



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA

ARTIGOS





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





AS POSSÍVEIS ALTERAÇÕES NA SAÚDE BUCAL DE PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN: REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA

Giovana Batista - (dragiovanabatista@yahoo.com.br) - Mestranda em Saúde Pública pela Universidad Columbia Del Paraguay. Cirurgiã-dentista

Valeska R.S. Marques - (valeska_br@hotmail.com) - Pós-doutora em Saúde Pública pela Universidade Ibero Americana. Médica Veterinária. Professor da Disciplina de Saúde e Bioética e epidemiologia da Universidad Columbia Del Paraguay.

RESUMO - Introdução: Os problemas bucais podem envolver não apenas a saúde física, mas também aspectos econômicos e o bem-estar social e psicológico. Podem inclusive afetar a autoestima, demonstrando a importância da manutenção da saúde bucal na qualidade de vida. Método: revisão integrativa de literatura realizada a partir da seguinte questão norteadora quais as possíveis alterações na saúde bucal de pessoas com Síndrome de Down (SD). Foi realizada consulta nas bases de dados LILACS e MEDLINE, com os descritores em português, "saúde bucal" e "síndrome de down" e em inglês adotado "oral health" e "down syndrome". Foram incluídos no estudo artigos publicados nos últimos cinco anos (2016 a 2021), nos idiomas português, inglês e espanhol e disponíveis gratuitamente na íntegra. Resultados: Foram incluídos 7 artigos que atenderam aos critérios de inclusão/exclusão delimitados, sendo 4 na LILACS e 3 na MEDLINE. Conclusão: É necessário a realização de estudos com melhores delineamentos de pesquisa e com portadores de SD adultos e/ou idosos, já que a maioria dos estudos selecionados concentraram suas pesquisas em crianças e/ou adolescentes com SD.

PALAVRAS-CHAVE: Odontologia; Saúde Bucal; Síndrome de Down.



RESUMEN - Introducción: Los problemas bucales pueden involucrar no solo la salud física, sino también los aspectos económicos y el bienestar social y psicológico. Incluso pueden afectar la autoestima, demostrando la importancia de mantener la salud bucal en la calidad de vida. Método: revisión integradora de la literatura a partir de la siguiente pregunta orientadora sobre los posibles cambios en la salud bucal de las personas con Síndrome de Down (SD). La consulta se realizó en las bases de datos LILACS y MEDLINE, con los descriptores en portugués, "saúde bucal" e "síndrome de down" y en inglés adoptados "oral health" e "down syndrome". El estudio incluyó artículos publicados en los últimos cinco años (2016 a 2021), en portugués, inglés y español y disponibles gratuitamente en su totalidad. Resultados: se incluyeron 7 artículos que cumplieran con los criterios de inclusión / exclusión definidos, 4 en LILACS y 3 en MEDLINE. Conclusión: es necesario realizar estudios con mejores diseños de investigación y con pacientes adultos y / o ancianos con SD, ya que la mayoría de los estudios seleccionados centraron su investigación en niños y / o adolescentes con SD.

PALABRAS CLAVES: Odontología; Salud bucal; Síndrome de Down.



1. INTRODUÇÃO

Na atualidade, conceitua-se deficiência como sendo toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano (FRANÇA, 2010).

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), há cerca de 600 milhões de pessoas com deficiência no mundo, sendo que 80% vivem em países em desenvolvimento. No Brasil, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no censo 2000, 24,6 milhões de pessoas apresentavam algum tipo de deficiência; sendo que, no censo 2010, 45 milhões de pessoas declararam possuir deficiência. Esses dados nos mostram que o número de brasileiros que apresentam algum tipo de deficiência, quase duplicou em uma década, e nos leva a refletir sobre a necessidade de ampliar a produção de pesquisas que relacionam “deficiência”, a fim de gerar conhecimentos que auxiliem na melhora da qualidade de atenção, no aperfeiçoamento das políticas públicas para deficientes como forma de facilitar o acesso e a garantia de uma assistência integral e equânime à saúde do usuário portador de deficiência (FRANÇA, 2010).

Historicamente, as pessoas que possuíam algum tipo de deficiência eram afastadas do convívio social e as ações direcionadas a esse grupo eram basicamente assistencialistas e engendradas por motivação religiosa ou caritativa (BERNADES et al., 2012). Atualmente,

muitos deficientes ainda “sofrem com exclusão e enfrentam dificuldades sociais, além de, no geral, viverem em condições de pobreza, desigualdade e acesso precário aos serviços de saúde, repercutindo na qualidade de vida” (FRANÇA, 2010, p. 9).

A deficiência juntamente com as dificuldades sociais citadas atribui a estas pessoas uma característica de dupla vulnerabilidade, visto que, vulnerabilidade é definida como “resultante de um conjunto de fragilidades individuais e precariedades sociais que atingem um sujeito cujas condições de vida e saúde são influenciadas ou determinadas pelo social e pela história” (NICOLAU; SCHARAIBER; AYRES, 2013, p. 866).

Bernardes et al (2009) concluíram a partir de um estudo com o objetivo de apresentar reflexões, à luz da bioética, acerca do dilema da alocação de recursos públicos para a assistência à saúde das pessoas com deficiência no Brasil que, em razão de sua vulnerabilidade, as pessoas com deficiência devem ser protegidas pelo Estado e recursos devem ser empregados para garantir seu acesso aos serviços de saúde. Enfatizaram também, que apesar da previsão legal já existente, a efetiva destinação de recursos depende de outros fatores, tais como a participação sociopolítica das pessoas com deficiência na “pactuação” das políticas de saúde.



Bernardes e Araújo (2012) argumentam que o Brasil possui legislação e políticas específicas voltadas para a população com deficiência. No entanto, a caracterização da deficiência na legislação brasileira é baseada no modelo médico de deficiência, pois se relaciona a um diagnóstico definido por profissionais de saúde. Entretanto, percebe-se, na legislação mais recente, que o modelo social de deficiência tem influenciado o desenho das políticas públicas. Sendo que, nos últimos anos, decretos e normas que tratam da questão da eliminação de barreiras e obstáculos ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, têm sido fundamentadas no modelo social, a exemplo das Leis nº 10.048 e nº 10.098, de 2000; Lei nº 10.226/2001, Lei nº 10.436/2002 e da Lei nº 11.126/2005.

A Lei Orgânica da Saúde (Lei nº 8.080/90) dita as características do SUS, em especial o caráter de acesso universal, com gestão descentralizada. Esta lei não trata de qualquer atenção especializada à saúde daqueles que apresentam deficiência. A Lei nº 7.853/89 e o Decreto nº 3.298/99 correspondem aos principais documentos normativos garantidores da cidadania das pessoas com deficiência. Tratam-se das responsabilidades de cada setor, determinando pleno acesso à saúde, à educação, à habilitação e reabilitação profissionais, ao trabalho, à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer, bem como de normas gerais de acessibilidade nos espaços físicos, nos transportes, na comunicação e informação e no que tange às ajudas técnicas. Já o Decreto nº 5.296/2004, dispõe sobre o

atendimento prioritário a pessoas com deficiência (BERNADES et al., 2009).

E por fim, mais recentemente, a Política Nacional de Saúde para as pessoas com deficiência, aprovada no Conselho Nacional de Saúde (CNS) e publicada pelo Ministério da Saúde (MS) na Portaria nº 10.060/2002, trouxe o detalhamento para as ações tanto no SUS como nas diversas instâncias governamentais, como nas relações intersetoriais e nas de parceria com as organizações não governamentais da sociedade. A proposição central desta política é "reabilitar a pessoa portadora de deficiência na sua capacidade funcional e no desempenho humano de modo a contribuir para a sua inclusão plena em todas as esferas da vida social" e "proteger a saúde deste segmento populacional, bem como prevenir agravos que determinem o aparecimento de deficiências" (BERNADES et al., 2009, p. 36).

Sabendo das fragilidades que esse grupo está exposto e que um dos pilares do SUS se constituiu a equidade; "baseado na ideia de que todos os indivíduos de uma sociedade devem ter oportunidades iguais para desenvolver seu potencial de saúde" (CASTRO; LEFÈVRE; CESAR, 2011, p. 104), o MS, por meio da Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência, regulamenta que, para qualquer tipo de deficiência, as equipes de saúde devem estar preparadas para receber o usuário e lhe garantir atenção integral, assim como regem os princípios da universalidade, equidade e integralidade do SUS (VIEGAS; PENNA, 2013).



A universalidade, como direito inerente a todo cidadão, garante o acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência. E a integralidade, pode ser percebida como um "conjunto de noções pertinentes a uma assistência ampliada, com articulação das ações dos profissionais, em uma visão abrangente do ser humano dotado de sentimentos, desejos, aflições e racionalidades" (VIEGAS; PENNA, 2013, p. 141).

Uma das principais causas de deficiência mental, como exemplo a Síndrome de Down (SD) com uma incidência de 1:600 a 1:1000 nascimentos vivos, sendo mais frequente em crianças nascidas de mães com idade acima de 35 anos (DAVIDOVICH et al., 2010).

A associação da SD com a cárie dentária não é consenso na literatura (ANDERS e DAVIS, 2010). Alguns estudos demonstraram que indivíduos com SD têm mais alta prevalência de cárie dentária (CASTILHO, PARDI e PEREIRA, 2007) ou semelhante à prevalência da doença encontrada entre indivíduos sem a síndrome (MATHIAS, SIMIONATO e GUARÉ, 2011; MOREIRA et al., 2015).

A prevalência de doença periodontal em adolescentes com SD varia de 30,0 a 40,0%, sendo que em indivíduos com idade próxima de 30 anos pode chegar a cerca de 100,0% (REULAN-BOSMA e VAN, 1986).

A saúde bucal também afeta a qualidade de vida das pessoas com SD, bem como dos seus

cuidadores (OLIVEIRA et al., 2010). Os problemas bucais podem envolver não apenas a saúde física, mas também aspectos econômicos e o bem-estar social e psicológico. Podem inclusive afetar a autoestima, demonstrando a importância da manutenção da saúde bucal na qualidade de vida (OLIVEIRA et al., 2010). A população de portadores de SD, geralmente possui dificuldade ao buscar alguma forma de assistência odontológica. Normalmente possuem menor chance de receber cuidados preventivos, enquanto procedimentos cirúrgicos e restauradores acontecem com maior frequência (ALLISON, HENNEQUIN e FAULKS, 2000).

Frente ao exposto, justifica-se a realização do presente estudo, a fim de se descrever as possíveis alterações na saúde bucal de pessoas com SD descritas na literatura.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma revisão integrativa de literatura, realizada nos meses de fevereiro e março de 2021.

Para o desenvolvimento desse trabalho, foram seguidas as etapas: 1) formulação do problema; 2) coleta de dados ou definições sobre a busca da literatura; 3) análise dos dados e 4) apresentação e interpretação dos resultados (MENDES et al., 2008).

Quanto à formulação do problema ou pergunta norteadora, utilizou-se a estratégica



PICO, uma sigla no idioma inglês que significa "Paciente, Intervenção, Comparação e Resultados". De acordo com essa estratégia, o estudo considerou, para a letra "P", pessoas (crianças, adolescentes, adultos ou idosos) com Síndrome de Down, para "I" e "C", não houve palavras correspondentes, e, para "O", alterações na saúde bucal. Dessa forma, a aplicação dessa estratégia resultou na pergunta norteadora "quais as possíveis alterações na saúde bucal de pessoas com Síndrome de Down?"

A identificação e seleção dos estudos foi realizada pela busca de publicações indexadas nas bases de dados da Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e Scientific Electronic Library Online e na Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE). Para a busca, foram empregados os descritores controlados "saúde bucal" e "síndrome de down", para a língua portuguesa, indexados nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS). E para correspondentes em língua inglesa foram adotado "oral health" e "down syndrome", indexados no Medical Subject Headings (MeSH).

Para a associação desses descritores, foi utilizado o operador booleano "AND".

Foram incluídos no estudo artigos publicados nos últimos cinco anos (2016 a 2021), nos idiomas português, inglês e espanhol e disponíveis gratuitamente na íntegra. Foram adotados os seguintes critérios de exclusão: editoriais, cartas ao editor, teses, dissertações, artigos de revisão, relatórios, artigos duplicados nas bases de dados e/ou entre elas e artigos não relevantes para essa revisão. Para a organização dos dados, foi utilizado o instrumento adaptado de Ursi (2005) que consiste em um checklist, dividido em nove domínios, o qual visa facilitar a descrição dos principais dados presentes nos artigos.

Após a coleta, os artigos foram organizados de acordo com o seu título, ano de publicação, área de publicação, base de dados, objetivo do estudo, tipo de publicação, país onde o estudo foi realizado, principais resultados/conclusão e nível de evidência. A avaliação desse último foi realizada com base em Stillwell e colaboradores (2010), conforme mostra o Quadro 1.

Quadro 1 - Nível de evidência por tipo de estudo

Tipo de evidência	Nível de Evidência	Descrição
Revisão Sistemática ou Metanálise	I	Evidência proveniente de uma revisão sistemática ou metanálise de todos os ensaios clínicos randomizados controlados ou oriundos de diretrizes baseadas em revisões sistemáticas de ensaios clínicos controlados.



Estudo randomizado controlado	II	Evidência obtida de pelo menos um ensaio clínico com aleatorização, controlado e bem delineado.
Estudo controlado com randomização	III	Evidência proveniente de um estudo bem desenhado e controlado sem aleatorização.
Estudo caso-controle ou estudo de coorte	IV	Evidência proveniente de um estudo com desenho de caso-controle ou coorte.
Revisão sistemática de estudos qualitativos ou descritivos	V	Evidência proveniente de uma revisão sistemática de estudos qualitativos e descritivos.
Estudo qualitativo ou descritivo	VI	Evidência de um único estudo descritivo ou qualitativo.
Opinião ou consenso	VII	Evidência proveniente da opinião de autoridades e/ ou relatórios de comissões de especialistas/peritos.

Fonte: STILLWELL et al. 2010

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Quadro 2 - Artigos encontrados, pré-selecionados e selecionados por meio das bases de dados LILACS. Rio de Janeiro. 2021

Base de Dados	Total de artigos	Artigos pré-selecionados após adição dos filtros	Artigos selecionados após leitura na íntegra
LILACS	44	13	4
MEDLINE	105	74	3

Fonte: Dados da pesquisa. 2021



Quadro 3 - Publicações organizadas de acordo com o título, ano de publicação, periódico/área e base de dados. Rio de Janeiro. 2021.

Nº	Título	Ano	Periódico	Base de Dados
1	Relación de los factores de riesgo y el estado bucodental de niños y adolescentes con Síndrome de Down	2018	Rev. Ateneo Argent. Odontol	LILACS
2	Condiciones periodontales asociadas con hiposalivación en pacientes con síndrome de Down	2018	Odontología (Ecuad.)	LILACS
3	Salivary density of Streptococcus mutans and Streptococcus sobrinus and dental caries in children and adolescents with Down syndrome	2017	Journal of Applied Oral Science	LILACS
4	Avaliação da saúde bucal em pessoas com necessidades especiais	2016	Einstein (São Paulo)	LILACS
5	Oral Health Status among Children with Down Syndrome in Dubai, United Arab Emirates.	2019	J Int Soc Prev Community Dent	MEDLINE
6	Periodontal status of individuals with Down syndrome: sociodemographic, behavioural and family perception influence.	2019	J Intellect Disabil Res	MEDLINE
7	Symmetry of dental agenesis in Down Syndrome children.	2019	Journal of Dental Sciences	MEDLINE

Fonte: Dados da pesquisa. 2021



Quadro 4 - Publicações organizadas de acordo com o objetivo, tipo de publicação, local do estudo e nível de evidência. Rio de Janeiro. 2021

Nº	Título	Objetivo	Local de Estudo	Nível de Evidência
1	Relación de los factores de riesgo y el estado bucodental de niños y adolescentes con Síndrome de Down	Conhecer a relação entre fatores de risco e condições de saúde bucal e dentária em pacientes com Síndrome de Down.	Jujuy	VI
2	Condiciones periodontales asociadas con hiposalivación en pacientes con síndrome de Down	Avaliar como a hipossalivação e outros parâmetros salivares podem influenciar as doenças periodontais em pacientes com síndrome de Down em diferentes idades.	São Paulo	VI
3	Salivary density of Streptococcus mutans and Streptococcus sobrinus and dental caries in children and adolescents with Down syndrome	Avaliar e comparar a experiência de cárie dentária e contagens salivares de <i>S. mutans</i> , <i>S. sobrinus</i> e <i>estreptococos</i> entre grupos de crianças e adolescentes com e sem síndrome de Down.	Juiz de Fora	VI
4	Avaliação da saúde bucal em pessoas com necessidades especiais	Conhecer a prevalência dos principais problemas bucais em crianças com necessidades especiais, e relacionar as doenças de base com variáveis clínicas e demográficas.	Passo Fundo	VI
5	Oral Health Status among Children with Down Syndrome in Dubai, United Arab Emirates.	Avaliar o estado de saúde bucal em crianças com SD em Dubai, Emirados Árabes Unidos.	Dubai	VI
6	Periodontal status of individuals with Down syndrome: sociodemographic, behavioural and family perception influence.	Avaliar a condição periodontal de indivíduos com síndrome de Down e a associação com características sociodemográficas e comportamentais e família a percepção da saúde bucal.	Araçatuba	VI
7	Symmetry of dental agenesis in Down Syndrome children.	Investigar a frequência e o tipo de agenesia dentária em uma amostra de SD em idade escolar, avaliando gênero, lateralidade, lado superior ou inferior e monolateral ou bilateral.	Itália	VI

Fonte: Dados da pesquisa. 2021



Quadro 5 - Publicações organizadas de acordo com os principais resultados/conclusão. Rio de Janeiro, 2021

Nº	Título	Principais Resultados
1	Relación de los factores de riesgo y el estado bucodental de niños y adolescentes con Síndrome de Down	60% corresponderam ao sexo masculino. A prevalência de cárie dentária foi de 45% (IC95% 37-53), o pH salivar ficou entre 5 e 7,5. Sendo que, as crianças e adolescentes com SD apresentam mais fatores de risco associados à prevalência de cárie dentária e doença periodontal (AU) quando comparadas a crianças e adolescentes sem a síndrome.
2	Condiciones periodontales asociadas con hiposalivación en pacientes con síndrome de Down	Os pacientes apresentaram alto índice de placa, baixa capacidade tampão e baixo fluxo salivar. Foi encontrada uma alta prevalência de doenças periodontais em pacientes com SD e uma correlação entre o baixo fluxo salivar e a gravidade da doença periodontal (correlação = -0,27, p = 0,002).
3	Salivary density of Streptococcus mutans and Streptococcus sobrinus and dental caries in children and adolescents with Down syndrome	As crianças com SD tiveram uma taxa livre de cárie significativamente maior (p <0,001) e uma densidade salivar mais baixa de S. mutans (p <0,001).
4	Avaliação da saúde bucal em pessoas com necessidades especiais	Constatou-se que 48,9% dos examinados apresentavam uma classificação de Angle tipo I e 25,5% não apresentavam qualquer tipo de maloclusão. Os avaliados (44,7%) apresentaram alto índice de cárie dentária (cariados, perdidos e obturados >10) e 53,2% apresentaram higiene oral inadequada (zero a 1,16).
5	Oral Health Status among Children with Down Syndrome in Dubai, United Arab Emirates.	As crianças com SD comparada as crianças sem a síndrome apresentaram: o Índice CPOD significativamente maior; uma significância maior em proporção de mordida aberta e outros problemas de oclusão; uma significância maior de erosão, além disso tinham mais restaurações e mais recorrência de tratamento dental.
6	Periodontal status of individuals with Down syndrome: sociodemographic, behavioural and family perception influence.	A chance de ter periodontite foi 4,7 vezes maior em indivíduos com mais de 20 anos e cerca de 4 vezes maior em pacientes cuja higiene bucal foi realizada por eles e seus pais em conjunto. A prevalência da periodontite em indivíduos com SD é alta (71,9%) e aumenta com a idade.
7	Symmetry of dental agenesis in Down Syndrome children.	65% dos pacientes apresentaram agenesia de um ou mais dentes. Os dentes perdidos com maior frequência foram o incisivo lateral superior esquerdo, os segundos pré - molares inferiores e o incisivo lateral superior direito.

Fonte: Dados da pesquisa. 2021



Para que a identificação e manejo das alterações na saúde bucal de indivíduos com SD sejam efetivos, é preciso que a prática seja modificada por meio do saber desenvolvido através das pesquisas publicadas. O nível de evidência é uma forma de avaliar as pesquisas realizadas de acordo com seu delineamento metodológico, para evidenciar melhorias para assistência e cuidado ao usuário.

Constatou-se que o maior percentual de nível de evidencia foram de estudos de delineamento descritivo. Se tratando do conhecimento sobre alterações na saúde bucal que podem ser minimizadas com intervenções eficazes e o conhecimentos dos fatores associados a essas alterações, é necessário que se invista na realização de estudos randomizados e controlados para obter resultados significativos e de confiança, devido ao rigor metodológico desse tipo de pesquisa.

Desse modo, o presente estudo retratou uma temática relevante, que contribui com a melhor compreensão das possíveis alterações na saúde bucal apresentadas por indivíduos com SD, e assim propiciará um diagnóstico mais rápido e condutas mais direcionadas.

Se tratando das alterações na saúde bucal tratadas nessa revisão, as publicações selecionadas, revelaram que a cárie é o principal problema oral observado em indivíduos com SD.

Dentre os estudos que trataram sobre a cárie, um destes apontou que em alguns casos, indivíduos com SD tem a prevalência dessa

manifestação oral semelhante à de indivíduos sem SD, porém indivíduos com SD tem um maior quantitativo de *Streptococcus mutans* na saliva; que é reconhecido como o principal microrganismo responsável pela iniciação e desenvolvimento da cárie (SCALIONI et al., 2017).

Diante disso, os artigos identificados expressam que o desenvolvimento de cárie em pessoas com SD depende de diferentes aspectos, como doenças de base, comportamento, microbiota da cavidade oral e condições salivares (como componentes, fluxo, pH e capacidade tampão) (SOUZA; GIOVANI, 2016).

Porém na análise coletiva dos artigos selecionados, observa-se que os autores indicam que a maioria das alterações na saúde bucal de pessoas com SD, se originam da precariedade do cuidado com a higiene oral, o que pode corroborar com o desenvolvimento da cárie dentária, doença periodontal, baixo fluxo salivar, higiene oral inadequada, proporção maior de mordida aberta, problemas de oclusão e agenesia; que foram as principais alterações identificadas no presente estudo.

Além disso, a higiene oral inadequada se torna mais exacerbada conforme o crescimento do indivíduo com a SD, momento em que os cuidados prestados pelos pais e cuidadores são reduzidos, com base na crença de que o indivíduo é capaz de promover o seu autocuidado.

Por fim, torna-se perceptível que as alterações associadas a saúde bucal de indivíduos com SD são inúmeras e exigem



cuidados para o seu devido diagnóstico, tratamento e acompanhamento. Nesse cenário, o odontologista exerce um importante papel por ser um elo de apoio e orientação entre o usuário com SD e a família e/ou cuidador.

4. CONCLUSÃO

Por meio da presente revisão integrativa, percebeu-se que os artigos incluídos foram publicados recentemente (maioria em 2019), sendo distribuídos entre revistas de escopo na saúde pública e odontologia.

Algumas das problemáticas identificadas foram o nível de evidência e a população do estudo. Em relação ao nível de evidência, 100% dos estudos foram de delineamento descritivo o

que não traz segurança sobre os dados. E a maioria dos estudos, foram realizados em crianças e adolescentes, excluindo as demais faixas etárias, que também deveriam ser valorizadas na publicações.

Além disso, os estudos identificaram como as principais alterações na saúde bucal de pessoas com SD: a cárie dentária, doença periodontal, baixo fluxo salivar, higiene oral inadequada, proporção maior de mordida aberta, problemas de oclusão e agenesia.

Por fim, salienta-se a importância da realização de estudos originais que abordem a temática e o respectivo público, mas que contemplem todas as faixas etárias.

5. REFERÊNCIAS

- ALLISON, P. J.; HENNEQUIN, M.; FAULKS, D. Dental care access among individuals with Down syndrome in France. **Special Care in Dentistry**, v. 20, n. 1, p. 28-34, 2000.
- ALLISON, P.; LAWRENCE, H. Validity of an instrument assessing oral health problems in people with Down syndrome. **Community Dental Health**, v. 22, n. 4, p. 224-230, 2005.
- ANDERS, P.; DAVIS, E. L. Oral health of patients with intellectual disabilities: a systematic review. **Special Care in Dentistry**, v. 30, n. 3, p.101-117, 2010.
- AINAMO, J.; BAY, I. Problems and proposals for recording gingivitis and plaque. **International Dental Journal**, v. 25, n. 4, p. 229-235, 1975.
- BARRIOS, C. E.; MARTINEZ, S. E.; LAURA, I. G. Relación de los factores de riesgo y el estado bucodental de niños y adolescentes con Síndrome de Down. **Rev. Ateneo Argent. Odontol**; v. 58, n. 1, p. 33-43, 2018.
- BERNARDES, L. C. G; MAIOR, I. M. M. L; SPEZIA, C. H; ARAUJO, T. C. C. F. Pessoas com deficiência e políticas de saúde no Brasil: reflexões bioéticas. **Ciência e saúde coletiva**. Rio de Janeiro, v.14, n.1, p. 31-38, 2009.



- BERNADES, L. C.; ARAÚJO, T. C. C. F. Deficiência, políticas públicas e bioética: percepção de gestores públicos e conselheiros de direitos **Ciência e saúde coletiva**.. Rio de Janeiro, v. 17 n. 9, p. 2435-2445, set. 2012.
- BONANATO, K. et al. Cross-cultural adaptation and validation of a Brazilian version of an instrument to assess impairments related to oral functioning of people with Down syndrome. **Health and Quality of Life Outcomes**, v. 11, n. 11, p. 4, 2013.
- CASTILHO, A. R. F.; PARDI, V.; PEREIRA, C. V. Caries prevalence, level of mutans streptococci, salivary flow rate, and buffering capacity in subjects with Down syndrome. **Brazilian Journal of Oral Science**, v. 6, n. 21, p. 1331-1336, 2007.
- CASTRO, S. S.; LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C.; CESAR, C. L. G. Acessibilidade aos serviços de saúde por pessoas com deficiência. **Revista de Saúde Pública**. São Paulo, v. 45, n. 1, p. 99-105, 2011.
- COLOMBO DE SOUZA, R. C.; GIOVANI, E. M. Condiciones periodontales asociadas con hiposalivación en pacientes con síndrome de Down. **Odontología (Ecuad.)**; v. 20, n. 1, p. 75-87, 2018.
- DAVIDOVICH, E.; AFRAMIAN, D. J.; SHAPIRA, J.; PERETZ, B. A comparison of the sialochemistry, oral pH, and oral health status of Down syndrome children to healthy children. **International Journal of Paediatric Dentistry**, v. 20, n. 4, p. 235-241, 2010.
- FRANÇA, I. S. X; COURA, A. S, FRANÇA, E. G; et al. Application of principlist bioethics to public policies for disabled people: systematic review. **Online Brazilian Journal of Nursing**. Niterói (RJ), v. 9, n. 1, p. , Jul. 2010.
- GALLO, C. et al. Symmetry of dental agenesis in Down Syndrome children. **Journal of Dental Sciences**; v. 14, n. 1, p. 61-65, 2019.
- GHAITH, B. et al. Oral Health Status among Children with Down Syndrome in Dubai, United Arab Emirates. **J Int Soc Prev Community Dent**; v. 9, n. 3, p. 232-239, 2019.
- IBGE, 2010. **Pessoas com deficiência**. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 21 jan. 2021.
- JENNY, J.; CONS, N. C. Establishing malocclusion severity levels on the Dental Aesthetic Index (DAI) scale. **Australian Dental Journal**, v. 41, n. 1, p. 43-46, 1996.
- MATHIAS, M. F.; SIMIONATO, M. R. L.; GUARÉ, R. O. Some factors associated with dental caries in the primary dentition of children with Down syndrome. **European Journal of Paediatric Dentistry**, v. 12, n. 1, p. 37-42, 2011.
- MENDES, K.S.; SILVEIRA, R.C.C.P.; GALVÃO, C.M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto and Contexto Enfermagem**, v.17, n.4, p. 758, 2008.



- MONSE, B. et al. PUFA: an index of clinical consequences of untreated dental caries. **Community Dental Oral Epidemiology**, v. 38, p. 77-82, 2010.
- MOREIRA, M. J. S. et al. Some factors associated with dental caries in the primary dentition of children with Down syndrome. **European Journal of Paediatric Dentistry**, v. 12, n. 1, p.37-42, 2015.
- NICOLAU, S. M; SCHRAIBER, L. B; AYRES, J. R. C. M. Mulheres com deficiência e sua dupla vulnerabilidade: contribuições para a construção da integralidade em saúde. **Ciência e saúde coletiva**. Rio de Janeiro, v. 18, n.3, p. 863-872, 2013.
- NUERNBERG, M. A. A. et al. Periodontal status of individuals with Down syndrome: sociodemographic, behavioural and family perception influence. **J Intellect Disabil Res**; v. 63, n. 10, p. 1181-1192, 2019.
- OLIVEIRA, A. C. et al. Mothers' perceptions concerning oral health of children and adolescents with Down syndrome: a qualitative approach. **European Journal of Paediatric Dentistry**, v. 11, n. 1, p. 27-30, 2010.
- PINI, D. M. et al. Avaliação da saúde bucal em pessoas com necessidades especiais. **Einstein (São Paulo)**, v. 14, n. 4, p. 501-507, 2016.
- REULAND-BOSMA, W., VAN DIJK, J. Periodontal disease in Down's syndrome: a review. **Journal of Clinical Periodontology**, v. 13, n. 1, p.64-73, 1986.
- SANTOS, F. A. S. et al. Condições periodontais de pacientes portadores de alterações cardiovasculares em um hospital público de Maceió-Al. **Revista de Periodontia**, v. 20, n. 1, p. 67-71, 2010.
- SCALIONI, F. et al. Salivary density of Streptococcus mutans and Streptococcus sobrinus and dental caries in children and adolescents with Down syndrome. **J. Appl. Oral Sci.**, v. 25, n. 3, p. 250-257, 2017.
- STILLWELL, S. B. et al. Searching for the Evidence: Strategies to help you conduct a successful search. **American Journal of Nursing (AJN)**, v. 110, n. 1, p. 51-53, 2010.
- SOUZA, R. C.; GIOVANI, E. M. Indicadores salivares e o risco de cárie na Síndrome de Down utilizando o software Cariogram®. **Rev. bras. odontol.**, Rio de Janeiro, v. 73, n. 1, p. 47-54, 2016.
- URSI, E. S. **Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura**. [dissertação]. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto; 2005.
- VIEGAS, S. M. F; PENNA, C. M. M. A construção da integralidade no trabalho cotidiano da equipe saúde da família. **Escola Anna Nery**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 133-141, 2011.



6. NOTA BIOGRÁFICA

Giovana da Silva Batista

Cirurgiã Dentista Graduada pela Universidade Estácio de Sá – UNESA. Habilitação em Implantodontia - CERTO RJ, Pós-graduada em Odontologia Hospitalar e Intensiva - CEMOI, Mestranda em Gestão em Saúde Pública – Universidad Colúmbia del Paraguai. Cirurgiã Dentista/ Desenvolvimento de Projeto Voluntário- APAE Niterói-RJ.

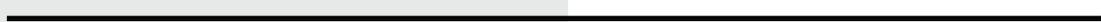
Valeska Regina Soares Marques

Pós-doutora pela UNIBE, Doutora em Saúde Pública pela Universidade Americana. Mestre em Saúde Pública pela Universidade Americana em 2015. Graduada em Medicina Veterinária pela UFRRJ – RJ em 1996. Especialização em docência do Ensino Superior, Epidemiologia, Pós-graduada em Gestão empresarial e Marketing. Atualmente é docente pelo Instituto Ideia; veterinária autônoma e coordenadora de projetos APAE de Niterói.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM PARADIGMA QUALITATIVO

Andréa Luiza De Souza Cardoso Pierott - (andreapierott@gmail.com) - Pedagoga da EMEB Alzira Gomes - Vargem Alta/ES, Graduada em Pedagogia e Pós Graduada em Avaliação na Escola Fundamental : O Paradigma Qualitativo pela Faculdade de Educação Regional Serrana, Pós Graduada em : Educação Especial/Inclusiva Institucional, Especialista em Psicopedagogia Institucional pelo Instituto Superior de Educação e Cultura Ulysses Boyd - BR e Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.

ORIENTADORA: Dra. Valeska Regina Soares Marques - UNIVERSIDADE DE COLUMBIA DEL PARAGUAY.

RESUMO - Avaliar os alunos é um momento particularmente difícil do processo ensino-aprendizagem de qualquer disciplina, pois possibilita constatar o quanto já foi assimilado do conteúdo e o que ainda é preciso ser feito para melhorar o aproveitamento escolar de crianças e de adolescentes.

Quando predomina os parâmetros da avaliação tradicional, em que os alunos se limitam a reproduzir passiva e acriticamente o que o professor ensina na Ensino Fundamental, esta aprendizagem é incompleta e não proporciona um desenvolvimento cognitivo adequado, a consequência imediata disto é quase sempre, o fracasso escolar.

Tem-se por objetivo discutir e analisar as opções mais avançadas da avaliação, onde o aluno é estimulado a raciocinar, refletir, estudar os conteúdos de forma contextualizada e, sobretudo, a construir seus conhecimentos de forma crítica e reflexiva, com a colaboração do professor. Pesquisas mostram que o fracasso escolar está ligado diretamente ao fato que o aluno não consegue obter nota de aprovação com isso os educadores estão sendo impulsionados a buscar por paradigmas mais justos que otimizem o processo ensino-aprendizagem como um todo.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação, Ensino Fundamental, Sucesso e Fracasso Escolar.



RESUMEM – La evaluación de los alumnos es un momento especialmente difícil en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier disciplina, ya que permite ver cuánto de los contenidos se han asimilado y qué queda por hacer para mejorar el rendimiento escolar de los niños y adolescentes.

Cuando predominan los parámetros de evaluación tradicional, en los que los alumnos se limitan a reproducir pasiva y acríticamente lo que enseña el docente en la escuela primaria, este aprendizaje es incompleto y no proporciona un desarrollo cognitivo adecuado, cuya consecuencia inmediata es casi siempre, el fracaso. colegio.

El objetivo es debatir y analizar las opciones de evaluación más avanzadas, donde se anima al alumno a razonar, reflexionar, estudiar los contenidos de forma contextualizada y, sobre todo, a construir sus conocimientos de forma crítica y reflexiva, con la colaboración del profesor. Las investigaciones muestran que el fracaso escolar está directamente relacionado con el hecho de que el alumno no es capaz de obtener una calificación aprobatoria, por lo que los educadores se ven impulsados a buscar paradigmas más justos que optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje en su conjunto.

PALABRAS CLAVES: Evaluación, Educación Primaria, Éxito y Fracaso Escolar.



1. INTRODUÇÃO

Avaliação é uma prática que não se restringe aos meios educacionais. Logo, não é correto pensar que a avaliação serve apenas para diagnosticar o rendimento escolar dos alunos. Apesar disto, sua influência na escola é tamanha que, quando as pessoas pronunciam a palavra avaliação ela vem logo seguida do complemento “educacional” ou “escolar”.

A abundância de livros didáticos sobre o tema e os artigos publicados em revistas pedagógicas, deixam claro que ainda não se chegou a um consenso sobre o mesmo.

Embora a avaliação hoje esteja mais aprimorada em relação a tradicional ainda resta muito a ser feito para que tal prática venha a servir, de fato, aos interesses da maioria dos alunos, ou seja, aqueles pertencentes aos meios sócio-econômicos mais desfavorecidos e que vêm sendo excluídos da escola mediante avaliações mal conduzidas.

Sabe-se que existem duas formas de avaliar os alunos, a primeira que é a avaliação propriamente dita, ou seja, a colocação em prática de mecanismos que avaliam os aprendizes do ponto de vista quantitativo e qualitativo, em todos os momentos do processo ensino-aprendizagem, cumprindo as várias funções desta prática e a segunda que é a de “medir” os conhecimentos adquiridos por eles. Neste procedimento, o professor enfatiza exclusiva ou prioritariamente os aspectos quantitativos desta prática pedagógica,

reduzindo a aprendizagem a um simples acúmulo numérico de notas, pontos ou conceitos, conforme o sistema adotado pela escola.

Fato é que a verdadeira avaliação pode ser conduzida de acordo com as mais diversas tendências pedagógicas e ser um sucesso em qualquer uma delas, desde que o professor alcance o necessário equilíbrio na manipulação dos dados qualitativos desta prática essencial à condução do processo ensino-aprendizagem, valendo-se inclusive do auxílio do paradigma construtivista, a avaliação mediadora.

Avaliar os alunos é parte do processo ensino-aprendizagem, trata-se de uma parte relevante do mesmo, com a qual o professor vai conviver diariamente enquanto estiver exercendo sua profissão.

Por mais que o professor tenha formação e coloque em prática os preceitos da avaliação escolar, encontrará desafios em sua trajetória, o que por si só justifica qualquer esforço no sentido de aprender um pouco mais a respeito dela.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa exploratória com análise bibliográfica acerca do tema apresentado. Utilizou a revisão bibliográfica, a fim de trazer fundamental científica às discussões realizadas.



Para melhor entendimento sobre a avaliação, assim como suas interrogações e possíveis aplicações mais assertivas foram lidos artigos científicos, publicações diversas e observação em sala de aula, juntamente com o professor.

3. RESULTADO E DISCUSSÃO

A avaliação consiste em “determinar o valor” por um processo de averiguação, análise das características das pessoas, objetos, acontecimentos, fatos, segundo o dicionário Língua Portuguesa Priberam. Do francês *Évaluer*, ela vem do latim *valere*, “ter saúde, vigor, força, ter e ser de valor”, resultou em Português, entre outras, em “valia”, da qual se formou “avaliar”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) sob nº. 9.394/96, estabelece dois princípios indispensáveis a vida do ser humano a afetividade e o amor no contexto escolar, o respeito à liberdade, tolerância e relevância baseados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. O alvo é a formação do educando, sua aptidão para por em prática o exercício da cidadania e sua qualificação para exercer seu trabalho com dignidade e respeito ao próximo.

A Lei 9.394/96, das Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, faz menção à avaliação da aprendizagem.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional projetada, em 1988, e

aprovada em 1997, o processo avaliativo é contemplado no Art. 24, inciso V, alínea (a) e diz sobre a verificação do rendimento escolar. “Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”.

Concordo com LUCKESI (2002), quando diz “defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção - que obrigatoriamente conduz à exclusão”.

Levando em conta as funções da avaliação da aprendizagem, importa considerar que ela possibilita o julgamento e a consequente classificação dos alunos, mas essa não é a sua função constitutiva. Candau (1995) diz que é importante estar atento à função ontológica (constitutiva) desta prática pedagógica, que é de diagnóstico. Por este motivo, a avaliação cria a base necessária para a tomada de decisão que é o meio de encaminhar os atos subsequentes, na perspectiva da busca maior e satisfatoriedade nos resultados.



Articuladas com esta função básica estão:

- a) A função de propiciar a autocompreensão tanto do educando quanto do educador, por meio do ato da avaliação, como aliados na construção de resultados satisfatórios da aprendizagem.
- b) A função de motivar o crescimento: A avaliação motiva na medida em que diagnóstica e cria o desejo de obter resultados mais satisfatórios. Tradicionalmente, a avaliação da aprendizagem tem sido desmotivadora. Os educandos se sentem mal com os comentários desabonadores feitos pelos educadores no momento de desenvolver-lhes os resultados de seus trabalhos.
- c) A função de aproveitamento da aprendizagem: Quando se faz um exercício para que a aprendizagem seja manifestada, esse mesmo exercício já é uma oportunidade de aprender. Fazer um exercício a mais, se o exercício é suficientemente significativo, é o modo de aprender mais. A assimilação dos conteúdos escolares ocorre através da recuperação e da informação, bem

como por sua assimilação ativa, por meio de exercícios que organizam a experiência e formam as habilidades e os hábitos.

- d) Função de auxiliar a aprendizagem: Luckesi (1998) acredita que, se os educadores tiverem à sua frente a compreensão de que a avaliação auxilia a aprendizagem, e a coragem para praticarem este princípio, terão melhores oportunidades para conduzir bem a referida prática pedagógica, pois buscarão atender as necessidades dos educandos. Estarão fazendo o melhor para que eles aprendam e se desenvolvam.

A escola sendo uma instituição social e histórica, de natureza pedagógica, tem sido marcada pela cultura da avaliação, uma prática que tem sido interpretada como o seu meio e fim. Apesar da avaliação ser uma prática constante na escola, esta não tem conseguido indicar ações pertinentes às necessidades sociais de seus agentes.

Existe, segundo Saul (1995), toda uma trajetória na história da avaliação educacional no Brasil, que precisa ser recuperada, sobretudo em relação à compreensão do pressuposto teórico-metodológico que fundamenta os diferentes paradigmas desta prática pedagógica essencial.



Pelo fato de ter sido tratada como o meio e o fim do processo pedagógico, (ao contrário do que deveria acontecer), a avaliação educacional foi convertida na própria cultura escolar, gerando vários problemas que conduzem os alunos ao fracasso escolar.

Esses dados sustentam uma determinada cultura e um determinado juízo de valor a respeito do trabalho pedagógico. "Esse juízo de valor, baseado no aspecto somativo da avaliação escolar, se multiplica em todas as dimensões desse processo, de modo muito desfavorável aos alunos". (SAUL, 1995, p. 89).

Embora a realidade escolar indique a predominância da ótica tradicional da avaliação, em um número elevado de escolas brasileiras, Candau (1995) afirma que o discurso teórico mostrado pelos manuais de Didática progressista aponta um caminho oposto. Para os autores desses manuais, a avaliação deve ser um instrumento para levar todos os alunos à aquisição do saber, e não eliminar aqueles que, por pertencerem a segmentos sócio-econômicos considerados inferiores, são prejudicados pela ideologia dominante burguesa que domina a escola, sobretudo a escola pública.

Assim sendo, qualquer que seja o modelo ou processo de avaliação a ser adotado, ele concentra várias decisões que se expressam na ação prática do professor, quando avalia seus alunos, toma novas decisões a partir dos resultados da avaliação, mantém ou reformula seus planos. "Esse conjunto de decisões não é

neutro nem arbitrário, ele orienta e norteia a prática pedagógica no âmbito da escola e da sala de aula" (PERRENOUD, 1999, p. 44-5).

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. (LIBÂNEO, 1998, p. 195).

Enquanto existem educadores hoje, que adotam a definição acima para conduzir a avaliação educacional em suas respectivas práticas pedagógicas, também há aqueles outros que a encaram como um fim em si mesmo, e não como um meio que permite verificar até que ponto os objetivos estão sendo alcançados, para que deficiências possam ser sanadas. Profissionais deste tipo não levam em conta que também o próprio aluno precisa compreender a avaliação como um meio através do qual serão identificados os resultados, o que acontece durante o processo ensino-aprendizagem.

Na prática, é essencial que os princípios que fundamentam uma proposta educacional façam o mesmo com relação a proposta de avaliação e que ambos sejam assumidos como uma filosofia comum na escola. Deve refletir com



clareza uma tomada de posição quanto à postura filosófica-pedagógica de qualquer escola.

Neste contexto, ressalta Rabello (1998, p. 84-5), "a prova não deveria servir apenas para detectar o que o aluno não sabe em um determinado momento, mas sim, ser utilizada como instrumento facilitador do processo ensino-aprendizagem". Por este motivo, seria conveniente que, após a correção de uma prova, antes de o professor atribuir ao aluno uma nota ou conceito, o mesmo tivesse a oportunidade de refazê-la, atentando para possíveis observações feitas pelo professor e sendo valorizado por esse refazer, enquanto processo e não apenas como produto.

Quanto ao significado da nota, existem em torno dela muitas polêmicas: ela (a nota) deve ser uma sentença decisiva sobre o rendimento do aluno ou apenas um indicador de sua capacidade de construir conhecimentos? Deve ser uma espécie de "ponto final" do processo pedagógico ou, ao contrário, uma espécie de "dois pontos" que suporta correções de rotas e um refazer constante?

Seja qual for a opção do professor, o ideal é que ele tenha consciência que avaliar é muito mais do que aplicar um teste, uma prova, ou fazer uma observação.

As mudanças propostas pela Lei de Diretrizes e bases (LDB), pelos Parâmetro Curriculares Nacionais (PCN) e por sistemas de vários estados e municípios brasileiros especialmente no que diz respeito a promoção

de alunos e à organização de espaços tempos escolares, entre outros parâmetros a serem seguidos na reformulação da avaliação educacional devem permanecer na mira dos professores.

4. CONCLUSÃO

Fato é que desde que nascemos somos avaliados, tamanho, peso, pés, olhos, orelhinha, em fim uma gama de processo que nos remetem a avaliações diversas, e no decorrer da vida não é diferente principalmente no âmbito escolar, é preciso por em prática além dos nossos conhecimentos adquiridos em formações e práticas diárias, é o senso críticos e os critérios, afinal se meu aluno fracassou a "culpa" será só dele, é essencial que faça-se uma reflexão do nosso fazer. Não existe receita pronta para ser eficiente para com todos, mas existe a forma mais digna e justa, convencional, afinal somos todos diferentes e essa diferença precisa ser vista como algo positivo, uma oportunidade de fazer o meu melhor.

A avaliação nos proporciona a observar o aluno como um todo, se estão, como e em que condições estão aprendendo retendo conhecimento, dando uma síntese de suas possibilidades de aprendizagem com maior ou menor grau de dificuldade, não se referindo a só ao domínio de conteúdo, mas, também o desenvolvimento de suas capacidades e possibilidades.

Desde sempre é preciso ter um olhar diferenciado para as nossas diversidades, os campos da aprendizagem a serem trabalhados são ricos, infelizmente o que é pobre é o nosso fazer que muitas vezes deixa a desejar por seguir um critério nada significativo e condizente com a realidade escolar.

É preciso ter em mente que a avaliação precisa ser em torno de promover a cidadania do educando, como um sujeito de direito digno de respeito e que possa ter acesso as oportunidades que a aprendizagem possa lhe proporcionar.

5. REFERÊNCIAS

- AVALIAÇÃO. In: PRIBERAM, **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**. Priberam Informática, S.A, 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/avaliacao>. Acesso em: 02 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 mar. 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. 2. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CANDAU, V. M. **Rumo a uma nova didática**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1998.
- LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PERRENOUD, P. **Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- RABELLO, E. H. **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- SAUL, A. M. **Avaliação Emancipatória: Desafio à Teoria e Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.



6. NOTAS BIOGRÁFICAS

Andréa Luiza de Souza Cardoso Pierott

Pedagoga da EMEB Alzira Gomes – Vargem Alta/ES, da EMEB Alzira Gomes – Vargem Alta/ES, Graduada em Pedagogia e Pós Graduada em Avaliação na Escola Fundamental : O Paradigma Qualitativo pela Faculdade de Educação Regional Serrana, Pós Graduada em : Educação Especial/Inclusiva Institucional Especialista em Psicopedagogia Institucional pelo Instituto Superior de Educação e Cultura Ulysses Boyd - BR e Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.

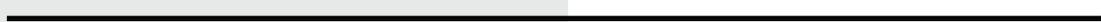
Valeska Regina Soares Marques

Pós-Doutora pela UNIBE, Doutora em Saúde Pública pela Universidade Americana. Mestre em Saúde Pública pela Universidade Americana em 2015. Graduada em Medicina Veterinária pela UFRRJ – RJ em 1996. Especialização em docência do Ensino Superior, Epidemiologia, Pós-graduada em Gestão empresarial e Marketing. Atualmente é docente pelo Instituto Ideia; veterinária autônoma e coordenadora de projetos APAE de Niterói.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: TDAH, ESCOLA, LEGISLAÇÃO E PAE – UMA ANÁLISE

Aline dos Santos Moreira de Carvalho (bioaline2017@yahoo.com) - Mestranda em Ciências da Educação pela *Universidad Columbia del Paraguay*, em parceria com o Instituto IDEIA - BR. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Neuropsicopedagogia Educação Especial e Inclusiva, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Ludopedagogia, Psicomotricidade e Gestão Escolar pela Faculdade Única - MG.

RESUMO - O processo de ensino e aprendizagem para crianças e jovens com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um tema pertinente para discussão pericialmente no ambiente educacional, considerando seus sintomas e seus desdobramentos quanto temática. O TDAH pode-se apresentar em três subtipos: o que apresenta apenas a falta de atenção, o que é caracterizado pela impulsividade e agressividade, e o que une os outros dois. Diante essa realidade, os alunos com o transtorno geralmente são rotulados e estereotipados não só pelos profissionais de educação carentes de conhecimento como pelos outros estudantes por apresentarem dificuldades de aprendizagem, a temática implica polêmicas como o uso de medicamentos na escola, os educadores percebem-se despreparados para as necessidades especiais desses alunos uma vez que não existe legislação específica para este transtorno e esses alunos frequentam a escola regular. Este estudo justifica-se pela necessidade de explanação sobre o TDAH. Sendo assim propõe multiplicar o conhecimento sobre o transtorno, ao pontuar as características desse, discorrer sobre a legislação vigente a respeito de transtornos, apontar os problemas de aprendizagem de alunos com TDAH, e apresentar projetos que auxiliam na aprendizagem desses alunos.

PALAVRAS-CHAVE: TDAH. Alunos. Dificuldade. Aprendizagem. Legislação. Projetos.



RESUMEN - El proceso de enseñanza y aprendizaje para niños y jóvenes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un tema pertinente para la discusión de expertos en el ámbito educativo, considerando sus síntomas y sus consecuencias como temáticas. El TDAH se puede presentar en tres subtipos: el que presenta solo la falta de atención, el que se caracteriza por la impulsividad y agresividad, y el que une a los otros dos. Ante esta realidad, los estudiantes con el trastorno suelen ser etiquetados y estereotipados no solo por profesionales de la educación sin conocimientos sino también por otros estudiantes porque tienen dificultades de aprendizaje, el tema implica controversias como el uso de medicamentos en la escuela, los educadores se perciben desprevenidos para las necesidades especiales de estos estudiantes ya que no existe una legislación específica para este trastorno y estos estudiantes asisten a la escuela regular. Este estudio se justifica por la necesidad de explicar el TDAH. Por tanto, se propone multiplicar los conocimientos sobre el trastorno, puntuando sus características, discutir la legislación vigente en materia de trastornos, señalar los problemas de aprendizaje de los estudiantes con TDAH y presentar proyectos que ayuden en el aprendizaje de estos estudiantes.

PALABRAS CLAVES: TDAH. estudiantes. Dificultad. Aprendiendo. Legislación. Proyecto.



1. INTRODUÇÃO

O ensino de crianças e jovens com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem fomentado discussões no ambiente educacional pois a apresentação dos sintomas implica diversas polêmicas e tem fomentado discussões acerca do tema.

O TDAH, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, é um transtorno comportamental diagnosticado principalmente em crianças entre 08 a 12 anos. (POETA e NETO, 2006).

Cabe esclarecer que a dificuldade de aprendizagem, os problemas motores como falta de equilíbrio, noção de tempo e espaço em desajuste e esquema corporal são sintomas que acompanham o transtorno, e que esse representa uma das principais causas de fracasso escolar, tendo a dificuldade de aprendizagem se apresentado em 20% dos casos. (MATTOS,2001).

Segundo Arnold e Jensen (1996) o TDAH impõe sérias consequências na vida de seus portadores, principalmente crianças e adolescentes prejudicando-os em diversas áreas como em múltiplas áreas, como na adaptação acadêmica, nos relacionamentos e no ambiente escolar. (ARNOLD e JENSEN, 1995).

De acordo com Kaefer (2006), as crianças com TDAH são assim conhecidas por apresentarem dificuldades em controlar suas

reações afetivas e emocionais, o que prejudica sua organização de ideias e emoções e dificulta a esses indivíduos perceberem a realidade de forma objetiva (KAEFER, 2006). Sintomas que promovem o estereótipo no ambiente escolar destes alunos como o mal-educado, desatento, agressivo, entre outros.

No aspecto legislativo, a Resolução do Conselho Nacional de Educação sobre Educação Especial na Educação Básica oferece discussão pois apresenta um texto que, bem interpretado, compreende os alunos com TDAH como educandos com necessidades especiais, o que não acontece realmente nas escolas. O artigo apresenta-se da seguinte forma:

Artigo 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação,



grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. [CNE/CEB, Resolução. 2011]

Considerando os sintomas apresentados, os estereótipos estabelecidos no ambiente escolar, as dificuldades de aprendizagem encontradas pelos portadores do transtorno inclusive na legislação, assim como as dificuldades de enfrentamento por parte dos professores despreparados e suas consequências no processo educativo embasam discussões pertinentes sobre essa temática.

A necessidade de esclarecimentos dos pontos levantados justifica o presente estudo que visa multiplicar o conhecimento sobre o transtorno (TDAH), ao pontuar as características desse, discorrer sobre a legislação vigente a respeito de transtornos, apontar os problemas de aprendizagem de alunos com TDAH e de enfrentamento por parte dos educadores, e apresentar projetos a nível municipal que objetiva auxiliar na aprendizagem desses alunos.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste estudo foi revisão de literatura, considerando como campo de pesquisa o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em crianças e adolescentes, os sintomas do TDAH e os estereótipos gerados por esses, consequências no processo ensino aprendizagem, o despreparo dos educadores para lidar com esse transtorno, a legislação

sobre educação especial, e projetos que auxiliam o processo de aprendizagem dos portadores de TDAH.

Foram selecionadas publicações, estudos, pesquisas, periódicos e trabalhos acadêmicos, artigos, resenhas de livros acerca do tema e de seus aspectos relevantes, utilizando a palavras-chave como TDAH, sintomas, dificuldades, comportamento, ensino, aprendizagem, educação especial, legislação e projetos em bases de dados como Pubmed, SciELO e Google Scholar, entre outras.

Observou-se haver grande quantidade de literatura sobre o tema abordado.

No primeiro momento foi realizada a pré-seleção caracterizada pela rápida leitura que excluiu os que não se encaixavam nos critérios de seleção utilizados que foram textos de cunho educativo, porém não científicos, textos voltados para outras áreas de conhecimento como psiquiatria e psicologia. Após a pré-seleção, foi feita a revisão literária incluindo pesquisa exploratória dos textos, pontuando as questões relevantes que compunha os objetivos propostos. Comparou-se essa análise textual com os resultados de estudos de casos encontrados de crianças submetidas a estereótipos, com grandes dificuldades de aprendizagens, que precisam ser medicadas na escola, pontuou-se a legislação em vigor e os projetos de lei acerca do tema, destacou-se um projeto escolar de âmbito municipal do município de Saquarema no Estado do Rio de Janeiro que objetiva dar auxílio aos alunos da



rede que possuem dificuldades de aprendizagem chamado PAE – Programa de Apoio ao Educando.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. TDAH – HISTÓRIA, CONCEITO, SINTOMAS E TRATAMENTO

O TDAH surgiu na literatura médica ainda no século XIX onde apareceram as primeiras referências a transtornos de comportamento, porém não era assim denominada. Os nomes variaram de acordo com o tempo, como a década de 1940, “lesão cerebral mínima”, em 1962 “disfunção cerebral mínima”, porém já reconhecido que era apenas uma disfunção e não uma lesão. Hoje, os nomes variam entre transtorno por déficit de atenção com hiperatividade, tipo desatento, hiperativo, impulsivo e combinado, de acordo com o (DSM) - IV Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais. (BROMBERG, 2002; SILVA, 2004).

Segundo o mesmo parâmetro, a característica marcante do TDAH é o padrão repetitivo e insistente de falta de atenção e/ou impulsividade ou hiperatividade. (DSM-IV, 2003).

De acordo com Sena e Neto (2007), o TDAH é definido como:

A dificuldade de prestar atenção a detalhes ou errar por descuido em atividades escolares e de trabalho ;dificuldade para manter a atenção

em tarefas ou atividades lúdicas; parecer não escutar quando lhe dirigem a palavra; não seguir as instruções e não terminar as tarefas escolares, domésticas ou deveres profissionais; dificuldade em organizar tarefas e atividades; evitar, ou relutar, em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constantes; perder as coisas necessárias para tarefas ou atividades; e ser facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa e apresentaram esquecimentos em atividades. (SENA, NETO, 2007).

O transtorno pode ser observado de três diferentes formas: a primeira em que predomina a dificuldade de atenção; a segunda, na qual prevalecem a impulsividade e hiperatividade e a terceira que une as duas anteriores.

Mencionando Caliman (2010), os três sintomas que caracterizam os tipos de TDAH se desdobram em quadros mais específicos, o que agrava e muito a condição dessas crianças e adolescentes. (CALIMAN, 2010). Por ser um transtorno no desenvolvimento e no autocontrole, a criança ou adolescente não consegue acomodar-se nem manter a concentração, apresenta desatenção, dificuldade em resistir às distrações, esquecimentos, desorganização mental, física e espacial, dificuldades com passagem de tempo o que causa atrasos e adiamentos, dificuldades em seguir orientações, problemas de memória a curto prazo, inquietação (mexer pés e mãos ao



mesmo tempo, ficar batendo a perna o tempo todo), faz muitas coisas ao mesmo tempo, tendência a compulsão, intolerante, impaciente, instabilidade do humor, não consegue expressar-se corretamente, explosivo, hipersensível, instável sexualmente, são crianças e adolescentes desafiantes tanto para pais como para os professores. (AZEVEDO, 2015)

De acordo com o Ministério da Saúde cerca de 3 a 6% da população mundial sofre com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (SAÚDE, 2014)

As causas pontuadas pela comunidade médica são a genética (herdam dos pais), fatores não-genéticos que indicam anormalidades durante a gravidez e parto, fatores familiares e emocionais abrange o contexto familiar e escolar (CYPEL, 2003).

Para o diagnóstico, que não é fácil ser realizado devido a pluralidade de sintomas, a maioria dos profissionais usa os critérios do DSM IV (Manual de estatística e diagnóstico) para fazer a avaliação, pois o diagnóstico do transtorno é essencialmente clínico, isto é, não se detecta em nenhum exame médico por não se tratar de uma lesão.

Com relação ao tratamento, os médicos optam por um tratamento multidisciplinar, incluindo fármacos que facilitam a psicoeducação e a mudança de hábitos, e tratamento psicológico para trabalhar a baixa autoestima que atinge a grande maioria das crianças e adolescentes com TDAH.

O tratamento sem medicamentos pode ser uma boa solução, mas é amplamente necessário que as escolas da rede pública ou privada tenham profissionais que saibam lidar com este tipo de transtorno.

3.2. O TDAH E A ESCOLA

Há muita discussão acerca do TDAH e a escola. Os alunos portadores do transtorno, embora não compreendidos pela legislação como portadores de necessidades especiais, precisam de atenção especial por parte dos educadores. Nesse contexto, encontram-se algumas problemáticas na literatura como, em primeiro lugar, o mau desempenho escolar. Segundo Mercugliano (1999), o mau desempenho escolar deveria ser considerado durante o diagnóstico do TDAH pois é uma queixa de quase todos os portadores. (MERCUGLIANO, 1999). Klein e Mannuzza (1991) pontuam sobre as consequências do desempenho escolar dos alunos com TDAH que são ruins e a necessidade urgente de turma especiais de apoio impulsionam a necessidade de um diagnóstico precoce. (KLEIN, MANNUZZA, 1991).

Em segundo lugar, a questão do estereótipo. Alunos portadores de TDAH são geralmente estereotipados no ambiente escolar como lesados, os mal-educados, agressivos, "pavio curto", burros, tarja preta, entre outros. (AZEVEDO, 2015)



A terceira problemática encontrada naquela relação é se o professor da escola regular está preparado ou não para ter um ou mais alunos diagnosticados com TDAH em classe, pois a relação desenvolvida entre o professor e o aluno vai delinear o processo de aprendizagem. Os estudantes portadores de TDAH apresentam não somente mau desempenho escolar como dificuldade de aprendizagem, sendo esse um dos sintomas pontuados para o diagnóstico. Nesse sentido, o professor possui papel fundamental na dinâmica do processo de aprendizagem desses discentes.

Para Schwartzman J. S. (2001) seria muito positivo para os educadores se a distribuição dos alunos diagnosticados fosse de apenas uma criança por sala de aula, entretanto, esta é uma realidade muito diferente da que ocorre nas classes escolares, principalmente da rede pública de ensino Brasil.

Parker (2006) considera que os professores são frequentemente os que mais facilmente percebem quando um aluno está tendo problemas de atenção, aprendizagem, comportamento ou emocionais/afetivos e sociais. (PARKER, 2006)

Mattos (2001), Rohde e Benczik (1999) entre outros autores reconhecem ser o professor um instrumento fundamental para o sucesso desses estudantes na aprendizagem, com paciência, criatividade, utilizando diversas metodologias, insistindo no processo até a obtenção de resultados positivos, manter uma relação estreita com a família desses alunos.

Porém há concordância entre muitos autores que o educador precisa estar preparado, ter uma formação necessária para lidar com o TDAH e a realidade de uma sala de aula que comporta um ou mais alunos diagnosticados. (MATTOS, 2001; ROHDE; BENCZIK, 1999).

3.3. TDAH E LEGISLAÇÃO

A relação entre o TDAH e a legislação encontra-se pouco esclarecida pois apesar da relação compreender o transtorno como deficiência, na prática esses alunos são matriculados na escola regular e o professor da turma onde estão não tem ajudante de classe.

A legislação brasileira descreve e reconhece pessoas com deficiência as que possuem impedimento, que remetam a prazo extenso, sensorial, intelectual, físico e mental os quais podem ter obstrução na sua participação efetiva e total na sociedade em condições iguais as demais pessoas.

Nesse aspecto, o TDAH pode ser considerado deficiência, porém mesmo que não o seja, o estabelecimento de condições de igualdade para acesso e permanência na escola garante que sejam oferecidos suporte ou apoio em programas para garantir tal direito adquirido, assim como o artigo 53º o Estatuto da Criança e do Adolescente que ratifica a igualdade de condições de acesso e permanência no ambiente escolar.

Sendo assim, os alunos com o transtorno se beneficiam das leis que garantem seu acesso e permanência na escola, bem como de ter os currículos adaptados e flexibilizados, metodologias diferenciadas e processos avaliativos individuais.

3.4. O PAE - PROGRAMA DE APOIO AO EDUCANDO

De acordo com a legislação, o Município de Saquarema, interior do Estado do Rio de Janeiro, desenvolveu um programa de política pública apoio e incentivo aos alunos com transtornos ou dificuldades de aprendizagem da rede pública de ensino do município.

O programa contempla cerca de 600 alunos atualmente.

O PAE, Programa de Apoio ao Educando foi criado pela necessidade pois a partir de 2014, foi reformulada a LBI – Lei Brasileira de Inclusão e aquele público deixou de ser atendido pela SR (Sala de Recursos). Passando esse direito, apenas aos alunos com deficiências físicas e intelectuais, as síndromes, altas habilidades e autismo.

O programa funciona da seguinte forma: os alunos são encaminhados pelas Unidades Escolares, através de formulário específico, à coordenação de pólo (no caso de ser escola que não tenha professor de atendimento), ou diretamente ao professor. Quando a escola não tem o programa, a coordenadora do pólo se encarrega de entregar os encaminhamentos à

coordenação do PAE, que posteriormente distribui para os professores de atendimento.

Após o encaminhamento, o professor de atendimento faz uma sondagem dos futuros atendidos, para conhecer em que nível de aprendizagem os alunos se encontram e assim formar os grupos de estudo.

Realizada uma triagem, aquele realiza uma entrevista com o responsável a fim de se familiarizar com o cotidiano do aluno e entender possíveis causas da dificuldade que apresenta.

Os grupos são organizados com cinco alunos em média, com atendimento de 1 h 10 min (1 hora para atendimento e 10 minutos reservados para o lanche), o professor utiliza diferentes práticas pedagógicas como jogos, por exemplo, a fim de que as dificuldades sejam solucionadas para melhor resposta ao processo de aprendizagem por parte desses alunos.

O programa é inserido nas unidades de ensino de acordo com a demanda que cada uma apresenta ou venha apresentar.

4. CONCLUSÃO

Diante os dados levantados, apontamentos teóricos a respeito do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, histórico, conceito, sintomas, tratamento, incluindo a relação entre o transtorno e a escola, somando-se a legislação contraditória, cabe pontuar que ainda há muito a ser estudado e explorado sobre o TDAH e suas implicações.



A problemática do educador frente ao TDAH é um tema bastante abordado teoricamente que esbarra nas dificuldades práticas pois a maioria dos profissionais que trabalham com esses alunos não possuem capacitação curricular adequada para tal. Na escola regular e da rede pública, os professores esbarram em uma questão social latente que é a dificuldade do ensino público no Brasil, a dificuldade em lidar com estas crianças, incluindo muitas famílias que não possuem condições financeiras para custear o tratamento.

Algo que se tornou comum aos educadores é ouvir comentários dos responsáveis por esses educandos do tipo “remando contra a maré”, pois muitas vezes são desinformados, e se sentem sem esperança em relação ao futuro dos filhos e incapazes de ajudá-los.

Nesse sentido, faz-se necessário multiplicar conhecimento tanto para os pais quanto para os educadores e colegas de escola.

O TDAH não é uma simples agitação; preguiça de ler, aprender ou estudar; um transtorno inventado; traço de personalidade; frescura; falta de limites; restrito à infância; uma dificuldade que desaparece com o tempo; incapacidade de superar sintomas e muito menos detectado com exames, é um transtorno deficiente real e preocupante.

As políticas que as escolas adotam sobre o tema também são preocupantes. Na rede pública há casos de falta paciência em relação

aos alunos com TDAH que muitas vezes são retirados da sala de aula, encaminhados para a diretoria que geralmente desconhece o problema de atenção e hiperatividade, acrescentando-se, neste caso, que as famílias dependem exclusivamente dos profissionais que trabalham nas escolas estaduais ou municipais e muitas vezes esses profissionais não possuem formação adequada para o suporte necessário que os alunos com esse transtorno necessitam. Ao passo que nas escolas da rede particular há casos que culminaram no pedido de retirada do aluno da escola por parte a direção, visto que a instituição na maioria das vezes prefere não comprometer a experiência de ensino da turma em geral em detrimento de oferecer apoio e metodologias para colaborar com a aprendizagem desses estudantes.

Algumas soluções poderiam ser tomadas pelos diretores e membros das escolas para gerar conhecimento como: debates sobre a dificuldade que alguém possa estar passando com relação ao conteúdo, criar grupos menores de conversas com alunos sobre a importância de acolher as pessoas que apresentam TDAH, estimular brincadeiras onde existam relações entre todos os colegas de classe, fazer reuniões com todos os pais explicando a necessidade de compreensão de seus filhos com os outros.

No contexto individual e subjetivo, o aluno com TDAH muitas vezes não percebe a sua capacidade intelectual e criativa e parece não ter opinião formada sobre o que é capaz de



fazer, pois em várias etapas difíceis da vida pode não ter recebido estímulos positivos ou seu esforço não foi valorizado e reconhecido, se julgando muitas vezes inconveniente ou incapaz sem ter tentado.

A melhor forma de colaborar para o processo de aprendizagem do aluno com TDAH

é através de auxílio profissional multidisciplinar como uma rede de apoio compreendendo médicos, psicólogos, neuropsicopedagogos ou psicopedagogos, a família e escola trabalharão pelo bem comum, garantindo os ajustes necessários em relação as atividades e até a medicação, quando for necessário.

5. REFERÊNCIAS

- AMORIM, Cacilda. Id on line, 2017. **O TDAH tem cura?** Disponível em < <https://dda.deficitdeatencao.com.br/artigos/tdah-tem-cura.html>.> Acesso em 27 de abril de 2021.
- AZEVEDO, Renata Maria Dantas de. **O TDAH na perspectiva da inclusão.** AVM educacional,2015. Disponível em:< https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/50640.pdf >. Acesso em 27 de abril de 2021.
- CALIMAN, Luciana Vieira. **Notas sobre a história oficial do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade TDAH.** Scielo,2010. Disponível em : <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000100005>. Acesso em : 25 de abril de 2021.
- COUTO, Taciana Souza; JUNIOR, Mário Ribeiro Melo; GOMES, Cláudia Roberta Araújo. **Aspectos Neurobiológicos do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): uma revisão.** Revista Ciências e Cognição, 2010. Disponível em: <<http://cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/202>>. Acesso em 27 de abril de 2021
- DOMINGUES, Larissa. **TDAH – Tratamento.** Blog.saude.gov 2014. Disponível em: <<http://www.blog.saude.gov.br/34273-tdah-atinge-de-3-a-6-da-populacao-mundial-saiba-mais-sobre-o-transtorno.html>>. Acesso em 25 de abril de 2021.
- FREITAS, Claudia Rodrigue de. **Corpos que não param: criança, "TDAH" e escola.** Repositório, 2011. Disponível em :<<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/699> >. Acesso em 27 de abril de 2021.
- PASTURA, Giusep Mário; MATTOS, Paulo; ARAÚJ, Alexandra P. Q. Campos. **Desempenho escolar e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade.** Scielo, 2005. Disponível em:<https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-60832005000600003&script=sci_arttext>. Acesso em: 27 de abril de 2021.



- REZENDE, Eduardo. **Leis e direitos de alunos com TDAH: o que a legislação diz?** Psicoedu – Psicologia e Educação, 2021. Disponível em: <[## 6. NOTA BIOGRÁFICA](https://www.psicoedu.com.br/2016/11/lei-tdah-direitos.html#:~:text=N%C3%A3o%20existe%20legisla%C3%A7%C3%A3o%20nacional%20espec%C3%ADfica%20que%20ampare%20alunos%20diagnosticados%20com%20TDAH.&text=Embora%20possamos%20interpretar%20que%20esses,um%20atendimento%20diferenciado%20destes%20alunos.>. Acesso em 27 de abril de 2021.- SAQUAREMA, Prefeitura Municipal de. Programa de Apoio ao Educando. 2019.</div><div data-bbox=)

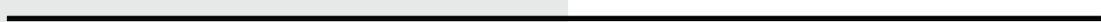
Aline dos Santos Moreira de Carvalho

Bióloga - Saquarema/RJ, graduada em Biologia pela Universidade Salgado de Oliveira, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Neuropsicopedagogia Educação Especial e Inclusiva, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Ludopedagogia, Psicomotricidade e Gestão Escolar pela Faculdade Única - MG, Citologia Clínica pela Faculdade Souza Marques - RJ, Análises Clínicas pela Faculdade Integrada Maria Thereza - RJ, aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela *Universidade Columbia del Paraguay*, em parceria com o Instituto IDEIA - BR.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO VÍNCULO ENTRE PROFESSOR E CRIANÇA PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Dayana dos Santos Sousa (dayanadossantossousa@gmail.com) - Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR. Graduada em Pedagogia.

RESUMO - As emoções no contexto escolar são vivenciadas diariamente, sendo estabelecidas através do diálogo, respeito e carinho, tornando-se cruciais entre os sujeitos envolvidos no processo ensinar-aprender. O presente trabalho tem por objetivo abordar a importância do vínculo entre professor e criança na educação infantil, considerando o afeto como imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e trata-se de um artigo de revisão bibliográfica sobre afeto onde foram utilizados artigos, livros e documentos oficiais. Logo, a afetividade pode ser vista como um combustível fundamental que impulsiona e dá sentido ao processo educativo.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade. Aprendizagem. Criança. Professor.

RESUMEN - Las emociones en el contexto escolar son vividas diariamente, siendo establecidas a través del diálogo, respeto y cariño, tornándose cruciales entre los sujetos involucrados en el proceso de enseñar-aprender. El presente trabajo tiene por objetivo abordar la importancia del vínculo entre profesor y niño en la educación infantil, considerando el afecto como imprescindible para el desarrollo del aprendizaje. La investigación presenta un enfoque cualitativo y se trata de un artículo de revisión bibliográfica sobre afecto donde fueron utilizados artículos, libros y documentos oficiales. Luego, la afectividad puede ser vista como un combustible fundamental que impulsa y da sentido al proceso educativo.

PALABRAS CLAVES: Afectividad. Aprendizaje. Niño. Profesor.

1. INTRODUÇÃO

É notório que o vínculo do afeto desde a mais tenra idade seja vivenciado no cotidiano escolar, contemplando a todos em sua totalidade e em seus diferentes aspectos. Segundo os estudos de Almeida, (2005): *“o meio é uma circunstância necessária para a modelagem do indivíduo”*, sendo assim, é fundamental que a criança esteja inserida em um ambiente saudável e seguro.

A Educação Infantil vem se adaptando por uma concepção que respeite esses princípios. Ela já não é mais uma instituição voltada apenas para um atendimento de necessidades básicas, mas para um espaço de socialização e aprendizagem.

Essa pesquisa tem como finalidade entender a postura do professor frente as emoções na sala de aula permitindo identificar como a afetividade poderá ser uma facilitadora do processo ensino-aprendizagem.

Reconhecendo a importância da afetividade para o desenvolvimento infantil, buscou-se defender a ideia de que o estabelecimento de vínculos entre professor e aluno podem contribuir significativamente para o processo de construção do conhecimento da criança.

Vale ressaltar que a afetividade é caracterizada como parte constituinte de todo ser humano e um elemento indispensável nas relações sociais principalmente quando se refere à Educação Infantil, dessa maneira a

escola deva propiciar uma escuta atenta e diálogo permanente, tecendo o compromisso de se tornarem parceiras na construção do vínculo afetivo.

O objetivo geral desta pesquisa é descobrir a influência dos aspectos afetivos no processo ensino-aprendizagem, com o objetivo de identificar como essas ações relacionadas ao afeto podem colaborar no desenvolvimento da criança. Nessa linha, os objetivos específicos são: identificar o conceito de afetividade; reconhecer a afetividade como parte integrante do processo de construção do conhecimento; compreender a importância do vínculo para o desenvolvimento infantil e refletir acerca da relação afetiva entre professor-aluno, família e escola.

2. METODOLOGIA

O presente artigo foi realizado por meio da observação e estudo sobre os principais teóricos e autores relacionados à educação infantil, tais como: Piaget, Vygotsky e Wallon que dialogam sobre o tema, objetivando descobrir a influência dos aspectos afetivos no processo ensino-aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa exploratória com análise bibliográfica de abordagem qualitativa, onde foram relacionados artigos, livros, endereços eletrônicos, documentos oficiais, tais como: a Constituição Federal de 1988, cujo artigo 205 prevê o direito de todos à educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as



Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) que considera a criança um sujeito histórico e de direitos como centro do planejamento curricular, de modo a trazer a fundamentação científica às discussões realizadas.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1. AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A primeira infância é a fase que abrange do nascimento até o período pré-escolar, desse modo a criança vai ter as primeiras cognições e percepções da vida, onde começará a se movimentar, a engatinhar, a andar, a falar, ou seja, tornará-se um sujeito social e afetivo. Vale lembrar que esta etapa é marcada pelo período das grandes descobertas e conquistas, logo é necessário ser um momento valorizado pela família, pelos pais, pelos profissionais da educação para que a criança se sinta confiante e segura para desbravar o mundo que vem pela frente.

Segundo Gabriel Chalita (2004, p. 33): “[...] afetividade é ter afeto no preparo, afeto na vida e na criação. Afeto na compreensão dos problemas que afligem os pequenos [...]”. Partindo dessa perspectiva de que toda pessoa precisa de afeto, é importante apresentar seus variados conceitos e refletir acerca deles.

No Dicionário Aurélio (1994), o verbete afetividade está definido do seguinte modo:

Psicol. Conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagradado, de alegria ou tristeza. (p. 80)

As relações que a criança constrói desde o seu nascimento contribuirá para toda a sua vida, então é preciso ser valorizado de uma maneira especial. O estabelecimento de vínculos não inclui apenas beijo, carinho, abraço, palavras afetuosas, a afetividade é: dar sentido a algo, autonomia e segurança para que a criança venha se sentir autônoma no mundo dela.

Na teoria Walloniana a afetividade é estabelecida como um conceito amplo, orgânico e corporal, que compreende vivências, emoções e sentimentos como manifestações da vida afetiva.

De acordo com Wallon, citado por Heloysa Dantas:

Na psicogenética de Henri Wallon, a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Ambos se iniciam num período que ele denomina impulsivo-emocional e se estende ao longo do primeiro ano da vida. Neste momento a afetividade reduz-se praticamente às manifestações fisiológicas da



emoção, que constitui, portanto, o ponto de partida do psiquismo. (TAILLE, 1992, p. 85)

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil estabelecem que as crianças pequenas devam ter seus direitos assegurados, logo a unidade escolar deve propiciar as crianças um ambiente acolhedor e de qualidade.

O documento Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) estabelece no art. 3, inciso III, que:

O Art. 3, inciso III, das DCNEI, regulamenta que as propostas pedagógicas das creches têm que propiciar a integração dos diferentes aspectos do desenvolvimento infantil, conforme o trecho abaixo:

III- As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

Importante destacar que o afeto como base para o desenvolvimento infantil, pois quando estimulado desperta na criança valores e sentimentos contribuindo no processo educativo, assim deixa marcas para toda a vida. Sendo assim, Silveira nos afirma que:

O afeto é essencial para todo o funcionamento do nosso corpo nos dando coragem, motivação, interesse, e contribuindo para nosso desenvolvimento. E é pelas sensações que o afeto nos proporciona que sabemos quando algo é verdadeiro ou não. Principalmente para a criança o afeto é importantíssimo, pois ela precisa sentir-se segura para poder desenvolver seu aprendizado, e é necessário que o professor tenha consciência de como seus atos são extremamente significativos nesse processo, porque essa relação aluno-professor é permeada de afeto, e as emoções são estruturantes da inteligência do indivíduo (WALLON, 1995 apud SILVEIRA, 2014).

Diante desse contexto, podemos dizer que a construção do afeto é constituída através da relação com o outro advindo do respeito, cumplicidade e compreensão, logo é imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem.

3.2. AFETIVIDADE COMO CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A afetividade como construção de conhecimento no campo educacional evidencia que o estabelecimento de vínculos desde o berçário na Educação Infantil é essencial, pois permite contribuir no desenvolvimento dos saberes e valores humanos, por isso ressaltamos a importância de entender que o



ambiente escolar repleto de afetividade a partir das interações sociais favorece uma aprendizagem significativa.

Desta forma, consideramos que o espaço escolar é entendido como,

[...] o local que possibilita uma vivência social diferente da do grupo familiar, tem um relevante papel, que, não é como já se pensou o de compensar carências (culturais, afetivas, sociais, etc.) do aluno, e sim, oferecer a oportunidade de ter acesso a informações e experiências novas e desafiadoras capazes de provocar transformações e de desencadear processo de desenvolvimento e comportamento (REGO, 2005, p.62).

Tratar da educação exige bastante seriedade e responsabilidade, pois possibilita que a criança desenvolva suas potencialidades e se torne um bom cidadão. Educar não é simplesmente repassar conteúdo ou transferir o conhecimento como se o receptor fosse um papel em branco, educar exige sensibilidade e percepção do aluno como personagem principal nesse processo.

Wallon destaca a importância da afetividade no processo evolutivo como também defende que a emoção cognitiva da criança está ligada não apenas a capacidade biológica, mas também ao ambiente e aos agentes externos que afetam esse desenvolvimento como, por

exemplo, o sorriso da mãe e as palavras de incentivo do professor, assim, a criança responde a esses estímulos e isso passa a caracterizar a afetividade.

Piaget (1996) diz: "a afetividade é a energia que move as ações humanas, sem ela não há interesse não há motivação para a aprendizagem". Portanto, é no ambiente escolar que a criança desenvolve vínculos afetivos, isto é, se relaciona com seus pares e com muitas pessoas.

Para Wallon, o desenvolvimento da afetividade ligada ao conhecimento, assim define:

A partir daí a história da construção da pessoa será constituída por uma sucessão pendular de momentos predominantemente afetivos ou predominantemente cognitivos, não paralelos, mas integrados. Cada novo momento terá incorporado as aquisições feitas no nível anterior, ou seja, na outra dimensão. Isto significa que a afetividade depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa. (TAILLE, 199, p. 90).

Diante desse contexto, ressaltamos que a relação professor e aluno é muito relevante, visto que a escola está alicerçada na confiança, no amor e no respeito, logo essa relação é indispensável para o aprendizado do aluno e a melhor maneira de se trabalhar isso é com



profissionais que olham individualmente pela criança e desenvolva valores importantes criando um clima saudável de aprendizagem.

De acordo com a psicanálise de Saltini (2002):

As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdo e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores (SALTINI, 2002, p.15)

Sendo assim, torna-se fundamental o papel do professor de tomar a iniciativa de criar e cultivar o afeto, de modo a ter a criança como protagonista dessa aprendizagem uma vez que eles irão trabalhar com o objetivo de construir o conhecimento juntos de modo a gerar a afetividade. Nesse sentido,

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo. (PAROLIM, 2003, p. 99)

Reafirmamos que a instituição educativa é um lugar onde ocorrem as interações, sendo assim se faz necessário acolher a todos o melhor possível, observar e adotar um ambiente de diálogo e escuta contribuindo para a construção das relações sociais de forma harmoniosa. Um dos objetivos desse modelo pedagógico é trabalhar o equilíbrio emocional do aluno dessa forma ele aprenderá mais facilmente e estará motivado para progredir na busca da construção do conhecimento e do saber.

3.3. RELAÇÃO-AFETIVA ENTRE PROFESSOR – ALUNO, FAMÍLIA E ESCOLA

No contexto da educação infantil, o vínculo criado entre professor e criança é fundamental, pois permite estabelecer uma relação afetiva, acolhedora e encorajadora. A vivência neste espaço favorece o desenvolvimento dos alunos em todos os sentidos logo abraço, carinho e atenção permeados de afeto são fatores determinantes nessa relação a ser construída.

Dessa forma, deve-se considerar que o professor é o profissional responsável por proporcionar as crianças vivências e experiências para o desenvolvimento das habilidades em todos os seus aspectos sejam elas físicas, emocionais, cognitivas ou sociais. Segundo Lopes, (2009):



Quando a criança vai para a escola, leva consigo todos os conhecimentos já adquiridos, bem como os prenúncios de sua vida afetiva. Estes aspectos se relacionam dialeticamente, interagindo de forma significativa sobre a afetividade do conhecimento. Com isso, a escola, bem como todos os envolvidos no exercício de promover a socialização, possui papel de grande relevância no desenvolvimento infantil. (LOPES, 2009, p. 2)

Ademais, cabe ao educador estar atento as especificidades de cada criança, isto é, saber escutar, fazer diariamente o exercício do diálogo e respeitar o outro através de uma constante troca estabelecida entre os envolvidos. Segundo Mahoney e Almeida (2005):

Na relação professor aluno, o papel do professor é de mediador do conhecimento. A forma como o professor se relaciona com o aluno reflete nas relações do aluno com o conhecimento e nas relações aluno-aluno; queira ou não, o professor é um modelo, na sua forma de relacionar-se, de expressar seus valores, na forma de resolver os conflitos, na forma de falar e ouvir. (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 26)

A afetividade permite na criança demonstrar seus sentimentos e emoções, além de ser uma facilitadora do processo de ensino-

aprendizagem. Wallon nos diz que a relação de confiança entre professor e aluno possibilita um viés de mão dupla, isto é, permite que a sala de aula seja um espaço afetivo, amoroso e humanitário.

O artigo 29 da LDB 9394/96 cita que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Dessa forma, a família é parte fundamental no processo educativo visto que introduz a criança no mundo do conhecimento, da cultura e das regras e a escola contribui ampliando estas habilidades que já foram iniciadas no seio familiar.

Verifica-se que a escola é a instituição capaz de contribuir na formação integral do aluno, isto é, nos fatores sociais, emocionais e educacionais, desse modo, os elementos considerados sugerem afirmar que o âmbito escolar exerce papel de grande relevância no desenvolvimento socioafetivo da criança. E dessa maneira, a criança ao construir uma relação de vínculos com o meio, adquire novas formas de pensar e aprender, logo apropria-se de novos conhecimentos durante o processo de ensino e aprendizagem. Almeida, aponta que:



[...] como meio social, é um ambiente diferente da família, porém bastante propício ao seu desenvolvimento, pois é diversificado, rico em interações, e permite à criança estabelecer relações simétricas entre parceiros da mesma idade e assimétricas entre adultos. Ao contrário da família, na qual a sua posição é fixa, na escola ela dispõe de uma maior mobilidade, sendo possível a diversidade de papéis e posições [...]. (ALMEIDA, 1999, p. 99)

Tendo em vista que o vínculo do afeto é importante nas relações humanas, a instituição educativa tem o papel de aproximar as famílias, estar aberta ao diálogo buscando soluções para que as necessidades sejam supridas e esta parceria aconteça, logo escola e família devem trabalhar e caminhar juntas na perspectiva da construção de vínculos e elos de confiança e amizade objetivando uma educação de qualidade.

4. CONCLUSÃO

A afetividade na vida das pessoas é a base de tudo sendo essencial para o desenvolvimento infantil. Foi possível observar e analisar nesta pesquisa que cabe à escola, fortalecer os laços afetivos entre crianças e suas famílias baseados na confiança, no respeito, no diálogo e na escuta atenta, e ao professor, tecer com o compromisso de nortear práticas pedagógicas relacionadas diretamente com a afetividade em sala de aula.

Observou-se que é o estabelecimento de vínculos entre educador e aluno é uma conquista contínua e primordial nas relações humanas, pois quando a criança recebe afeto ela se sente parte integrante da escola, ou seja, segura e protegida facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

É imprescindível que a família participe da vida escolar da criança, isto é, em todos os momentos para que se possa estreitar esse relacionamento de família e escola. Então, a instituição educativa deve valorizar esta relação de modo a construir vínculos afetivos essenciais para o desenvolvimento integral da criança.

Pode-se afirmar que um dos aspectos essenciais sobre a importância da criação de elos entre criança e professor advém do caminho a serem trilhados no cotidiano escolar, logo pequenos gestos favorecem a construção de vínculos afetivos a cada nova conquista e experiência vivenciada na educação infantil.

Diante disso, em virtude dos argumentos apresentados, espera-se que este artigo contribua e favoreça futuras pesquisas relacionadas a afetividade na educação cabendo ao professor nos momentos de aprendizagem desenvolver trabalhos pedagógicos junto a criança de modo a compreender seu universo e suas emoções, valorizando-as sem seus saberes numa relação permeada pelo afeto e valorização da diversidade.



5. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. **Emoção na sala de aula**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. 7ª ed. São Paulo: Loyola, 2004.
- ANTUNES, Celso. **Alfabetização Emocional. Novas estratégias**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- ANTUNES, Celso. **Educação infantil, prioridade imprescindível**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** n. 20. Brasília, 2010.
- CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Editora Gente, 2004.
- FEDERAL, Governo. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei federal, v. 8, 1990.
- FEDERAL, Senado. Constituição. **Brasília (DF)**, 1988.
- Ferreira ABH. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3ª ed. São Paulo, Positivo, 2004. Pp 498-499.
- LOPES, CS. **"A Afetividade e o Espaço Escolar–Segundo Henri Wallon."** *Artigo Publicado em Anais do Congresso de Educação Científica da UNESP, São José do Rio Preto, SP*. 2009.
- MAHONEY, A. A. ALMEIDA, L.R. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Psicologia da Educação, São Paulo: 2005.
- PAROLIM, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Fortaleza, 2003.
- REGO, T. C. **Ensino e Constituição do Sujeito. Viver mente & cérebro**. São Paulo: Segmento-Duetto, v.2, n.2, p.58-67, 2005.
- RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Rio de Janeiro, 2010.
- SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade e inteligência: a emoção na educação**. 4º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 5º ed. Vozes, Petrópolis, 2002.

- SILVEIRA, Elisete Avila da. **A importância da afetividade**. Disponível em: Acesso em: 10/02/2020.
- TAILLE, Yves de La; Oliveira, Martha Kohl de; Dantas, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

6. NOTA BIOGRÁFICA

Dayana dos Santos Sousa

Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas Campo-Grandenses, Especialista em Gestão, Coordenação e Supervisão Escolar pelo Instituto de Ensino Superior de Patrocínio – IESP, Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.



RELAÇÕES ENTRE APRENDIZAGEM E COMPETITIVIDADE EMPRESARIAL

Rosa Stela Ribeiro de Lorena (rosalorena@fai-mg.br) – Professora de Matemática e Estatística da FAI - Centro de Ensino Superior em Gestão, Tecnologia e Educação. Especialista em Informática na Educação (FAI). Engenheira Civil, pela Faculdade de Engenharia de Itajubá (FECI - UNIVERSITAS), Licenciada em Matemática e Física, pela faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FAFI - UNIVERSITAS). Mestre em Administração de Empresas, pela Universidade de La Empresa de Montevideo (Uruguai). Doutorando em Administração de Empresas pela Universidade Columbia Assunção - Paraguai.

RESUMO – O presente artigo relata fatos que podem ser proporcionados com a relação entre os aprendizagem em grupo e competitividade empresarial. Ao longo do artigo foi citado conceitos sobre aprendizagem em grupo e competitividade através de fundamentação teórica para uma melhor compreensão. Com o propósito de obter um melhor resultado foi realizada uma pesquisa exploratória, descritiva e explicativa, para buscar e apresentar o significado de aprendizagem em grupo e de competitividade empresarial e em seguida, verificar se há relação entre elas.

No decorrer do artigo serão apresentados os resultados da pesquisa sobre três tópicos, com o objetivo de abordar, primeiro, o que significa aprendizagem em grupo; depois, competitividade geral e empresarial; e, por último, as relações existentes entre esses dois temas. Seguem, ainda, a conclusão e as referências utilizadas na pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem em Grupo. Competitividade Empresarial.



1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve o objetivo de buscar e apresentar o significado de aprendizagem em grupo e de competitividade empresarial, para, em seguida, verificar se há relação entre elas. As perguntas que se deseja responder são: há relação entre aprendizagem em grupo e competitividade empresarial? Estabelecendo-se como hipótese que há relação entre elas, coloca-se a segunda pergunta: qual(is) é(são) essa(s) relação(ões)?

O estudo realizado, em consequência do objetivo estabelecido, é do tipo exploratório, descritiva e explicativa para descobrir a causa de um determinado problema, ou ajudar na elaboração de explicações prováveis para os fenômenos estudados.

A modalidade de obtenção das informações, também em função do objetivo, é a pesquisa bibliográfica.

Seu objetivo é conhecer diferentes contribuições científicas disponíveis sobre determinado assunto, permitindo chegar-se a conclusões inovadoras.

Dessa forma, o fruto de uma pesquisa bibliográfica serve para identificar o estágio atual do conhecimento sobre o tema pesquisado e definir melhor as dificuldades de pesquisa e as soluções prováveis para elas. Por ser uma pesquisa realizada sobre fontes secundárias, a seleção da bibliografia a ser utilizada merece atenção especial do investigador.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica, exploratória, DESCRITIVA E EXPLICATIVA. As citações dos autores foram selecionadas para uma melhor compreensão do assunto e retiradas de artigos, livros, revistas e sites relacionados.

A pesquisa exploratória, através de um extenso trabalho de levantamento de dados, bibliográficos, permite uma maior proximidade dos assuntos em relação a aprendizagem em grupo e de competitividade empresarial e se há relação entre elas.

Já na pesquisa descritiva realiza um estudo detalhado, com levantamento de informações através das técnicas de coleta (questionários, entrevistas, etc), para analisar e interpretar o resultado obtido na pesquisa.

A pesquisa explicativa pretende justificar os fatores que motivam a realização da pesquisa, onde se relaciona teoria e prática.

3. MARCO TEÓRICO

Historicamente a competitividade empresarial ocupou-se apenas de aspectos ligados ao meio ambiente empresarial, ao mercado, e mais diretamente da atuação ou intenção dos concorrentes. Enquanto o mercado limitava-se a uma região geográfica que permitia aos *players* se conhecerem o



suficiente para montarem estratégias capazes de se manterem com as respectivas fatias da clientela, era possível a sobrevivência de todos, porém, com a globalização, não se sabe onde está, nem onde poderá surgir uma ameaça. A competição é global e esse fato justifica a necessidade das empresas preocuparem-se com a própria capacidade, fortalecendo-se internamente, adaptando sempre a sua cultura para enfrentar melhor as adversidades impostas pelo novo paradigma de competitividade

A "aprendizagem em grupo" é a quarta das cinco disciplinas das organizações de aprendizagem elencadas pela "quinta disciplina", de Peter M. Senge. A obra propõe uma concepção diferente de liderança e gerenciamento empresarial, onde a visão compartilhada das questões que envolvem o negócio da empresa propicia o desenvolvimento do raciocínio grupal e o crescimento individual dos participantes.

A competitividade é um desafio permanente e crescente para todas as empresas, de todos os setores. Com o advento da globalização, acesso fácil à tecnologia de comunicação e aumento da capacidade produtiva das empresas, ficou mais fácil "acessar" os mercados em potencial, os clientes distantes e os fornecedores desejados, porém estas facilidades ficaram disponíveis a todos, acirrando cada vez mais a competição.

3.1. APRENDIZAGEM EM GRUPO

O desempenho das pessoas, em qualquer área, depende tanto da excelência individual quanto da capacidade de trabalhar em conjunto. Num ambiente desfavorável ao trabalho em equipe, as pessoas podem dar tudo de si, mas seus esforços não se traduzem eficientemente como esforço da equipe. Por outro lado, se as equipes são alinhadas, a direção de todos é única, desenvolve-se uma sinergia, os indivíduos se harmonizam e há menor desperdício de energia.

A visão do grupo deve ser a extensão da visão individual de cada componente. Sem alinhamento de visão, o *empowerment* individual não gera *empowerment* em toda equipe e dificulta a gerência do grupo. Assim, Senge (1999) define a aprendizagem em equipe como "o processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade da equipe de criar os resultados que seus membros realmente desejam".

Ela baseia-se nas disciplinas da visão compartilhada e do domínio pessoal, pois as equipes talentosas compõem-se de indivíduos também talentosos. Entretanto, "visão compartilhada e talento não bastam" (SENGE, 1999). É necessário aprender a atuar em equipe. "Nunca houve uma necessidade tão grande de dominar a aprendizagem em equipe nas organizações quanto a de hoje". (Idem).



Uma equipe encontra-se alinhada, quando funciona como um todo. Se desalinhada, mesmo que cada membro dê tudo de si, seus esforços não se traduzem eficientemente como um esforço de equipe. Em equipes alinhadas, há unidade de direção; as energias individuais se harmonizam, evitando desperdícios; há um propósito comum; visão compartilhada; um sabe como complementar os esforços dos outros; a visão compartilhada, o objetivo maior da organização, torna-se a extensão da visão individual de cada um. Portanto, o alinhamento é uma condição necessária para que o *empowerment* individual gere o *empowerment* de toda a equipe. Sem alinhamento, o *empowerment* individual torna-se um empecilho à gerência da equipe.

Atualmente, quase todas as decisões importantes são tomadas em equipe. O aprendizado individual, que ocorre o tempo todo, é irrelevante para a aprendizagem organizacional. "Mas, se as equipes aprendem, elas tornam-se um microcosmo para a aprendizagem em toda a organização" (SENGE, 1999). Entretanto, é preciso prática. A aprendizagem não acontece sem treinamento intenso, pois ela ocorre durante o movimento contínuo entre prática e desempenho.

Outro componente essencial da aprendizagem em equipe é o diálogo. Num nível bastante desenvolvido de diálogo, o facilitador, antes necessário para mantê-lo, torna-se apenas um dos participantes. Quando os membros da equipe desenvolvem habilidades e compensação, o diálogo surge da "ausência da

liderança" do grupo. Todos se colocam no mesmo nível, e as diferentes visões apresentadas contribuem para se descobrir uma nova visão. Nessa condição, a aprendizagem torna-se mais importante do que o controle, mudando o papel do líder. Trata-se da mudança permanente da cultura, e de acordo com Senge (1999), "mudanças na cultura organizacional não podem ser mandadas 'do topo'".

A vida das empresas pode ser considerada curta, se comparada com a de um ser humano. A estimativa de longevidade das pessoas, atualmente, chega frequentemente à média de 80 anos em países razoavelmente desenvolvidos, especialmente a relativa às mulheres. Com as empresas, tal longevidade média não ultrapassa a metade disso. "A Shell estimou que o tempo de vida médio das grandes indústrias é quarenta anos, [...]" (SENGE, 1999). A das micro, pequenas e médias empresas, mais de 90% do total das existentes no Brasil, é muito menor do que isso, pois mais de 50% fecham com menos de 2 anos de existência e poucas atingem 50 anos de atividade.

O desaparecimento das empresas se dá, de acordo com Senge (1999), por problemas que foram detectados, mas ignorados pelos gerentes. A organização como um todo tem dificuldade para perceber as ameaças iminentes e reagir contra elas. Por isso a morte das organizações é uma rotina no meio empresarial.



A dificuldade de aprendizagem das equipes está na forma como são projetadas e gerenciadas as empresas, como são definidos os cargos, mas principalmente no modo como as pessoas pensam e interagem no meio empresarial. Uma alternativa acertada seria identificar o que causa a deficiência de aprendizagem nas organizações. Senge (1999) apresenta sete deficiências de aprendizagem:

- a) As pessoas são muito fiéis às tarefas inerentes aos cargos que ocupam e às atividades do dia-a-dia. Raramente preocupam-se em atender ao propósito maior da empresa onde trabalham que depende dos resultados de todos os cargos que formam a organização. Quando a visão é segmentada, com cada dirigente cuidando especificamente do seu setor, ao se detectar uma frustração em relação aos resultados esperados, começa a caça aos culpados, o que não é fácil de identificar, porque todos encontram-se bem armados para defender seus respectivos departamentos.
- b) Existe uma propensão no ser humano de encontrar um culpado quando as coisas não dão certo. Esse culpado pode ser alguém ou algo, mas será sempre uma razão externa, nunca eu mesmo. Os homens são eternos

observadores dos outros, nunca de si próprios. Assim, um departamento, por meio de seu dirigente, dirá sempre, que o sucesso não aconteceu por falha do outro, o outro dirá a mesma coisa, e assim por diante. O inimigo está sempre lá fora: do meu departamento ou da empresa; nunca na área pela qual sou responsável. A chave para a resolução desse problema está em detectar mecanismos de alavancagem a serem usados para lidar com os problemas internos, com a consciência de que o interno e o externo são partes de um mesmo sistema.

- c) Ser proativo "é um produto da nossa maneira de pensar, e não do nosso estado emocional" (SENGE, 1999). Portanto, não é proativo aquele que assume atitudes enérgicas contra o inimigo que está lá fora, mas o que percebe qual é a sua contribuição para os problemas da sua equipe, da sua empresa.
- d) A fixação em eventos, especialmente de curtíssimo prazo, focados pela mídia, impedem os profissionais de "identificar os padrões de mudança a longo prazo que estão por trás e de compreender as causas que provocam



esses padrões" (SENGE, 1999). E as principais ameaças à sobrevivência das organizações da sociedade vêm de eventos lentos, graduais, perfeitamente detectáveis, que permitem ações criativas para combatê-los, ao contrários dos de curto prazo, que exigem a habilidade de prevê-los, para reagir da melhor forma possível, sem que haja tempo hábil de criar soluções realmente vantajosas para a organização.

- e) Os dirigentes empresariais precisam acionar o seu mecanismo de defesa que detecta mudanças lentas e graduais. Para isso, torna-se necessário reduzir o ritmo frenético e dar atenção especial tanto aos eventos drásticos quanto aos sutis, fazendo a mente funcionar em várias frequências para captar informações úteis de todos os tipos.
- f) Como todo aprendizado ocorre da experiência, do processo contínuo e direto da tentativa de erro, enquanto as principais consequências de nossas atitudes ocorrem imediatamente ou em curto prazo, o processo de aprendizagem segue um fluxo normal, mas, o dilema a ser enfrentado pelas

empresas é que muitas consequências de suas atitudes se estendem além do horizonte de aprendizado da sua equipe, tornado-se impossível, nesse caso, aprender com a experiência direta. Atitudes críticas em "uma organização geram consequências que atingem o sistema como um todo e se estendem por anos ou décadas". (SENGE, 1999). É difícil aprender com os ciclos de tomada de decisão empresarial quando eles duram um ou dois anos, porque normalmente as pessoas têm memória curta para fatos relevantes.

- g) Equipes gerenciais experientes e competentes tendem a gastar todo seu tempo defendendo o seu pedaço, fingindo que apóiam a estratégia coletiva da equipe e da empresa, abafando as divergências para evitar conflitos, impedindo que as equipes como um todo aprendam. Enquanto enfrentam dificuldades rotineiras o espírito de equipe está presente, mas sob pressão, ao enfrentar problemas complexos, embaraçosos ou ameaçadores, ele se rompe. Premia-se o trabalhador por resolver problemas urgentes, mas nunca por levantar um questionamento complexo sobre a



política da empresa. A escola educa para não se admitir que não se sabe a resposta, por isso, é necessário ter habilidade para defender o próprio ponto de vista e jamais sobre problemas complexos. Isto dificulta a aprendizagem da equipe.

A história é pródiga em mostrar que os líderes não são capazes de perceber as consequências de suas próprias políticas, mesmo quando são alertados previamente de que elas poderão ameaçar a sua própria sobrevivência.

3.2. COMPETITIVIDADE EMPRESARIAL

O termo competitividade é um dos mais populares da mídia de negócios, entre empresários, consultores e governo. Ele pode ser usado tanto para empresas quanto para nações, devido às constantes mudanças no cenário mundial.

Acontecimentos econômicos históricos, que acontecem com frequência ao redor do mundo, hora em um continente, hora em outro, constituem razões mais do que suficientes para perpetuarem a popularidade da competitividade. Antes, a emergência do Japão como potência mundial, a unificação econômica da Europa, o crescimento dos novos emergentes intitulados BRIC (Brasil, Rússia, Índia e China), a crise imobiliária americana de 2008, tudo isso tem profundo impacto sobre a

percepção das empresas e das nações a respeito do seu papel no mercado mundial.

Para Mariotto (1991), "a competitividade de uma empresa é a sua capacidade de ser bem-sucedida em mercados em que existe concorrência". Os economistas, de modo geral, dedicam-se mais a examinar "em que condições uma economia como um todo pode operar melhor ou pior, no sentido de distribuir seus recursos de forma adequada" (Idem), do que a competitividade entre as empresas.

A economia reconhece como formas básicas de estrutura de mercado o monopólio, o mercado de concorrência perfeita e o oligopólio. Seus teoremas têm como pressuposto, até hoje, a concorrência pura, ou perfeita, embora a estrutura de mercado mais frequentemente encontrada seja a do oligopólio. O motivo é que a concorrência perfeita é mais desejável do que o oligopólio, no sentido de levar a uma distribuição mais eficiente dos recursos da economia.

No que diz respeito às empresas, o modelo da concorrência perfeita descarta "a rivalidade na fixação de preços, a inovação em produtos e processos, e a propaganda" (MARIOTTO, 1991), além de ignorar os ganhos que elas poderiam ter como resultado de um esforço para melhorar sua organização interna.

A crescente diferenciação na preferência dos consumidores, consequência do aumento da renda per capita; a reação de trabalhadores de países avançados contra a linha de montagem e outros métodos de produção em



massa; e o crescimento da indústria eletrônica e setores afins são apontados por Sylos-Labini (s.d.) Apud Mariotto (1991) como causas para a evolução do processo de diferenciação, que se tornou mais importante do que o de concentração e das economias de especialização, que se tornaram mais importantes do que as de escala. Reassalta, ainda, que a diferenciação sempre foi importante em serviços e estes se tornam cada vez mais importantes nas sociedades avançadas; e que "a concorrência tende a se realizar cada vez mais pela diferenciação e cada vez menos pelo preço".

Por outro lado, "os estudiosos de estratégia empresarial tradicionalmente supõem a empresa atuando num oligopólio diferenciado, embora não explicitem essa suposição" (Idem). Dentro desse quadro, a competição se dá por meio da inovação, da criação de vantagem competitiva. Entretanto, a maioria dos autores na área de estratégia coloca a vantagem competitiva entre os componentes de uma estratégia empresarial, colocando a análise da concorrência com um papel parcial, na formulação da estratégia, o que não é compartilhado por Porter (1985 e 1989), que considera a concorrência o aspecto fundamental da estratégia empresarial.

O autor considera o mercado de cada empresa uma arena de competição, onde tem que enfrentar os concorrentes e lutar para sobreviver. Apresenta as cinco forças atuantes sobre a empresa e as estratégias que ela pode usar para enfrentar as cinco forças da

concorrência, com chance de obter sucesso: as "estratégias competitivas", que são liderança no custo total, diferenciação e enfoque. (PORTER, 1985).

Em 1989, Porter complementou o trabalho apresentado em 1985. Se na primeira obra ele ensina como analisar o setor de negócio e formular estratégias para conseguir sucesso, na segunda ensina como colocá-las em prática; como transformar uma estratégia em ações que gerem vantagem competitiva, que significa "uma posição sustentável da empresa para enfrentar as forças da concorrência num dado ramo de negócios, de forma a superar a força de seus rivais em termos de rentabilidade a longo prazo". (PORTER, 1989).

Embora se fale em "competitividade das nações", são as empresas, e não as nações, que competem nos mercados internacionais. Entretanto, a nação tem a sua importância como promotora de vantagem competitiva para suas empresas. "A nação é o lugar onde se forja a capacidade de uma empresa de concorrer no mercado mundial num ramo específico". (MAROTTO, 1991).

Barbosa (1999), citando Buckley, Pass e Prescott (s.d), afirma que há 4 categorias de competitividade: entre países, ramos de negócios, empresas e produtos. Em termos econômicos, a competitividade é tratada do ponto de vista do país como um todo, dando menor importância às questões pertinentes às empresas, individualmente, mesmo sabendo que podem existir conflitos de interesse entre eles.



Santos, (2006) também diz que a competitividade é estudada do ponto de vista econômico, sujeitando-se às críticas relativas ao postulado da concorrência perfeita, e do ponto de vista das empresas, na área da estratégia, tanto sobre o enfoque da administração, como o do planejamento estratégico, inserindo-se os estudos sobre estratégias e vantagens competitivas.

Os fatores de competitividade considerados mais relevantes da literatura, de acordo com Machado-da-Silva e Barbosa (2002) apud Santos (2006), são a estratégia mercadológica, envolvendo fatores como o "preços baixos, logística estratégica, visão orientada ao mercado e focalização na *core competence*, entre outros"; a relacionada à clientes, que compreende fatores como o "conhecimento e satisfação das necessidades e expectativas dos clientes e valorização do relacionamento e fidelização"; estratégias relacionadas à gestão de recursos, "que engloba fatores como agilidade, inovação, pesquisa e desenvolvimento, qualidade e sistemas de informação, entre outros"; e estratégias de relacionamento, "envolvendo o conhecimento e valorização das relações com concorrentes, valorização da imagem institucional e cooperação entre empresas, entre outros.

A seguir, são apresentadas as definições de competitividade empresarial elaboradas por alguns autores, sob pontos de vista diferenciados, considerando-se que a competitividade de que trata este estudo está ligada à estratégia da empresa individual, para

enfrentar os desafios do mercado, no dia-a-dia, em busca de sobrevivência e desenvolvimento.

A competitividade empresarial pode ser vista sob o ponto de vista de fatores intrínsecos à empresa como gestão, inovação, produção e RH, ou extrínsecos, que são os relacionados com o mercado, configuração do segmento, regime de incentivos e a regulação da concorrência.

Porter (1993) identificou que para as empresas, competitividade seria "a capacidade de competir em mercados mundiais com uma estratégia global".

Neto e Pizzolato (2001) afirmam, a partir das visões de vários autores, que a competitividade empresarial "deve ser analisada sob uma visão ampla e sistêmica, onde atuam na empresa, simultaneamente, diversos fatores de vários níveis ambientais e que interagem entre si". Mesmo que uma determinada empresa concentre todas as suas atividades na esfera local, ela continua sujeita a implicações decorrentes de fatores presentes em nível nacional e internacional, pois os fatores ambientais mais elevados permeiam os níveis inferiores.

A competitividade, entendida como desempenho, conforme anuncia Santos (2006), relaciona-se aos resultados auferidos pela empresa por influência direta do uso de determinada estratégia, podendo ser entendida como a capacidade que uma estratégia tem de gerar produtividade e resultados satisfatórios, especialmente em termos de criação e manutenção de diferenciais competitivos valiosos e sustentáveis frente aos competidores.



O outro modo de se ver a competitividade empresarial, ainda segundo Santos (Ibidem) é como processo. Nesse caso, ela tem um caráter dinâmico e pode ser entendida como a capacidade que a empresa tem de implantar estratégias concorrenciais que lhe permitam a sustentabilidade, ou a sobrevivência e desenvolvimento em longo prazo.

Para Ferraz, Kupfer e Haguenaer (1995), competitividade empresarial é "a capacidade da empresa formular e implementar estratégias concorrenciais que lhe permitam ampliar ou conservar, de forma duradoura, uma posição sustentável no mercado"

Do ponto de vista das teorias de concorrência, "a competitividade pode ser definida como a competência de se sustentar e sobreviver e crescer em novos e atuais mercados". (JANK e NASSAR, 2000).

"A empresa competitiva é aquela capaz de se manter de forma voluntária num mercado concorrencial e evolutivo, realizando uma margem de autofinanciamento suficiente para sua independência financeira e os meios necessários à sua adaptação" (SANTOS (2006) *apud* LESCA [s.d.] *apud* FREITAS e LESCA [1992:33]).

Para Barbosa (1999), "uma empresa é competitiva quando ela é capaz de oferecer produtos e serviços de qualidade maior, custos menores, e tornar os consumidores mais satisfeitos do que quando servidos por rivais".

Fundamentalmente, a competitividade é um fenômeno que está intimamente ligado aos pontos referentes às noções de concorrência, portanto pode ser entendida como sendo uma conformação entre as estratégias internas e externas, assumidas pela empresa em relação ao nível de concorrência da indústria na qual está inserida.

(BENITES e VALÉRIO, 2004).

Santos (2004), ao falar sobre as esferas de valores que determinam a competitividade, afirma que elas podem ser de três tipos: a sistêmica, a estrutural e a empresarial. A respeito desta última, afirma que ela está "relacionada às características e recursos específicos de cada empresa ou unidade de negócio, como capacidade gerencial, estrutura financeira, posicionamento no mercado, etc."

Para os administradores de empresas, segundo Zaccarelli *et al.* (2008), o significado de empresa competitiva foi adaptado dos economistas, para quem o termo tem a ver com exportação e importação de um país. Entretanto, afirmam os autores, houve uma grande evolução no significado de competitividade, chegando-se ao termo vantagem competitiva, que por sua vez significa competir "confortavelmente", sendo capaz de crescer, aumentar o preço, ou ainda compor soluções de crescimento e lucro.



Embora seja encarada como uma medida de desempenho, para empresas individuais, a competitividade depende das relações sistêmicas, já que as estratégias empresariais podem ser dificultadas por fatores externos, em vários níveis. A situação complica-se ainda mais quando se trata de empresas multinacionais, cujos competidores, clientes e fornecedores são mais poderosos e de atuação global, principalmente se o produto utiliza tecnologia de ponta.

3.3. APENDIZAGEM EM GRUPO E COMPETITIVIDADE EMPRESARIAL

A base da atuação das empresas bem sucedidas do século passado foram as ações focadas no marketing de massa, controle gerencial e gestão financeira sofisticada. A maior parte das organizações caracterizou-se por habilidades humanas mínimas, e as de manufatura viam as pessoas como um tipo de "insumo" da produção.

O próprio termo "recursos humanos", como afirma Senge (1999), já tem conotação "pejorativa", pois a palavra "recurso" significa literalmente estar disponível para ser usado. Isso, na nova visão da aprendizagem em grupo, funciona como um obstáculo ao desenvolvimento das empresas num ambiente de competição global.

Atualmente, entretanto, tudo indica que as empresas líderes, no futuro, não serão aquelas que mantiveram o foco de suas atenções na

produção ou no mercado, mas as que cultivaram a ideia de desenvolver equipes de trabalhadores com mentalidades flexíveis, para se adaptarem aos desafios atuais da competitividade, evitando apoiarem-se em experiências do passado, porque problemas novos exigem soluções inovadoras. Cada equipe, cada empresa, cada país precisa encontrar o seu próprio caminho, sem copiar o que já existe.

Segundo Albuquerque (1987), até meados do século passado, o setor de gestão de pessoas das empresas restringia-se aos processos operacionais voltados ao planejamento, organização, direção e controle de funções de recrutamento e seleção de pessoal, treinamento e desenvolvimento, cargos, salários e avaliação. A necessidade de se pensar em Gestão de Pessoas estrategicamente decorreu, principalmente, da importância do ambiente externo na formulação das estratégias de negócios, embora houvesse uma diferença entre as necessidades previstas para a implantação dessas estratégias e a realidade que as organizações enfrentavam em termos de pessoas para enfrentá-las, ainda que existisse uma tendência de aceitação do planejamento estratégico de recursos humanos por parte da alta administração.

Todo trabalho feito no sentido de aprimorar a capacidade e o desempenho das pessoas visa torná-las mais competitivas no mercado de trabalho e também a existência de uma relação estreita entre organização e pessoas, o que se convencionou chamar de "parceria". "No momento em que a organização pensa as



peças como parceiras de seu desenvolvimento e as pessoas pensam o mesmo em relação à empresa, o foco altera-se de controle para o desenvolvimento” (DUTRA, 2009). As pessoas abastecem a organização de conhecimentos, habilidades e competência e, como resultado desse abastecimento ela supera as outras empresas concorrentes.

Nessa parceria, os profissionais deixam de ser trabalhadores passivos e passam a ser parceiros ativos, opinando, planejando, desenvolvendo, para que os esforços das pessoas que compõem a organização e os da própria empresa sigam na mesma direção e atinjam os resultados desejados. “As organizações devem procurar unir o desenvolvimento pessoal ao organizacional, pois não só as pessoas se desenvolvem, mas também as organizações por meio delas”. (PACHECO, 2005). O ganho de um desenvolvimento de pessoas bem estruturado e aplicado é pessoal e também organizacional.

O mundo não é feito de forças separadas; as organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem; esse aprendizado precisa acontecer em conjunto, todos juntos, desde o chão de fábrica até a alta gerência, continuamente. A unidade de aprendizagem moderna é o grupo, e não o indivíduo. No mundo de hoje, essa capacidade de aprender de modo contínuo e rápido é a única vantagem competitiva sustentável. (SENGE, 1999).

Leonard-Barton (1995) apud Stollenwerk (1999) associa a construção do conhecimento a

quatro atividades consideradas cruciais para uma organização baseada no conhecimento:

- a) buscar soluções criativas, de forma compartilhada, para problemas atuais;
- b) implementar e integrar novas tecnologias e ferramentas nos processos atuais;
- c) experimentar, construir protótipos e realizar projetos-piloto para construir competências para o futuro;
- d) implantar e absorver metodologias e tecnologias externas.

Para o autor, essas atividades são influenciadas por competências essenciais que se traduzem em vantagens competitivas (competitividade) para a empresa. Tais competências, listadas a seguir, são construídas ao longo do tempo e não podem ser imitadas facilmente pela concorrência:

- a) conhecimentos e habilidades dos indivíduos;
- b) sistemas físicos (competências acumuladas na construção ou uso de sistemas de informações, base de dados, software e equipamentos);
- c) sistemas gerenciais (processos organizados para acumulação e desdobramento de recursos e capacidades, criando canais para que



o conhecimento seja acessado e fluído. Incluem os processos educacionais e sistemas de incentivos e recompensas);

- d) valores e normas da organização (que ditam as diretrizes e princípios éticos para a criação e gestão do conhecimento na organização)

Deve-se ter em mente que uma empresa que aprende não é aquela que, num estágio adiantado desse aprendizado, encontre respostas a todo e qualquer desafio que se lhe apresente, até porque tal aprendizagem é uma "visão" totalmente abstrata, algo que só se constata por meio das decisões tomadas no dia-a-dia, ao longo do tempo. Portanto, nesse processo, algumas organizações empresariais estão na frente e outras atrás, o tempo todo, sem que nenhuma possa dizer, jamais, que chegou a um estágio permanente de excelência.

O conceito de competitividade discutido pela maioria dos autores segue a definição de Porter (1993): "A competitividade é a habilidade ou talento resultante de conhecimentos adquiridos capazes de criar e sustentar um desempenho superior ao desenvolvido pela concorrência". (Apud BENITES e VALÉRIO, 2004).

Porter (1993) relaciona a competitividade com a produtividade. A elevação da participação no mercado depende da capacidade das empresas de atingir altos níveis de produtividade e aumentá-la com o tempo. Um bom desempenho pode derivar da inovação, construção de barreiras à imitação ou

aprendizado, e mudando mais rapidamente que os concorrentes. Portanto, o desempenho não depende apenas do poder de mercado, mas de uma mistura de recursos da empresa, incluindo, com ênfase, as diferenças de práticas administrativas. As decisões estratégicas das empresas surgem em função do comportamento que elas assumem diante da estrutura do mercado.

"As empresas se aperfeiçoam quando são forçadas a vencer os altos custos de mão-de-obra, ou a falta de recursos naturais, quando seus clientes domésticos não aceitam produtos inferiores ou ultrapassados, quando a concorrência local é acirrada e quando os governos estabelecem regulamentos e padrões exigentes". (MARIOTTO, 1991).

Para Pacheco *at al.* (2005), as pessoas não são apenas responsáveis pelos resultados quantitativos nas organizações; elas constituem-se o princípio essencial de sua dinâmica, proporcionam vitalidade às atividades e processos, inovam, criam, constroem contextos e situações que podem levar a organização a posicionar-se de modo competitivo, cooperativo e empreendedor com clientes, outras organizações e no ambiente de negócios em geral.

Dutra (2009), diz que a administração de recursos humanos deve ser pensada dentro da organização como um todo, integrada qualitativa e quantitativamente às outras áreas, integrando as suas atividades às ações para o futuro. Além disso, o planejamento para o



desenvolvimento de pessoal nas organizações deve considerar os aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos, ou seja, as mudanças da sociedade e os ambientes interno e externo.

"A vantagem competitiva se origina das atividades desenvolvidas na produção, operações, logística, serviços, gestão de competências, infra-estrutura, tecnologia e compras". (BENITES, e VALÉRIO, 2004).

"Profundas mudanças internas serão necessárias para gerar competitividade externa e perspectiva global". (SENGE, 1999).

Santos (2004), citando Rossetto e Rosseto (2002), identifica que as empresas, em busca de adequado alinhamento interno e externo, constroem e mantém comportamentos estratégicos relativamente estáveis, classificados em quatro categorias: a) estratégia prospectora, focada na inovação e na busca constante de novas oportunidades de mercado; b) estratégia analista, onde as empresas atuam em dois nichos de produto-mercado, um mais estável e o outro mais agressivo; c) estratégia defensiva, caracterizada por empresas detentoras de forte domínio sobre um nicho de produto-mercado, limitando-se a manter a competitividade via aprimoramento de sua eficiência; e d) estratégia reativa, adotada por empresas que simplesmente reagem as mudanças que ocorrem no mercado, para manterem-se em geração.

Note-se que há um grau decrescente de proatividade da empresa em relação a sua postura frente ao mercado, sendo as prospectoras as que mais se arriscam em propostas inovadoras para as tendências mercadológicas, provocando mudanças e incertezas, que forçam os competidores a acompanharem. Este é o tipo de empresa que está mais adaptado as exigências do mercado global e que não pode prescindir de um perfeito alinhamento sua equipe de colaboradores, de todos os setores, para ser suficientemente ágil em suas ações. Por outro lado, as reativas tendem a apresentar elevado grau de desarticulação interna, baixo nível de aprendizagem em grupo, portanto, e dificuldades de responder efetivamente às pressões ambientais.

O termo alinhamento, usado para operações e processos empresariais, significa conjugar e integrar áreas administrativas, de produção, finanças, marketing, gestão de pessoas, etc., visando à capacidade produtiva do negócio, de tal forma que o conjunto se torne mais eficaz do que a soma das partes. A isso, dá-se o nome de alinhamento estratégico, que resulta na possibilidade de se repensar o próprio trabalho e visualizar novas oportunidades de progresso. Embora não se elimine o potencial de conflitos e interesses divergentes, o alinhamento representa a compreensão dos objetivos comuns, de forma conjunta.



4. ANÁLISE DE DADOS

Para realizar a pesquisa de campo, foi criado um questionário baseado em autores citados nesse artigo, com a finalidade de coletar dados para ilustrar a visão das empresas do APL (arranjo produtivo local) de Santa Rita do Sapucaí sobre a importância da aprendizagem em grupo e da competitividade empresarial.

Para uma melhor compreensão das perguntas, e para facilitar a análise de dados o questionário foi dividido em blocos com os temas: Vantagens Competitivas nas Empresas do APL de Santa Rita do Sapucaí e Aprendizagem em grupo.

Para identificar quais são as vantagens competitivas mais importantes do APL eletroeletrônico, levantaram-se, no Marco Teórico, as principais vantagens competitivas de uma maneira geral, confeccionando-se uma lista contendo 18 vantagens, como se pode ver no Formulário de Entrevista abaixo.

Ao final de cada entrevista, solicitou-se ao entrevistado a leitura atenta das vantagens competitivas constantes no referido formulário e a marcação das cinco consideradas mais importantes, por ele. Como todas foram citadas por pelo menos um entrevistado, o resultado é apresentado na Tabela 1, em ordem decrescente do número de marcações.

Tabela 1 - Ranking das vantagens competitivas consideradas mais importantes

Vantagens Competitivas	Número de marcações
Proximidade com Instituições de Ensino e Pesquisa	22
As ações realizadas pelo SINDVEL	18
Existência de indústria correlatas e de apoio próximas, que compõem a cadeia produtiva (proximidade e complementaridade entre as empresas)	14
Fácil acesso à mão de obra com conhecimentos técnicos especializados e a fornecedores de produtos e serviços necessários à operação	13
A interação entre as empresas, as instituições de ensino e os órgãos públicos (de fomento à pesquisa, desenvolvimento e inovação)	12
Atuação das Incubadoras de Empresas	12



As iniciativas de empreendedorismo das escolas – motivação para criação de novos negócios	9
Existência de demanda para os produtos e serviços produzidos pelas empresas	9
A capacidade que as empresas têm de responder rapidamente às mudanças de mercado – tecnologias de produção flexível	8
Existência de empresas menores para realizar operações que representam gargalos para as maiores	8
Proximidade com o mercado consumidor mais significativo	8
Possibilidade de melhoria dos índices de qualidade e produtividade, redução de custos e tempo de fabricação e aprendizado entre as empresas envolvidas	8
Facilidade de escoamento da produção e de matéria-prima, máquinas e equipamentos	7
Possibilidade de oferecer aos clientes uma linha de produtos/serviços completa	7
Contatos com importantes empresas do setor eletroeletrônico por meio de colegas da “época da escola” ou de ex-alunos de escolas locais	6
Possibilidade de alcançar mercados globais	5
Facilidade do encontro entre os parceiros necessários para transformar ideias em negócios e inovação	3
A difusão de conhecimentos e informações entre as empresas por meio de conteúdos tácitos, observação direta e interações face a face	1

Fonte: Dados levantados pela autora.



Pela própria maneira de organizar a tabela, verifica-se que a proximidade com as instituições de ensino e pesquisa; as ações realizadas pelo SINDVEL, a existência de indústria correlatas e de apoio próximas, que compõem a cadeia produtiva; o acesso fácil à mão de obra com conhecimentos técnicos especializados e a fornecedores de produtos e serviços necessários à operação; a interação entre as empresas, as instituições de ensino e os órgãos públicos; e a atuação das incubadoras de empresas são consideradas as vantagens competitivas mais importantes do APL.

Durante a realização do levantamento, vários empresários entrevistados comentaram sobre a dificuldade de se marcar apenas cinco entre tantas que consideraram extremamente importantes.

A **aprendizagem em grupo em uma empresa**, entretanto, não significa ausência de concorrência; a competição horizontal é intensa no caso das empresas que produzem os mesmos produtos ou exercem as mesmas atividades.

De acordo com Porter (1993) apud Szafir-Goldstein e Toledo (2004), "a rivalidade interna prepara as empresas para a competição internacional". Em ambientes que combinam a **aprendizagem em grupo em uma empresa**, com rivalidade as condições para obtenção de vantagens são mais férteis.

"Sem minimizar o papel da cooperação entre as organizações, o modelo de Porter destaca a rivalidade como variável estratégica essencial para desenvolver inovações e diferenciação e na oferta de produtos e serviços" (CUNHA e CUNHA, 2006).

Perguntado a 34 proprietários das empresas componentes da amostra quais são as principais formas de aprendizagem em grupo em uma empresa, entre as empresas do APL, as respostas foram variadas, mas as que mais se repetiram foram: prestação de serviços, fornecimento de partes/peças; troca de experiências; apoio das instituições às empresas; disseminação de informações com foco em eletrônica; empréstimo de materiais/componentes; "camaradagem" em caso de emergência; parcerias para obter recursos de órgãos de fomento; na elaboração de projetos; viagens em conjunto; participação em eventos; relação de amizade entre empresa-mãe e spin off; relação próxima entre empresários de empresas incubadas; entre outras.

A Tabela 2 mostra o resultado da pesquisa de campo realizada para se conhecer o nível de **aprendizagem em grupo** que há entre as empresas do APL.



Tabela 2 - Grau de cooperação e competição entre as empresas do APL.

Questão	Resultado		
	Alto	Médio	Baixo
Grau de aprendizagem em grupo em uma empresa , entre as empresas	3	31	0
Grau de aprendizagem em grupo em uma empresa , entre os concorrentes	21	10	3

Fonte: Dados coletados pela autora.

Em perfeita sintonia com a teoria, o grau de aprendizagem em grupo, entre as empresas e instituições do APL é considerado médio pelos entrevistados – muitos comentaram que poderia/deveria ser alto –, e o de competição entre as concorrentes é considerado alto.

Os tipos de **aprendizagem em grupo** e a indicação da presença ou não delas no dia a dia do APL em estudo são apresentados pela Tabela 3.

Tabela 3 - Tipos e intensidades de cooperação entre as empresas do APL.

Questões formuladas	Resultado	
	Sim	Não
Sua empresa possui concorrente dentro do APL ou nas proximidades de Santa Rita do Sapucaí?	3	0
Sua empresa tem clientes dentro de Santa Rita do Sapucaí?		
A maior concentração de seus clientes está em outras localidades?		
Há cooperação para desenvolvimento de novas tecnologias e produtos?		
Há aprendizagem em grupo para o desenvolvimento de tecnologia e no processo produtivo?		
Há aprendizagem em grupo para reciclagem de resíduos?		
Há aprendizagem em grupo para capacitação de pessoal?		



Há aprendizagem em grupo para pesquisa de mercado?		
Há aprendizagem em grupo para desenvolvimento de sistemas administrativos e de atendimento a clientes e fornecedores?		
Há cooperação para promoção de feiras?		
Há compartilhamento da sobrecarga de trabalho?		
Há apoio dos órgãos públicos para instalação de novas empresas?	21	3

Fonte: Dados coletados pela autora.

Há **aprendizagem em grupo** para o desenvolvimento de novas tecnologias, produtos e processos produtivos; publicidade e propaganda; para influenciar decisões do poder público; capacitação de pessoal; realização de pesquisa de mercado; desenvolvimento de sistemas administrativos e de atendimento a clientes e fornecedores; e para a promoção de feiras.

5. CONCLUSÃO

Com a elaboração desse artigo foi concluído que a competitividade empresarial pode ser vista sob o ponto de vista de fatores intrínsecos à empresa como gestão, inovação, produção e RH, ou extrínsecos, que são os relacionados com o mercado, configuração do segmento, regime de incentivos e a regulação da concorrência.

Outro componente essencial da aprendizagem em equipe é o diálogo. Num nível bastante desenvolvido de diálogo, o facilitador,

antes necessário para mantê-lo, torna-se apenas um dos participantes. Quando os membros da equipe desenvolvem habilidades e compensação, o diálogo surge da "ausência da liderança" do grupo. Todos se colocam no mesmo nível, e as diferentes visões apresentadas contribuem para se descobrir uma nova visão.

Foi constatado também que uma equipe encontra-se alinhada, quando funciona como um todo. Se desalinhada, mesmo que cada membro dê tudo de si, seus esforços não se traduzem eficientemente como um esforço de equipe. Em equipes alinhadas, há unidade de direção; as energias individuais se harmonizam, evitando desperdícios; há um propósito comum; visão compartilhada; um sabe como complementar os esforços dos outros; a visão compartilhada, o objetivo maior da organização, torna-se a extensão da visão individual de cada um. Portanto, o alinhamento é uma condição necessária para que o *empowerment* individual

gere o *empowerment* de toda a equipe. Sem alinhamento, o *empowerment* individual torna-se um empecilho à gerência da equipe.

Ele simboliza a estratégia da organização e de seus gestores de delegar a tomada de decisão para seus colaboradores, promovendo a

flexibilidade, rapidez e melhoria no processo de tomada de decisão da empresa.

Uma vez que não se pode criar uma cultura de delegação de poder aos funcionários em uma empresa engessada e burocrática, sem uma estrutura de hábitos e pensamentos preparada para isso.

6. REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Lindolfo. O papel estratégico de recursos humanos. São Paulo: Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo. São Paulo: FEA/USP, 1987. (tese de Livre-Docência).
- BARBOSA, F. V. Competitividade: conceitos gerais. In: RODRIGUES, S. B. (Org.). Competitividade, alianças estratégicas e gerência internacional. São Paulo: Atlas, 1999.
- BENITES, Anderson Teixeira; VALÉRIO, Luciano Mendes. Competitividade – Uma abordagem do ponto de vista teórico. IV JCEA – Campo Grande, MS, Brasil, 6 a 8 out. 2004. Disponível em: <<http://www.ufms.br/dea/oficial/HTM/artigos/administra%E7%E3o/Pol%EDtica%20de%20Neg%F3cios%20e%20Economia%20de%20Empresas/competitividade%20art.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2010.
- BOYD, H. W. Pesquisa mercadológica – texto e casos. Tradução de Afonso C. A. Arantes e Maria Isabel R. Hoop. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1987.
- DUTRA, Joel de Souza. Gestão de Pessoas: modelos, processos, tendências e perspectivas. São Paulo: Atlas, 2009.
- FERRAZ, J. C.; KUPFER, D.; HAGUENAUER, L. Made in Brazil: desafios competitivos para a indústria. Rio de Janeiro: Campus, 1995.
- JANK, M. S.; NASSAR, A. M. Competitividade e globalização. Economia e gestão dos negócios agroalimentares. In: ZYLBERSZTAJN, Décio ; NEVES, Marcos F. (Org.). Economia e gestão dos negócios agroalimentares. São Paulo: Pioneira, 2000.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.
- MARIOTTO, Fábio L. O Conceito de Competitividade da Empresa. Revista de Administração de Empresas - RAE. São Paulo, n. 31 (2), p. 37-52, abr./ jun. 1991.
- MATTAR, F. N. Pesquisa de marketing – Edição compacta. São Paulo: Atlas, 1996.



- NETO, Romeu e Silva; PIZZOLATO, Nélio Domingues. Uma metodologia para a análise da competitividade sistêmica empresarial. XXI Encontro nacional de Engenharia de Produção – ENEGEP. 2001. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2001_TR71_0311.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2010.
- PACHECO, Luiza et al. Capacitação e desenvolvimento de pessoas. Rio de Janeiro: FGV, 2005. 138 p.
- PORTER, Michael E. A vantagem competitiva das nações. Rio de Janeiro: Campus, 1993.
- PORTER, Michael E. Estratégia Competitiva. Rio de Janeiro: Campus, 1985.
- PORTER, Michael E. Vantagem Competitiva. Rio de Janeiro: Campus, 1989.
- SANTOS, Milton dos. Contribuição à compreensão do conceito de competitividade nas organizações. IX SEMEAD: Administração no contexto internacional. São Paulo: FEA/USP, 2006. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/Semead/9semead/resultado_semead/trabalhosPDF/11.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2010.
- SANTOS, Milton dos. A informação como fator de competitividade: desafios para as pequenas e médias empresas. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2004.
- SENGE, Peter M. A Quinta disciplina: Arte e prática da Organização de Aprendizagem. Trad. OP Tradutores. 5. ed. São Paulo: Best Seller, 1999.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- STOLLENWERK, Maria Fatima L. Gestão do Conhecimento, Inteligência Competitiva e Estratégia Empresarial: em busca de uma abordagem integrada. 1999. Disponível em: <http://www.pucrs.br/uni/poa/feng/civil/professores/giugliani/Gestao_Artigo_12_Inteligencia_Competitiva_e_Estrategia_Empresarial.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2010.
- ZACCARELLI, Sérgio Baptista et al. Clusters e redes de negócios: uma nova visão para a gestão de negócios. São Paulo: Atlas, 2008.

7. NOTAS BIOGRÁFICAS

Rosa Stela Ribeiro de Lorena

Professora de Matemática e Estatística da FAI - Centro de Ensino Superior em Gestão, Tecnologia e Educação. Especialista em Informática na Educação (FAI). Engenheira Civil, pela Faculdade de Engenharia de Itajubá (FECI - UNIVERSITAS), Licenciada em Matemática e Física, pela faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FAFI - UNIVERSITAS). Mestre em Administração de Empresas, pela Universidade de La Empresa de Montevideo (Uruguai). Doutorando em Administração de Empresas pela Universidade Columbia Assunção - Paraguai.



AS MÍDIAS TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO HÍBRIDA E REMOTA NO MUNICÍPIO DE ALEGRE – ES

Camilla Viana de Souza Gonçalo - [loramestrado@hotmail.com] - Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay-PY e Professora da Rede Municipal de Alegre-ES.

Pedro Carlos Pereira - [pecape@ig.com.br] - Doutor em Educação Matemática pela PUC/SP e Professor Adjunto da UFRRJ.

RESUMO – Ensino Híbrido e remoto no período pandêmico nas escolas de ensino público da rede de ensino Estadual- ES como meio de levar conhecimento aos alunos por meio de tecnologias assistivas e metodologias ativas, tendo como foco a construção de aprendizagem do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Tecnologia, Ensino Híbrido e Remoto.

RESUMEN – La educación híbrida y remota en el período de la pandemia en las escuelas públicas del sistema escolar Estadual de Alegre - ES como un medio de acercar el conocimiento a los estudiantes a través de tecnologías asistenciales y metodologías activas, con foco en la construcción del aprendizaje de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Educación, Tecnología, Educación Híbrida y Remota.

1. INTRODUÇÃO

O Brasil e o mundo passam por uma arrebatadora mudança educacional devido a pandemia do Corona Vírus. No presente artigo procuramos retratar como as mídias digitais estão sendo manuseadas em salas de aulas, dentro dos ambientes educacionais no município de Alegre - ES, neste período pandêmico.

Devido ao caos proporcionado pela pandemia mundial do Corona Vírus, que teve como epicentro do surto a cidade de Wuhan, na China, e levando a óbito milhões de pessoas em todo o planeta, todos os órgãos governamentais responsáveis pela educação e as instituições de ensino no mundo tiveram que se adequar à nova realidade, proporcionando meios para que o ensino chegue ao aluno de forma satisfatória e que não interfira no processo de ensino e aprendizagem.

Nos cabe neste momento comentar que o Corona Vírus pertence à família de vírus comuns em muitas espécies de animais, dentre eles o camelo, gado, gato e morcego, o que raramente este vírus pode vir a infectar pessoas, como exemplo do MERS-CoV e SARS-CoV. Recentemente, em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi informada que em Wuhan foi identificado uma nova cepa do vírus, SARS-CoV-2, e denominado de COVID-19, causando uma disseminação em massa no ser humano por todo o mundo. As autoridades chinesas informaram à OMS que alguns dos pacientes infectados trabalhavam

em Huanan Seafood Market, maior mercado atacadista de peixes em Wuhan, com 600 estabelecimentos e 1.500 trabalhadores e que em 1 de janeiro de 2020 o mercado foi fechado para ações de saneamento e desinfecção ambiental. O surgimento de mutações é um processo natural e esperado durante o ciclo evolutivo de qualquer vírus. Uma mutação ou o conjunto de mutações podem gerar novas variantes desses vírus, diferentes das que já estão em circulação. Como esperado, múltiplas variantes do SARS-CoV-2 já foram documentadas globalmente durante esta pandemia. Existem algumas variantes que são chamadas de variantes de atenção/preocupação, do inglês "variants of concern". Essas variantes possuem algumas mutações que podem estar associadas à maior transmissibilidade ou maior gravidade. Estudos estão sendo realizados para avaliar essas associações e, até o momento, existem 03 variantes de atenção/preocupação sob vigilância dos países:

- VOC B.1.1.7, VOC202012/01 ou 201/501Y.V1, do Reino Unido: identificada em amostras de 20 de setembro de 2020, já foi notificada por 118 países.
- VOC B.1.351 ou VOC202012/02 ou 20H/501Y.V2, da África do Sul: identificada em amostras do começo de agosto de 2020, já foi notificada por 64 países.



- VOC B.1.1.28.1 ou P.1 ou 20J/501Y.V3, do Brasil/Japão: identificada em amostras de dezembro de 2020, já foi notificada por 38 países.

No sentido de minimizar a propagação do vírus, a OMS, junto aos governos das nações mundiais, impetraram leis em que população passou a usar máscaras faciais, álcool em gel 70^o para dedetizar os ambientes e as mãos, espaçamento de 1,5m entre pessoas nos ambientes públicos e evitar contatos físicos, até mesmo entre familiares, festas e qualquer outro tipo de atividade em conjunto. Os dados disponíveis até o momento apontam que as vacinas são eficazes para a maioria das cepas do vírus. Porém, não é possível prever ainda se existirão mutações do vírus que reduzam a proteção conferida pelas vacinas Covid-19, produzidas e comercializadas até o momento.

Portanto, devido a essa catástrofe humanitária, as instituições de ensino e órgãos governamentais tiveram que incluir em sua rotina, a serviço de uma educação eficiente, as mais diversas metodologias de ensino que usam todos os tipos de tecnologias, e dentre elas está o ensino remoto e o híbrido.

Quando se fala de ensino remoto, refere-se a meios para que os alunos possam continuar seus estudos dentro de suas residências, sem que seja preciso ir à escola para aprender os conteúdos e desenvolver sua aprendizagem. Ou seja, este sistema de ensino proporciona meios para que os professores possam dar continuidade em suas aulas, apresentando seus

conteúdos por meio de plataformas e aplicativos digitais. Já o ensino híbrido, é no momento em que a escola começa a retomar o processo de ensino e aprendizagem com os alunos presentes, porém, de forma gradativa e com um percentual de alunos, para que não tenha aglomerações entre todos os participantes da comunidade escolar.

Devido a essa maçante realidade vivenciada pelo povo brasileiro, o governo municipal de Alegre adotou medidas de prevenção para o ensino híbrido, tais como o uso obrigatório de máscaras por todos dentro das instituições de ensino e trocadas a cada três horas, uso de álcool em gel, fator 70, para higienizar as mãos e ambientes, as salas de aulas permanecerão de forma híbrida e com alunos remotos, onde só terá no máximo 10 alunos por turma e com espaçamento de 1,5 entre as mesas e cadeiras dos estudantes mantendo a sala arejada com porta e janelas abertas, os professores não podem ir até aos alunos explicarem os conteúdos ou tirar dúvidas das atividades apresentadas durante a aula, os alunos não podem manusear brinquedos e partilhar materiais escolares, cada aluno, professor e funcionários da escola precisam ter seu copo e sua toalha de mão, somente afixar cartazes feitos com materiais que possam ser esterilizados, os materiais dos alunos devem ser desinfetados diariamente, a biblioteca deve permanecer fechada, o recreio deve ser organizado por turma para que não ocorra contato entre os alunos, caso o aluno deseje fazer a repetição da alimentação oferecida pela escola ele deverá usar outro prato.



Essas mudanças presentes na realidade do município de Alegre trouxeram para toda a comunidade escolar: pais, alunos, professores e funcionários, o desafio em preparar as aulas, inicialmente em remoto e depois de forma híbrida, de modo que a metodologia de ensino utilizada pelo professor possa ser efetiva na construção de aprendizagem dos alunos. Durante o período das aulas remotas, as escolas municipais foram equipadas com as tecnologias adequadas e os professores capacitados para utilizarem as plataformas e os meios midiáticos corretamente e, assim, gravar suas aulas. As plataformas meet, zoom, whatsapp, google forms e class room foram as mais utilizadas entre professor e aluno para a realização das atividades, por proporcionar maior interatividade e serem gratuitas e de fácil acesso. As atividades, enviadas aos alunos, estão separadas em vídeos, histórias, atividades dos livros, áudios e aulas gravadas por vídeo.

A Escola Municipal Aristeu Aguiar, observada durante a pesquisa, está totalmente equipada tecnologicamente, possui 640 estudantes matriculados e 60 professores, é de tempo Integral, possui turmas de EJA e a todos os professores foi cedido um notebook para a preparação das aulas. Todas as atividades semanais, desenvolvidas pelos professores, são enviadas para a Coordenação Pedagógica e esta disponibiliza para os alunos, seja de forma virtual, pelo computador ou celular, ou impressa, para os que não tem acesso a internet em sua residência. Sabendo que o processo educacional é uma parceria, uma troca de informações e experiências entre professor e

aluno e que as aulas precisam ser de forma interacionista, proporcionando a ponte entre o querer e o saber, a Secretaria Municipal de Educação cadastrou a escola, professores e alunos no site do G Suite for Education (classroom.google.com/u/0/h ou pelo aplicativo do celular), no Google Classroom, por possui uma sala de aula online que pode colaborar com os professores na criação de aulas interativas e no gerenciamento de atividades.

No Google Classroom o professor pode compartilhar com a turma tópicos dos conteúdos didáticos em pdf, fotos, vídeos e links para sites, criar um chat para dialogar com os alunos, anexar atividades, apresentar a pontuação para cada exercício e o tempo disponível para entrega. O Google Classroom conta ainda com interação com outros aplicativos educacionais, como por exemplo o Classcraft, onde os professores podem importar dados dos alunos e transformar as atividades em missões, criando um jogo. No Quizizz, é possível compartilhar jogos e transformá-los em tarefas. Já o Tynker possui diversos cursos e ferramentas gratuitas de aprendizado voltados para a área de ciência da computação.

Como o Google Classroom possibilita a criação de diferentes salas de aula, simultaneamente, a Direção da Escola e a Secretaria Municipal de Educação podem acompanhar o desenvolvimento de ensino dos professores e o nível de aprendizagem dos alunos em cada disciplina, por meio das abas: mural, atividades, pessoas e notas,



apresentando, sempre que necessário, o apoio da orientação educacional e pedagógica. Os alunos têm somente acesso a abas: mural, atividades e pessoas. Pelo mural, é possível acompanhar todos os tópicos criados pelo professor, visualizando todas as aulas que já foram dadas. Na seção atividades, os estudantes encontram todas as tarefas já feitas e pendentes, assim como a nota máxima atribuída a cada uma e o prazo para entrega. Já na aba pessoas, é possível fazer a comparação com os outros alunos que estão cadastrados na turma. Para que o aluno tenha a aprovação no ano letivo a direção da escola e os professores devem incentivar os alunos a acompanharem as aulas em tempo real e no horário marcado, por meio da agenda virtual do Google. No entanto, caso o aluno necessite faltar a aula, informar que os conteúdos ficam salvos na sala virtual e que podem acessar a aula a qualquer momento e visualizar as respostas das atividades. Outro fato a ser observado é que as notas e feedbacks são devolvidos aos alunos de forma individual pelo professor.

Outra plataforma muito utilizada durante a pesquisa foi a TESA, um web-software desenvolvido por um professor com o auxílio de diversos servidores, ouvindo e buscando entender a necessidade de cada parte da escola., onde a Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo tinha acesso ao trabalho do professor diariamente e o rendimento dos alunos em tempo real. Há também o uso do aplicativo whatsapp, por parte dos professores e alunos, por ser de fácil manuseio e que, de forma instantânea, transmite mensagens de

texto, vídeos, fotos e áudios. O Whatsapp foi lançado oficialmente em 2009 pelos veteranos do Yahoo! - uma das maiores empresas americanas de serviços para a internet - Brian Acton e Jan Koum, e funciona com sede em Santa Clara na Califórnia, Estados Unidos. Considerado um aplicativo para celulares multiplataforma, o Whatsapp é atualmente compatível com todas as principais marcas e sistemas operacionais de smartphones do mundo, como o iPhone (iOS), Android, Windows Phone, BlackBerry e Nokia. O grande diferencial do Whatsapp, segundo os seus criadores, é a inovação do sistema de utilização dos contatos telefônicos no software. Quando um usuário faz o download do aplicativo para seu telefone, não é necessário criar uma conta ou adicionar amigos para poder utilizar a plataforma. Este software vasculha os números de celulares salvos no aparelho e automaticamente identifica qual está cadastrado no Whatsapp, adicionando para a lista de contatos do novo utilizador. O Whatsapp é visto como uma substituição ao SMS, por ser mais prático e econômico, pois não há um custo adicional para enviar as mensagens, além do plano de dados utilizado para se conectar à internet, por exemplo. Em 2014, o Whatsapp foi vendido para o Facebook - maior rede social do mundo - por aproximadamente 16 bilhões de dólares e, em janeiro de 2015, anunciou a possibilidade de utilizar o software na web, através do navegador do Google Chrome.

Durante as aulas os professores fizeram uso do Whatsapp criando grupos da sua disciplina, por cada turma em que lecionava, para que os



alunos fossem informados sobre as atividades disponibilizadas e avaliações realizadas. Com as informações obtidas pelo aplicativo, os professores passaram a alimentar uma planilha de monitoramento individual da vida acadêmica de cada aluno, criada pela Secretaria Estadual de Educação, onde postavam as atividades, data da postagem e o quantitativo de alunos que realizaram as atividades no período da pandemia.

Independente do processo educativo, seja o presencial ou o remoto, a criança passa pelos mesmos estágios de desenvolvimento cognitivo, ou seja, precisa ter acesso a diferentes meios de informação para que a construção da sua autonomia de aprendizagem possa ser alcançada em sua totalidade. Esse crescimento deve proporcionar a criança a oportunidade de se tornar um cidadão crítico e analítico sobre seus atos, se tornando responsável por modificar o meio em que está inserido. Segundo a teoria piagetiana, os estágios são classificados como *sensório-motor*, *pré-operatório*, *operatório concreto* e *operatório formal*, onde cada uma dessas fases tem sua devida importância no crescimento psíquico e emocional da criança. Porém, Paulo Freire e Shor (1993) afirmam, em seu livro *Medo e Ousadia*, que o educador libertador tem que estar atento para o fato de que o processo evolutivo de uma criança não é só uma questão de métodos e técnicas, mas uma relação coerente e consistente entre o conhecimento formal e não formal.

Não existe educação olhando só as crianças ou só o educador, o que existe é uma educação feita por parceria que possibilita uma troca de informações e experiências interacionista, levando os envolvidos, docentes e discentes, a construir um relacionamento afetivo em que o professor seja realmente o mediador da construção da aprendizagem, e que possa acontecer de forma lúdica, tendo as tecnologias proporcionando uma das pontes entre o saber e o querer desses jovens. E no momento atual, onde o uso da tecnologia permeia todas as áreas do conhecimento, facilitando a busca das respostas das atividades propostas em sala de aula, mas do que nunca o professor passa a ser o mediador da aprendizagem e devendo andar de mãos dadas com os alunos para que atinjam o objetivo maior da educação: o saber.

Vários são os desafios quando se trata de inovações metodológicas e tecnologias, pois quaisquer mudanças causam pânico inicialmente, e ainda pode acarretar desesperos por não saber como será feita a implementação a favor da aprendizagem da criança. No entanto, todos os profissionais da educação envolvidos nessa mudança estão em busca de compreender como essas transformações estão contribuindo para que o conhecimento se torne cada vez mais significativo para as crianças. Para Gaia (2001) inserir a educação midiática na educação não significa abrir mão da comunicação, mas sim acrescentar, o professor estará trazendo a realidade do aluno para dentro da sala de aula, para discutir e



transformar as mídias em informação. Assim, no papel do professor que é ser o mediador em sala de aula, o uso da tecnologia durante a apresentação do conteúdo não o priva de nenhuma de suas funções já conhecidas, e sim o auxilia em novos meios de representação, implicando na função do aluno, tornando-o mais ativo e participativo na sua própria aprendizagem e não como um mero receptor, que em muitas das vezes se torna indiferente das informações passadas em aula.

A responsabilidade do sistema educativo diante da nova realidade da educação brasileira. e frente a este novo desafio metodológico. é que os educadores estejam aptos a promover uma educação mais ativa.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de forma exploratória nos ambientes educacionais do Município de Alegre – ES, com os professores e alunos da Escola Municipal Aristeu Aguiar, onde analisaremos as respostas apresentadas em um questionário, estruturado com pergunta fechadas e abertas, procurando identificar como ocorreu a relação professor-aluno em sala com a implementação das tecnologias durante as aulas, como se desenvolveu o processo de ensino e aprendizagem e a formação dos professores para o uso das tecnologias.

3. APRESENTAÇÃO E DICUSSÃO DE RESULTADO

Jean William Fritz Piaget (1896-1980) afirma que a criança já nasce com as concepções cognitivas prontas e que o seu aprendizado se dá através da sua estrutura biológica, onde o convívio social exerce pouco impacto sobre o desenvolvimento cognitivo e que o conhecimento é organizado espontaneamente, de acordo com o estágio em que ela se encontra. Outro fato, segundo Piaget, é que o desenvolvimento cognitivo incide em acomodar e assimilar o conhecimento, ou seja, modelar o conceito já existente para receber as novas informações.

Para Gaia (2001), inserir a educação midiática no processo educacional não significa abrir mão da comunicação, mas sim acrescentar, onde o professor estará trazendo mais uma das realidades do aluno para dentro da sala de aula, mais uma fonte de informação para discussão e de transformação social. As crianças nascem, atualmente, em um mundo totalmente tecnológico. Elas estão envolvidas com a tecnologia no entretenimento, nos mais diferentes meios de comunicação e, também, na educação. Sendo assim, os professores precisam adequar seus métodos e levar para o ambiente escolar essas mudanças, isto é, uma metodologia que possa utilizar as mídias, não como resolução dos problemas impostos pela prática didática, mas como proposta que traga uma fonte de aprendizado para o aluno com mais significado e sentido para o meio em está inserido. (GAMA, 2001, p. 35)



MONTIGNEAUX (2003, p. 15) relata que o papel do professor, além das funções que lhe são inerentes, é ser o mediador entre o conhecimento e o aluno. O que muito contribui para a função efetiva do aluno, que é se tornar ativo e responsável pela sua própria aprendizagem, e não um mero receptor e indiferente das informações que lhe são repassadas. E no sentido de contribuir para que essa condição seja cada vez mais intensa, e no atual momento, faz-se necessário que o professor faça uso dos mais diferentes tipos de mídias em suas aulas como um elemento do método pedagógico, considerando que seja muito importante para o desenvolvimento do aluno.

Em algumas escolas, era possível constatar que havia professores que apresentavam vídeos, ou filmes e jogos, para os alunos sem devida conexão com os conteúdos pedagógicos, fazendo com que perdesse o interesse pelo aprender. Atualmente, os professores precisam estar cientes que as mídias apresentadas aos alunos, em um ambiente educacional, devem fazer parte do planejamento de curso e com a devida contextualização.

Todos os profissionais envolvidos na procura de uma educação consistente estão em busca de novos conhecimentos, e por não saberem como proceder de forma correta mediante ao uso das tecnologias em suas atividades pedagógicas estão se capacitando e tornando suas aulas cada vez mais tecnológicas.

Diante da nova realidade da educação brasileira, as instituições de ensino superior precisam se atualizar e se prepararem para formar professores afinados com as tecnologias ativas e assistivas, para que possam atuar na educação básica de forma plena, levando o seu aluno a construir um aprendizado significativo.

4. ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Através das observações e análises dos dados coletados na pesquisa, pode-se observar que vários meios tecnológicos foram utilizados para que as informações apresentadas durante as aulas pudessem ser repassadas de forma concisa e afetiva para os alunos híbridos e remotos. Os profissionais da educação optaram em aderir as plataformas digitais: Google forms, Class room, meet, zoom, celulares, aplicativos de sistemas educacionais através de uma internet de boa qualidade liberada para todas as instituições de ensino, quadros digitais e Datashow. As plataformas digitais foram utilizadas para as reuniões pedagógicas entre direção, coordenação e professores; aulas virtuais e atividades remotas para os alunos, onde os conteúdos curriculares fossem transmitidos de forma clara e objetiva, proporcionando aos discentes a autonomia para a construção de sua aprendizagem.

A tecnologia mais utilizada por todos os professores foi o celular, por ser de mais simples acesso e da facilidade para criar grupos



trabalhos, neste caso, pelo WhatsApp. A coordenação da escola criou grupos por disciplina, relacionado ao ano letivo, por exemplo, Matemática 8º Ano M ou Língua Portuguesa 6º Ano T (M – turno da manhã; T – turno da tarde; N – turno da noite) onde era postado as atividades e avisos, além das atividades anexadas nas plataformas do google. Para acessar os conteúdos disponibilizados por todas as disciplinas, os alunos entravam com seu CPF e senha, e para aqueles alunos que não possuíam acesso à internet, todo o material era reproduzido na escola e ele entregue para acompanhar as atividades em suas residências.

5. CONCLUSÃO

Podemos finalizar dizendo que a implementação dos recursos tecnológicos, pela Secretaria Estadual de Educação (SEDU), no município de Alegre – ES, para suprir as necessidades do ensino híbrido e remoto na Escola Aristeu Aguiar, por meio de aplicativos e plataformas digitais, foram muito bem

sucedidas e mantendo o ensino de qualidade. A tecnologia mais utilizada pelos professores foi o Google Sala de Aula (Classroom) e o WhatsApp por serem de fácil acesso e manipulação no gerenciamento de atividades e criação de aulas interativas.

Outro fato que queremos ressaltar é que o uso da tecnologia durante as aulas, nesse momento de pandemia, não diminuiu o ritmo do aprendizado e nos tornou, professores e alunos, um ser humano mais capaz e de saber nos transformar e recriar diante dos novos desafios educacionais.

O que antes era visto sobre educação online como um ensino que não se efetivava e não abrangia uma educação de qualidade, atualmente sabemos que é possível sim uma educação sólida e significativa para todos com a mesma dedicação e comprometimento que as aulas presenciais.

6. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes, Educação Lúdicas, Técnicas e Jogos Pedagógicos. São Paulo: Layola, 2003.
- BELLONI, Maria Luiza. O que é Mídia-Educação. São Paulo: Autores Associados. 2005.
- BOSI, Alfredo. Reflexões sobre a Arte. São Paulo: Ática, 2006.
- DONDIS, D. Sintaxe da Linguagem Visual. São Paulo: Martins Fontes, 1991
- DUARTE, Newton. Vygotsky e o aprender a aprender: crítica as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vygotskiana. Campinas SP: Autores Associados, 2001.
- FERRAÇO, C. E. Currículos e Conhecimento em Rede. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Orgs.). O sentido da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.



- _____ [Org.]. Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, P. 1987. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- _____ 2001ª. Extensão ou Comunicação? 11ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- FREIRE, P.; SHOR, I.1993. Medo e Ousadia. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- FREITAS, Luiz Carlos. Uma Pós-Modernidade de Libertação. Reconstruindo as esperanças. São Paulo: Autores Associados, 2003.
- GALVÃO, IZABEL. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- GIL, Antônio Carlos, Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2007.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Currículo e Diversidade Cultural. In: SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. (Orgs.). Territórios contestados. Petrópolis: Vozes, 1995.
- INHELDER, Barbel. Jean Piaget. Tradução de Octavio Mendes, Cajado. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil 1998.
- KORCZAK, Janusz; Dallari, Dalmo de Abreu. O direito da criança ao respeito. São Paulo: Summus Editorial, 1986.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de LIMA, Lauro de Oliveira. Piaget para principiantes. São Paulo: Summus, 1980.
- MARANHÃO, Diva. Ensinar brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira. Rio de Janeiro: Wak, 2007.
- METZ, Pamela K. O Tao da Aprendizagem, 1996.
- MOLCHO, Samy. A linguagem Corporal da criança: entenda o que ela quer dizer com gestos as atitudes e os sinais. São Paulo: Gente, 2007.
- MONTIGNEAUX, Nicolas. Público-Alvo: criança: a força dos personagens para falar com o consumidor infantil. Rio de Janeiro: Negócio, 2003.
- MOTOYA, Adrian Oscar Dongo. Piaget: imagem mental e construção do conhecimento. São Paulo: Ed. Unesp, 2005.
- PACHECO, Elza dias. Televisão, Criança, Imaginário e Educação. Campinas SP: Papyrus, 1998.
- PALANGANA, Isilda Campaner. Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vigotsky: a relevância social. São Paulo: Sumus 2001.
- REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes. 1995.



7. NOTA BIOGRÁFICA

Camilla Viana de Souza Gonçalves

Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay. Pós-Graduada em Gestão Educacional; Alfabetização e Letramento; Artes Visuais; Educação Especial e Libras; Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade de Educação de Serra e PROEJA pelo Instituto Federal do Espírito Santo; LIBRAS Básico e Intermediário pelo CAPS, Vitória-ES. Graduada em Normal Superior pela Universidade do Tocantins; Artes Visuais e Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos; Letras Libras pela Universidade Estácio de Sá. Participou da Mostra Internacional de Pôsteres- Área - Educação com os trabalhos: Evasão escolar na educação de jovens e adultos: uma escola da rede de ensino médio do município de Alegre do estado do Espírito Santo e Os desafios que as novas tecnologias nos impõem na prática educacional. Atualmente atua como professora de Arte e Libras da Rede Estadual de Educação de Alegre-ES - *Lattes: CV: <http://lattes.cnpq.br/1504576583000891>*.

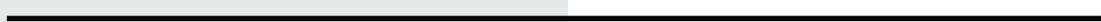
Pedro Carlos Pereira

Pós Doutorado em Educação pela Universidade IberoAmericana, Assunção-PY. Doutor em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Educação Matemática pela Universidade Santa Úrsula e graduado em Licenciatura em Matemática pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Fundação Educacional Rosemar Pimentel (atual Centro Universitário Geraldo de Biasi). Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; professor do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Matemática (PROFMAT); professor convidado do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Universidad Columbia del Paraguay, em Assunção-PY; membro do grupo de pesquisa em História da Educação Matemática - GHEMAT; membro do Grupo de Trabalho 2 (GT2) da Sociedade Brasileira de Educação matemática (SBEM); membro do Grupo Colaborativo Semipresencial em Ensino-Aprendizagem de Matemática (GCESAM-UFF/Volta Redonda-RJ); Professor Multiplicador do setor de Matemática - Projeto Fundão/UFRJ. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, tecnologia educacional, educação de jovens e adultos, educação de necessidades especiais, educação matemática, história da educação matemática, história da matemática, ensino de matemática - *Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2097222516450760>*.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





DEPRESSÃO INFANTIL - RENDIMENTO ESCOLAR

Andréa Luiza de Souza Cardoso Pierott - (andreapierott@gmail.com) - Pedagoga da EMEB Alzira Gomes - Vargem Alta/ES, Graduada em Pedagogia e Pós Graduada em Avaliação na Escola Fundamental : O Paradigma Qualitativo pela Faculdade de Educação Regional Serrana, Pós Graduada em : Educação Especial/Inclusiva Institucional Especialista em Psicopedagogia Institucional pelo Instituto Superior de Educação e Cultura Ulysses Boyd - BR e Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.

ORIENTADORA: Dra. Valeska Regina Soares Marques - UNIVERSIDADE DE COLUMBIA DEL PARAGUAY.

RESUMO – A depressão infantil passou a ser reconhecida e pesquisada como tal a partir dos anos 60, antes não criam que a depressão infantil existia, se caso existisse seria uma exceção, sendo quase impossível. As primeiras contribuições para conceituar a depressão em crianças foram realizadas visando a compreensão da psicodinâmica de pessoas deprimidas. O diagnóstico para averiguação da depressão infantil é a mesma do adulto, ela é vista como consequência da diminuição de comportamentos compreendidos como normais, no sentido do contato social, interesse em participar de atividades, socialização com o meio que este inserido, uma vivência tida como bem-estar pessoal e social. a depressão infantil precisa e tem que ser vista como algo muito sério e ser cuidada, pois no ápice da doença pode até levar ao suicídio. O desempenho escolar pode ficar comprometido com entraves para dificultar ou impedir bom desenvolvimento escolar, pois sabe-se que a criança deprimida além de apresentar irritabilidade, tristeza, pode apresentar queda de rendimento devido sua falta de concentração e sua total dispersão do pensamento.

PALAVRAS-CHAVE: Depressão, Família, Criança, Aprendizagem.



RESUMEN – La depresión infantil comenzó a ser reconocida e investigada como tal a partir de los años 60, antes de que no creyeran que existiera la depresión infantil, si hubiera una excepción, era casi imposible. Las primeras contribuciones para conceptualizar la depresión en los niños se realizaron con el fin de comprender la psicodinámica de las personas deprimidas. El diagnóstico para la investigación de la depresión infantil es el mismo que el de los adultos, se ve como consecuencia de la disminución de conductas entendidas como normales, en el sentido de contacto social, interés por participar en actividades, socialización con el entorno que se inserta, experiencia considerada como Bienestar personal y social. La depresión infantil necesita y tiene que ser vista como algo muy grave y que debe ser atendido porque en el punto álgido de la enfermedad puede llegar incluso al suicidio.

El rendimiento escolar puede verse comprometido con obstáculos que obstaculicen o impidan el buen rendimiento escolar, ya que se sabe que el niño deprimido, además de mostrar irritabilidad, tristeza ... puede presentar una caída en el rendimiento debido a su falta de concentración y a su total dispersión de pensamiento.

PALABRAS CLAVES: Depresión, Familia, Niño, Aprendizaje.



1. INTRODUÇÃO

Pesquisas mostram que infelizmente os índices de depressão infantil vêm aumentando, dia a dia, como afirma BAHLS (2002) “a depressão infantil apresenta-se atualmente como um transtorno de humor muito comum entre crianças. Vários autores têm alertado sobre o fenômeno depressivo em crianças e adolescentes, uma vez que apresenta significativo aumento, ocorrendo cada vez mais cedo”. Diante de tais circunstâncias conclui-se a suma importância da presença dos pais na vida da criança, pois nem sempre os sinais ficam muitos explícitos podendo ser mascarados, por timidez, introversão, sonolência, insônia, mal humor, dores físicas, entre outros, é preciso ficar em alerta, são sinais que algo não está indo bem. A depressão envolve muitos campos do desenvolvimento, a criança com depressão apresenta dificuldade de relacionamento social e familiar, sua formação cognitiva, social escolar e emocional ficam comprometidas. É sabido que existe um estreitamento entre rendimento escolar e sintomas da depressão, fato é que um está diretamente relacionado a outro, tanto o baixo rendimento escolar pode levar a sintomas da depressão como os sintomas da depressão pode levar ao baixo rendimento escolar, ou seja estão intrinsicamente ligados, e é de extrema necessidade observar tais fatos.

2. METODOLOGIA

O presente artigo se baseou em uma revisão de literatura e teve como base pesquisas em artigos, com leituras reflexivas e críticas de

autores referência no tema em discussão, com uma breve seleção, também fez parte acervo de leitura em revistas e livros.

Trata-se de uma pesquisa exploratória com análise bibliográfica acerca do tema apresentado. Deu-se também busca por material bibliográfico, artigos científicos encontrados no banco de dados do Google Acadêmico e Scielo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Barbosa e Lucena (1995), a depressão na infância é um transtorno que se caracteriza basicamente por tristeza e anedonia, associados a transtornos de sono, de alimentação e somáticos como cefaleia, tontura, taquicardia e sudorese.

Quando a criança encontra-se em depressão a mesma dá alguns sinais como tristeza, que é mais presente do que a irritabilidade, o mau humor e a anedonia, que é a falta de prazer com as atividades habituais, como brincar, sair com os amigos, jogar, assistir televisão, estudar, entre outros.

De acordo com Polaino-Lorente e Ascaso (1988), “as crianças deprimidas não podem rir. E uma criança que não ri nem pode brincar nem brigar; é uma criança enferma (...)”. As crianças deprimidas são tímidas, fogem da companhia dos demais, não jogam, não têm confiança em si mesmas, o que pode levá-las, inclusive ao suicídio.



A palavra depressão foi usada pela primeira vez em 1680, para nomear-se os sentimentos desinteresses, desânimo, calmaria em excesso e registrada no dicionário somente em 1750 por Samuel Johnson (QUEVEDO; SILVA, 2013).

De acordo com Bahls (2002) foi apenas em 1975 que o Instituto Nacional de Saúde Mental dos EUA (NIMH) reconheceu oficialmente a existência da depressão em crianças e adolescentes, atraindo um crescente interesse durante as duas últimas décadas em pesquisas neste período da vida.

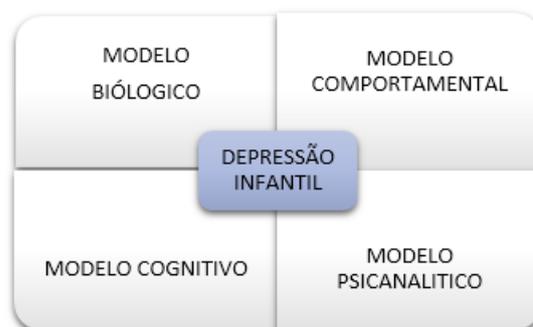
De acordo com Ajuriaguerra e Marcelli (1991) "a depressão infantil está associada a uma inibição motora, ocasionando para a criança uma dificuldade de brincar, executar tarefas ou ocupações".

Freud considerava que a depressão incluía, entre outros sintomas, a "diminuição do sentimento de autoestima" e "expectativas ilusórias de punição". Para ele, crianças não tinham capacidade de autoestima (função do superego) ou a habilidade de vislumbrar o futuro a ponto de ter sentimentos de desesperança. Com isso, não podiam ficar deprimidas (MILLER, 2003).

Os autores Bandin, Sougey e Carvalho (1995) fazem uma revisão histórica dos estudos sobre a depressão e cita Abrahan, em 1912 que conceitua a depressão como perda de um objeto amado, que conduziria a sentimento de culpa e melancolia. Seguido de Freud, em 1914, que acrescenta sentimentos ambivalentes à perda do objeto amado, e finalizando com Spitz

em 1946, o qual descreve a depressão analítica, síndrome característica de bebês institucionalizados, que sofriam de carência afetiva, decorrente da separação materna.

Os modelos de depressão infantil e o seu diagnóstico são feitos baseados em modelos de depressão adulta. A depressão infantil se configura em 04 modelos, conforme figura abaixo:



Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Modelo Biológico: A depressão infantil é estudada como doença e quando aparece sintomas são baseados em fatores bioquímicos e genéticos.

Criança cujos pais apresentam quadro de depressão os sintomas depressivos aparecem mais cedo em relação aos pais que não apresentam quadro de depressão, as crianças dos pais depressivos surgem em aproximadamente em torno de 12 anos e 07 meses e dos pais não depressivos surgiria mais tardio em torno dos 16 anos e 8 meses.

Modelo Comportamental: Este tipo de depressão dá ênfase na aprendizagem e na socialização é vista como consequência da não



convivência social, assim como também o desinteresse por atividades, interação com o meio em geral, se levando, fica triste e chora.

Segundo Chabrol (1990), a aquisição de comportamentos depressivos ocorreria mediante a aprendizagem, por meio de mecanismos de condicionamentos Pavloviano e o mecanismo Skinneriano.

A diferença entre esses dois condicionamentos é que no comportamento respondente de Pavlov, a um incentivo que segue uma resposta. No comportamento operante de Skinner, o ambiente é transformado e gera consequências que atua de novo sobre ele, modificando a possibilidade de uma futura ocorrência semelhante.

Modelo Cognitivo: É concedido por imensa importância as cognições no surgimento e permanência de condutas disfuncionais.

Segundo Beck et al. (1997), as deturpações do pensamento são fatores mediadores da depressão, o indivíduo em estado de depressão tem uma visão completamente negativa e deformada de si próprio, do mundo e do futuro, o autor nominou de Tríade Cognitiva.

De acordo com Seligman (1977), há também no cognitivo o modelo de desamparo adquirido, estudado com animal inicialmente, o autor diz que situações negativas reforçadas e irreprimíveis pode levar o indivíduo apresentar o desamparo adquirido, ou seja, a mesma passa a acreditar que as situações não podem ser ponderadas, inserindo na pessoa, mutação de

afeto, autoestima, motivação, levando-a a um possível quadro de depressão.

Modelo Psicanalítico: Segundo Mendels (1972), este modelo ressalta a importância dos processos intrapsíquicos no desenvolvimento da depressão, onde esta poderia ser considerada como uma falha na evolução do processo de elaboração normal do luto e da perda.

Freud (1917) estudando sobre a diferença entre o sofrimento e a depressão, revelou que, no sofrimento, o mundo se torna vazio e empobrecido, não há uma queda na autoestima e a perda é consciente. Na melancolia, o processo é inverso: há uma redução na autoestima, a perda é inconsciente e é o próprio ego do indivíduo que se esvazia e empobrece.

Devido sua alta complexidade e até mesmo enigmática, o diagnóstico da depressão infantil não possibilita a averiguação por apenas um modelo, as modificações, os transtornos, as angustias, ocorrem, fazendo estragos avassaladores, impedindo o indivíduo de ter o equilíbrio emocional e psicológico.

Fatores sociais, familiares, psicológicos e biológicos contribuem para melhor entender tal transtorno, mas também para concepção do indivíduo em sua totalidade biopsicossocial.



3.1. DEPRESSÃO INFANTIL E APRENDIZAGEM

São inúmeros os problemas emocionais que podem ocorrer e influenciar no desenvolvimento da criança, mais especificamente a depressão, ela ocorre frequentemente e está basicamente ligada a dificuldade de comportamento ou acadêmicos.

Segundo Fonseca *et al.* (1988) os problemas psicológicos infantis não devem ser considerados como um fenômeno transitório e sem gravidade, já que dados sugerem que esses problemas podem apresentar uma grande estabilidade temporal e ainda contribuem para afetar negativamente o processo de desenvolvimento da criança como um todo.

Buscando e aprimorando os estudos em torno do assunto em discussão verifica-se que alguns autores como Colbert *et al.* (1982), Livingston (1985), Hall & Haws (1989), Mokros, Poznanski & Merrick (1989), Weinberg *et al.* (1989), Nunes (1990), Wright-Strawderman & Watson (1992), Feshbach & Feshbach (1987), Pérez e Urquijo (2001), Sommerhalder & Stela (2001), vem estudando e pesquisando a relação entre depressão infantil e rendimento escolar.

Os estudos em sua maioria em torno desse assunto são realizados no ambiente escolar, mas no Brasil, ainda são poucos que fazem essa relação entre depressão infantil ao rendimento escolar, essa linha de pesquisa sugere que a depressão na criança pode prejudicar os resultados acadêmicos, ou seja, seu

aproveitamento na aprendizagem fica muito comprometido, abaixo do esperado, mas não é fator decisivo.

Segundo Feshbach e Feshbach (1987) crianças com história de depressão apresentam um desempenho acadêmico abaixo do esperado.

Na criança deprimida, as funções cognitivas como atenção, concentração, memória e raciocínio encontram-se alteradas, o que interfere no desempenho escolar, uma vez que na sala de aula, a criança com sintomas de depressão normalmente mostra-se desinteressada pelas atividades, apresenta dificuldade em permanecer atenta nas tarefas e esse comportamento interfere de forma negativa na aprendizagem dessas crianças. (Sommerhalder e Stela, 2001, p. 200).

Pesquisas mostram que a incidência em criança com sintomas depressivos que apresentam dificuldade de aprendizagem é alta, principalmente quando comparada a prevalência de sintomatologia de depressão na educação infantil sem dificuldade de aprendizagem.

Wright-Strawderman e Watson (1992) avaliaram um grupo de 53 crianças, do 3º 4º e 5º anos, com intuito de conhecer a incidência sintomatologia depressiva em crianças com



dificuldade de aprendizagem. A resultância foi 35,85% dessas crianças mostraram sintomatologia depressiva, independente do sexo.s

Outro grupo de 100 alunos estudado por Hall & Haws (1989) procurou verificar o nível de depressão dos alunos do 4º 5º e 6º anos, divididos em dois grupos: 50 alunos com dificuldade de aprendizagem e 50 alunos sem dificuldade de aprendizagem. O índice nas crianças com dificuldade de aprendizagem apresentava claramente os índices mais altos.

Colbert *et al.* (1982) avaliou 282 crianças entre 06 a 14 anos, embora fossem crianças com alta capacidade intelectual e sem dificuldade de aprendizagem, apresentaram baixo nível de conhecimento e rendimento escolar.

A dificuldade da aprendizagem dos alunos segundo esses autores se dá por falta de energia e dificuldade de concentração sintomas característicos do quadro depressivo.

Averigua-se que crianças com dificuldade de aprendizagem e baixo rendimento escolar apresentam mais sintomas depressivos do que as que não tem essa dificuldade.

Segundo Bandin, Sougey e Carvalho (1995) "o declínio no desempenho escolar ocorre com muita frequência na criança deprimida e alguns autores sugerem que esse comportamento pode ser visto como um sinal ou um indicador de distúrbio depressivo".

Concordo com Colbert *et al.*, quando diz que:

Os dados revelam ainda a complexidade do diagnóstico, a dificuldade de profissionais na identificação de ambos os problemas (depressão e dificuldade de aprendizagem) e a necessidade de um olhar cauteloso e crítico diante da criança, já que um diagnóstico incorreto implica em orientação, encaminhamento e intervenção inadequada. (Colbert et al. 1982, p. 336).

De acordo com pesquisas observa-se que a relação depressão infantil e dificuldade de aprendizagem tem sido muito estudada e pesquisada no âmbito internacional, conhecer essa realidade ajuda muito o professor em administrar e renovar a dinâmica que é o desempenho e aprendizagem escolar.

Conforme afirmam Colbert *et al.* (1982) em seus estudos o professor possui dificuldade para verificar a criança com sintomas de depressão devido a sua afinidade com outros problemas, o que soma para analisar novamente a orientação e encaminhamento mais lento, impedindo de verdade o desenvolvimento da criança. É fato também que existem aqueles que misturam os dois problemas e acabam diagnosticando a criança com depressão com dificuldade de aprendizagem, e assim acarretando ainda mais intervenções improprias e inexata.



De diferentes formas a depressão pode se apresentar no ambiente escolar, o educador precisa ficar atento quanto aos sinais de desânimo, tristeza, dificuldade de concentração, desinteresse pelas atividades, baixo rendimento, tarefas inacabadas, sem socialização, agressividade ou mesmo verbalizando algo como se fosse incapaz de realizar algo.

A relação depressão e dificuldade de aprendizagem deixam ainda muitas lacunas, ou seja, não existem materiais científicos que comprovam se os sintomas depressivos acarretam na dificuldade de aprendizagem ou o inverso a dificuldade de aprendizagem ocasionaria a depressão.

Para Mokros, Poznanski & Merrick (1989) as dificuldades de aprendizagem podem ser confundidas com sintomas de uma desordem afetiva como a depressão. Uma criança pode, na verdade, apresentar uma desordem afetiva e ser diagnosticada como tendo dificuldades de aprendizagem, os respectivos autores indicam aos profissionais que forem atender uma criança com dificuldade de aprendizagem avaliar também a probabilidade dessa criança apresentar um quadro depressivo.

A hipótese de que crianças com dificuldade de aprendizagem seriam fortes candidatas a depressão é fortemente defendida por Seligman (1977).

Segundo Hall & Haws (1989), uma criança com uma limitação cognitiva dificilmente alcança um nível de desempenho esperado, não sendo reconhecida e elogiada pelos colegas e

professores, ao passo que seus amigos recebem reconhecimento e elogios pelo desempenho alcançado.

A criança percebe que tem dificuldade de aprendizagem na escola, pois presencia seus colegas, tendo êxito em suas tarefas, a mesma se sente frustrada pois não consegue atingir suas expectativas e nem as expectativas do professor gerando assim um sentimento de fracasso e de incapacidade, diminuindo ainda mais suas convicções no aprendizado.

Weinberg *et al.* (1989) salientam que quando a depressão e a dificuldade de aprender ocorrem em uma mesma criança é imprescindível verificar se a depressão é primária ou secundária, pois a primária causa dificuldade escolar e a secundária, a depressão é devido ao fracasso escolar, pois segundo o autor só depois desses diagnósticos é possível indicar a terapia adequada.

Em suma os estudos opinam que os educandos com dificuldade de aprendizagem ou baixo rendimento escolar expressam mais quadro depressivos do que os educandos que não apresentam dificuldade escolares.

Estudos revelam a grande complexidade do diagnóstico, a dificuldade de profissionais no reconhecimento devido a ambiguidade dos problemas, se faz exigência de um olhar atento e crítico diante da criança, pois o diagnóstico incerto complica e põe em choque as orientações, encaminhamentos e possíveis intervenções a serem feitas de forma correta, com isso impossibilitando um tratamento eficaz com êxito.



3.2. CAUSAS DA DEPRESSÃO INFANTIL

Fatores genéticos e hereditários podem desencadear depressão na criança, ocasionada pela disfunção dos neurotransmissores e neuroreceptores, mas também podem ser ocasionadas por fatores de origem psicológica, emocionais como, mudança de: cidade, casa, escola, professores, separação dos pais ou entes queridos, assistir discursões em família, ter familiares com casos de depressão e problemas de drogas (lícitas e ilícitas), ansiedade, comportamentos introvertidos ou antissociais entre outros.

Crianças que possuem pais depressivos tem mais chance de desenvolver um quadro depressivo, e assim não desenvolvem sistemas normais de regulação da atenção, da excitação e dos estados emocionais.

Constantes e variadas atividades estressantes vividas na infância formam um conjunto de fatores de risco, desenvolvendo sentimentos e pensamentos depressivos, o fracasso escolar é um elemento que pode alterar a conduta da criança, problemas relacionados ao sono são indícios importantes no desenvolvimento dos sintomas depressivos.

3.3. SINAIS DA DEPRESSÃO INFANTIL

A depressão infantil se manifesta num momento em que as habilidades socio emocionais ainda estão se formando,

diagnosticar o quadro de depressão não é tarefa fácil, que por diversas vezes são confundidos coma dificuldade de aprendizagem ou mesmo timidez excessiva, pesquisas comprovam que de fato a criança deprimida fica prejudicada na aprendizagem no desempenho escolar, pois se isola e sempre encontra-se triste e sem ânimo para atividades com o um todo.

A persistência e a intensidade irão determinar os sinais e o impacto na rotina da criança quando a mesma se encontrar no quadro depressivo, é preciso ficar atento nos sinais como:

- ✓ Mau humor, irritado;
- ✓ Falta de interesse por atividades em geral no cotidiano;
- ✓ Desajuste de peso ou apetite;
- ✓ Excesso de sono ou insônia;
- ✓ Ausência de energia, desânimo;
- ✓ Sentimento de incapacidade ou culpa em excesso;
- ✓ Sem concentração ou preguiça de pensar;
- ✓ Pensamentos voltados para morte ou suicídio;
- ✓ Dores de cabeça, pernas ou barriga;
- ✓ Enurese e encoprese (xixi na cama e eliminação involuntária das fezes);



É imprescindível ficar atento a esses sinais para que este quadro seja revertido o mais rápido possível, pois a persistência pode prejudicar o desenvolvimento global da criança, a atenção de pais e professores são indispensáveis principalmente se houver averiguação da queda do desempenho escolar, detectando esses sinais é fundamental procurar ajuda de um profissional da área; a equipe multidisciplinar da escola pode e deve também se empenhar para solucionar o problema, implementando o melhor para o aluno, medidas cabíveis e eficazes podem ser administradas pela escola, tendo em vista a integridade do aluno e melhor empenho escolar.

4. CONCLUSÃO

Através desta pesquisa foi possível, significadamente, conhecer a importância de um diagnóstico preciso e eficaz da depressão infantil, para que futuros erros possam ser evitados comprometendo assim a autoestima, o desempenho escolar e a vida social da criança como um todo, ciente dos problemas que a depressão pode causar, principalmente em relação ao cognitivo e emocional.

Faz-se necessário um tratamento antecipado o quanto antes para evitar maiores complicações no comportamento da criança, tratamento este que vai diversificar a abordagem aliados a vários recursos como psicoterapia e medicamentos em casos mais graves, visando a integridade física e mental da

criança, por isso o tratamento precisa estar embasado em abordagens que possibilite a identificação das situações problemas, por isso a necessidade um diagnóstico preciso que determine o tipo de depressão e sua gravidade.

A atenção do corpo multidisciplinar da escola, a família, colegas, professores, são necessários e importantes, pois através deles é possível obter mais informações referentes ao comportamento da criança em diferentes pontos e situações diversas favorecendo assim o tratamento.

É preciso ficar atentos aos sinais da depressão infantil como já visto nesse estudo, já que fatores diversos contribuem para esses fatos, por isso é importante ficar atento aos indícios revelados para possíveis intervenções específicas no contexto da depressão infantil.

Verificou-se nesse estudo uma relação estreita entre depressão e escola, sendo necessárias mais pesquisas e estudos a respeito do tema em discussão.

É indicado investir mais na formação do professor, para que os mesmos possam saber lidar com problemas emocionais de seus alunos, modificar e flexibilizar o sistema e padrões de ensino, que contemple a todos e não somente parte do grupo.



A conscientização por parte da família, escola, profissionais da saúde e Estado com leis de amparo as crianças com problemas emocionais transitórios secretaria de saúde, com o atendimento psicológico e emocional seria o mais indicado para a solução de um problema que atinge um grupo considerado de

crianças, o diálogo aberto entre todas as partes envolvidas é fundamental.

Isso certamente melhoraria a qualidade de vida dessas crianças, minimizaria o seu sofrimento e investiria em saúde a longo prazo, com adultos mais adaptados e ativos em seu meio social.

5. REFERÊNCIAS

- AJURIAGUERRA, J.; MARCELLI, D. **Manual de psicopatologia infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- BAHLS, S. C. Aspectos clínicos da depressão em crianças e adolescentes. **Jornal de pediatria**, v. 78, n. 5, p. 359-366, 2002.
- BANDIM, J. M.; SOUGEY, E. B.; CARVALHO, T. F. R. Depressão em crianças: características demográficas e sintomatologia. **Jornal brasileiro de psiquiatria**, p. 27-32, 1995.
- BARBOSA, G. A.; LUCENA, A. Depressão infantil. **Revista de Neuropsiquiatria da Infância e Adolescência**, v. 3, n. 2, p. 23-30, 1995.
- BECK, A. T. *et al.* **Terapia cognitiva da depressão**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- CHABROL, H. **A depressão do Adolescente**. Campinas: Papirus, 1990.
- COLBERT, P. *et al.* Learning disabilities as a symptom of depression in children. **Journal of Learning Disabilities**, v. 15, n. 6, p. 333-336, 1982.
- FESHBACH, N. D.; FESHBACH, S. Affective processes and academic achievement. **Child development**, p. 1335-1347, 1987.
- FONSECA, A. C. *et al.* Problemas emocionais nos alunos do ensino básico: frequência, características e evolução. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 32, n. 2, p. 163-186, 1988.
- FREUD, S. **Luto e Melancolia**. Obras Completas de Sigmund Freud, 1917.
- HALL, C. W.; HAWS, D. Depressive symptomatology in learning-disabled and nonlearning-disabled students. **Psychology in the Schools**, v. 26, n. 4, p. 359-364, 1989.
- MENDELS, J. Conceitos de depressão. In: **Conceitos de depressão**, p. 109-109, 1972.
- MILLER, J. A. **O livro de referência para a depressão infantil**. São Paulo: M. books, 2003.

- MOKROS, H. B.; POZNANSKI, E. O.; MERRICK, W. A. Depression and learning disabilities in children: A test of an hypothesis. **Journal of learning disabilities**, v. 22, n. 4, p. 230-233, 1989.
- POLAINO-LORENTE, A.; ASCASO, L. E. **Las depresiones infantiles**. Ediciones Morata, 1988.
- QUEVEDO, J.; SILVA, A. **Depressão: teoria e clínica**. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- SELIGMAN, M. E. P. **Desamparo**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1977.
- SOMMERHALDER, A.; STELA, F. Depressão na infância e o papel do professor. [Resumo]. **Arquivos de neuro-psiquiatria**, v. 59, p.200, 2001.
- WEINBERG, W. A. et al. Depression, learning disability, and school behavior problems. **Psychological Reports**, v. 64, n. 1, p. 275-283, 1989.
- WRIGHT-STRAWDERMAN, C.; WATSON, B. L. The prevalence of depressive symptoms in children with learning disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, v. 25, n. 4, p. 258-264, 1992.

6. NOTAS BIOGRÁFICAS

Andréa Luiza de Souza Cardoso Pierott

Pedagoga da EMEB Alzira Gomes – Vargem Alta/ES, da EMEB Alzira Gomes – Vargem Alta/ES, Graduada em Pedagogia e Pós Graduada em Avaliação na Escola Fundamental : O Paradigma Qualitativo pela Faculdade de Educação Regional Serrana, Pós Graduada em : Educação Especial/Inclusiva Institucional Especialista em Psicopedagogia Institucional pelo Instituto Superior de Educação e Cultura Ulysses Boyd - BR e Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.

Valeska Regina Soares Marques

Pós-Doutora pela UNIBE, Doutora em Saúde Pública pela Universidade Americana. Mestre em Saúde Pública pela Universidade Americana em 2015. Graduada em Medicina Veterinária pela UFRRJ – RJ em 1996. Especialização em docência do Ensino Superior, Epidemiologia, Pós-graduada em Gestão empresarial e Marketing. Atualmente é docente pelo Instituto Ideia; veterinária autônoma e coordenadora de projetos APAE de Niterói.



MODELAGEM DE UM LABORATÓRIO VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA A DISCIPLINA PROJETOS ELÉTRICOS PREDIAIS

Hudson Luiz Cogo - (hudson@ifes.edu.br) - Graduado em Engenharia Elétrica pela UFES - Universidade Federal do Espírito Santo, MSc em Ciências da Educação, Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Americana em Assunção em parceria com o Instituto Ideia e professor dos cursos de Eletrotécnica e Engenharia Elétrica do IFES - Vitória.

RESUMO - Este trabalho analisa uma proposta de modelagem de um Laboratório Virtual de Aprendizagem para a disciplina Projetos Elétricos no IES - campus Vitória, fazendo uso do AVA- Moodle. Nesta plataforma, procuramos desenvolver diferentes conteúdos, tarefas e atividades que pudessem contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, além de oferecer a cada um dos alunos o acesso gratuito à cópia licenciada do AutoCAD, desestimulando a prática da pirataria desse software no meio acadêmico. Com base na modelagem e utilização desse ambiente virtual como ferramenta de apoio ao ensino presencial, verificamos que é possível combinar o que o ensino presencial tem de melhor com o ensino a distância no que ele oferece, por meio do uso das ferramentas telemáticas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino semipresencial. Laboratório Virtual. Ambiente Virtual de Aprendizagem.

RESUMEN - Esta investigación analiza una propuesta de modelado de un laboratorio virtual de Aprendizaje para la asignatura de Proyectos Eléctricos en Ifes - campus Vitória utilizando el AVA- Moodle. En esta plataforma, se buscó desarrollar distintos contenidos, tareas y actividades que pudiesen contribuir en la mejora de calidad de la enseñanza y del aprendizaje, además de brindar a cada uno de los alumnos el acceso gratuito a la copia licenciada del AutoCAD, lo que desestimula la práctica de la piratería de este software en el medio académico. A partir del modelado y utilización de este ambiente virtual como herramienta de apoyo a la enseñanza presencial, se verificó que es posible mezclar lo que hay de mejor en la enseñanza presencial con la enseñanza no presencial en lo que ésta ofrece, a través del uso de las herramientas telemáticas.

PALABRAS CLAVES: Laboratorio Virtual. Ambiente Virtual de Aprendizaje. Enseñanza mezclada.

1. INTRODUÇÃO

Dedicando-nos, ao longo de 25 anos, à docência em diferentes disciplinas oferecidas aos alunos do Curso Técnico de Eletrotécnica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes)/campus Vitória, deparamos com variados cenários na educação profissionalizante. Muitas transformações ocorreram nesse período e, em especial, aquelas provocadas pelo uso de ambientes computacionais que encontraram nas últimas gerações um público atento, curioso e autodidata.

De certa forma, este trabalho reflete as experiências didático-pedagógicas do autor. Em última análise, buscou contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no âmbito de sua atuação docente, incorporando as TICs no ensino da disciplina Projetos Elétricos Prediais do Curso Técnico de Eletrotécnica do Ifes/Vitória.

As inúmeras possibilidades de uso das TICs na educação estimulam novas pesquisas que visam a apurar e promover mudanças de maneira a colaborar com as TICs e com o ensino. Conhecer o que os professores pensam, suas necessidades, seus receios e potencialidades é fundamental que se alcance tal objetivo.

Uma, dentre muitas das possibilidades encontradas nas TICs, é o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) que integram diferentes tecnologias, metodologias, atividades

e formas de comunicação. Elas estendem ao lar do aluno o espaço e o tempo, muitas vezes limitados no ensino presencial. Nesses ambientes, encontramos muitas ferramentas que favorecem diferentes possibilidades de comunicação permitindo que a interação ocorra em tempo real, suprimindo distâncias e fomentando a criatividade, a pesquisa e a autonomia do aluno.

No entanto, o sucesso de experiências com a utilização das TICs na educação não pode nem deve ser creditado exclusivamente ao esforço promovido por iniciativas isoladas e apaixonadas de alguns professores. Necessitamos do envolvimento harmonioso de outros fatores componentes de um sistema integrado por recursos de rede, recursos de software, recursos de hardware, recursos de dados e, especialmente, recursos humanos.

O Moodle é um ambiente virtual de aprendizagem que oferece suporte às atividades propostas pelos professores em diferentes momentos do processo de aprendizagem. Permite o acompanhamento da execução das tarefas e do rendimento de cada aluno em particular e de toda a turma em seu conjunto. Promove, também, condições permanentes de integração e comunicação entre os seus usuários, tirando-os do isolamento, por meio da construção e compartilhamento de soluções para as situações propostas.



Devido ao bom desempenho e funcionalidade desse ambiente virtual em relação aos demais, o seu uso foi ampliado no mundo inteiro e, em alguns países, passou a ser aplicado como opção a uma educação virtual ou como suporte para atividades presenciais.

Estimulados por essa possibilidade, passamos a pesquisar a utilização de um ambiente virtual que abrigasse todos os recursos e ferramentas necessários ao desenvolvimento da disciplina Projetos Elétricos Prediais, oferecida no sexto período aos alunos do Curso Técnico de Eletrotécnica do Ifes/campus Vitória. No desenvolvimento das tarefas propostas nessa disciplina, o aluno necessita dispor de um software específico na elaboração de projetos elétricos: o AutoCad

Procuramos, então, examinar as possibilidades de ofertar aos 88 alunos do sexto período do Curso Técnico de Eletrotécnica, divididos em quatro turmas (M05, M06, V05 e V06) – que constituíram a população da pesquisa – a licença do software AutoCAD.

A etapa seguinte foi a modelagem do Laboratório Virtual de Aprendizagem com o uso do Moodle, por comprovarmos ser este o AVA que oferecia mais funcionalidade e mais opções de ferramentas que a comunidade educacional inicialmente utilizava. Passamos a usá-lo em apoio ao ensino presencial, com o objetivo de ampliar as possibilidades de interação entre os alunos e destes com o professor, por meio de uso dos muitos recursos oferecidos por esse

ambiente virtual, visando à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O uso das tecnologias digitais na educação requer novos princípios, noções, critérios, conceitos e valores. Põe em xeque o modelo de educação atual, fundamentado em teorias de ensino e aprendizagem tradicionais que se baseiam numa escola que só deve ensinar conteúdos e repassar grandes volumes de informações. Para que ocorra uma ruptura significativa com esse modelo ultrapassado, que continua existindo nas práticas pedagógicas da maioria das nossas escolas é necessário que o professor assuma uma postura reflexiva em relação à própria atuação.

Embora nem sempre seja consenso que o uso das TICs não vai substituir o professor, atualmente já se reconhece “que o trabalho docente pode e deve ser apoiado por esses recursos” (SILVA; MARCHELLI, 1998). O envolvimento do professor é fundamental nos projetos de inovações tecnológicas, até porque, como afirma Liguori (1997, p.29), “[...] a qualidade educativa destes meios de ensino depende, mais do que de suas características técnicas, do uso ou exploração didática que realiza o docente e do contexto em que se desenvolve”.

Ao abordarem o uso das novas tecnologias na educação, especialmente a Internet, vários autores apontam as formas com que o professor poderia adequar-se a essa realidade.



Para Valente (1993), o professor deixa de ser um mero repassador de conteúdo para ser o gestor dos ambientes de aprendizagem e mediador do processo pelo qual o aluno constrói seu conhecimento. Demo (1998), por sua vez, apresenta-o como orientador do processo de ensino e aprendizagem, por meio da avaliação sistemática, do suporte quanto a conteúdos a serem pesquisados, da motivação constante e da organização sistemática do processo.

Moran (1998) ressalta que o ensino mediado por tecnologias questiona as relações convencionais entre professores e alunos definindo um novo papel para o professor, que seja aberto, humano, capaz de valorizar a busca, o estímulo, o apoio e de estabelecer formas democráticas de comunicação e de pesquisa.

Para Pablo (2006), as novas tecnologias digitais podem desempenhar um papel fundamental na função docente. Alternativas como o ensino bimodal (*blended/learning*), que consiste em combinar o trabalho presencial em aula ou laboratório com o ensino a distância, permitem melhorar ao máximo o tempo e o espaço limitados pelo ensino presencial.

Nas atividades pedagógicas propostas por meio da web, Pacheco (1997) atribui a alunos e professores uma participação em um novo roteiro, que não se submete aos formatos frequentemente encontrados nas relações de ensino e aprendizagem tradicionais. Propõe novas relações comunicativas e interpessoais.

A função do professor, nessa abordagem, aproxima-se de uma visão de profissional que estimula a aprendizagem por parte do aluno, por meio de suas interpretações da realidade. Esse profissional será apropriadamente denominado de mediador pedagógico, que, entre outras atividades, poderá desenvolver poucos conceitos com maior produtividade; estimular o aluno a analisar outros pontos de vista, a desejar aprender e entender; permitir a análise de experiências significativas e a sua reflexão crítica; incentivar a comunicação entre os alunos e grupos de alunos e o intercâmbio de experiências.

No mesmo sentido, Moran *et al.* (2008, p. 30) confirmam a importância das tecnologias na educação e o papel do professor/mediador:

O professor, com acesso a tecnologias telemáticas, pode se tornar um orientador/gestor setorial do processo de aprendizagem, integrando de forma equilibrada a orientação intelectual, e emocional e a gerencial. O professor é um pesquisador em serviço. Aprende com a prática e a pesquisa e ensina a partir do que aprende. Realiza-se aprendendo-pesquisando-ensinando-aprendendo. O seu papel é fundamentalmente o de um orientador/mediador.



Moran (2008, p. 29) acrescenta que ensinar e aprender exigem hoje maior flexibilidade espaço-temporal, conteúdos flexíveis e processos mais permeáveis à pesquisa e à comunicação. Ele identifica que uma das maiores dificuldades é conciliar a extensão da informação, a variedade das fontes em espaços menos rígidos. O autor destaca a importância do papel do docente como orientador/mediador de aprendizagem e estabelece alguns princípios metodológicos norteadores nessa perspectiva:

- Integrar tecnologias, metodologias, atividades. Integrar texto escrito, comunicação oral, escrita, hipertextual, multimídia. Aproximar as mídias, as atividades, possibilitando que transitem facilmente de um meio para o outro, de um formato para o outro. Experimentar as mesmas atividades em diversas mídias. Trazer o universo do audiovisual para dentro da escola.
- Variar a forma de dar aula, as técnicas usadas em sala de aula e fora dela, as atividades solicitadas, as dinâmicas propostas, o processo de avaliação. A previsibilidade do que o docente vai fazer pode tornar-se um obstáculo intransponível. A repetição pode tornar-se insuportável, a não ser que a qualidade do professor compense o esquema padronizado de ensinar...
- Planejar e improvisar, prever e ajustar-se às circunstâncias, ao novo. Diversificar,

mudar, adaptar-se continuamente a cada grupo, a cada aluno, quando necessário.

- Valorizar o que a presença tem de melhor e o virtual no que ela nos favorece. Equilibrar a presença e à distância, a comunicação "olho no olho" e a telemática.

O planejamento e a implantação de um ambiente virtual são uma atividade complexa e evidenciam a criação de uma nova cultura organizacional em que o aluno está no centro das atenções. Além disso, é preciso criar mecanismos de atendimento aos alunos e professores por meio da tecnologia, e a interatividade deve ser uma das características desse atendimento.

O planejamento e a implantação de um ambiente virtual são uma atividade complexa e evidenciam a criação de uma nova cultura organizacional em que o aluno está no centro das atenções. Além disso, é preciso criar mecanismos de atendimento aos alunos e professores por meio da tecnologia, e a interatividade deve ser uma das características desse atendimento.

Amparados por essa constatação, passamos então a procurar uma forma de expandir o espaço e o tempo destinados ao ensino presencial na disciplina Projetos Elétricos Prediais. A solução encontrada foi a modelagem de um laboratório virtual, onde poderíamos ampliar o leque de instrumentos e ferramentas para promover a interatividade e o desenvolvimento do conteúdo, bem como dos projetos propostos.



Assim como Kenski (2010, pp. 123-124), pensamos que existem vários níveis de interação e comunicação, com o apoio ou não das ferramentas digitais para fins didáticos. Esses níveis, em síntese, são:

- Apresentação do programa ou do cronograma da disciplina no ambiente virtual;
- Exploração da Internet pelos alunos, dentro e fora da sala de aula;
- Apresentação de textos, trabalhos e projetos numa sala de aula virtual;
- Disponibilização dos conteúdos das aulas presenciais para que os alunos possam acessá-las, mesmo quando ausentes da instituição;
- Utilização do ambiente virtual para que os alunos respondam a testes, questionários e façam relatórios e avaliações;
- Apresentação de vídeos, videoconferências, como atividades didáticas da disciplina;
- Uso de simuladores e softwares aplicados ao conteúdo da disciplina;
- Uso de glossários de termos técnicos, manuais, arquivos e catálogos para consulta;
- Espaço virtual para postagem dos projetos desenvolvidos pelos alunos e acesso a esses pelos demais colegas;
- Utilização de fóruns de debates e elaboração de textos colaborativos.

O ambiente virtual utilizado para modelarmos o laboratório virtual foi o *Moodle*, que é o mesmo ambiente utilizado pelo Cead (Centro de Educação a Distância do Ifes) para a oferta de cursos a distância. Essas ferramentas computacionais são hospedadas em servidores e acessadas pela *Internet/intranet*, através de navegadores da web (*Microsoft Internet Explorer, Mozilla, Chrome* e outros). Em caráter experimental, o acesso a esse laboratório foi disponibilizado na própria página *web* do Cead, hospedado no servidor do *campus* Vitória e apresenta, como página inicial, a imagem representada pela figura 1.

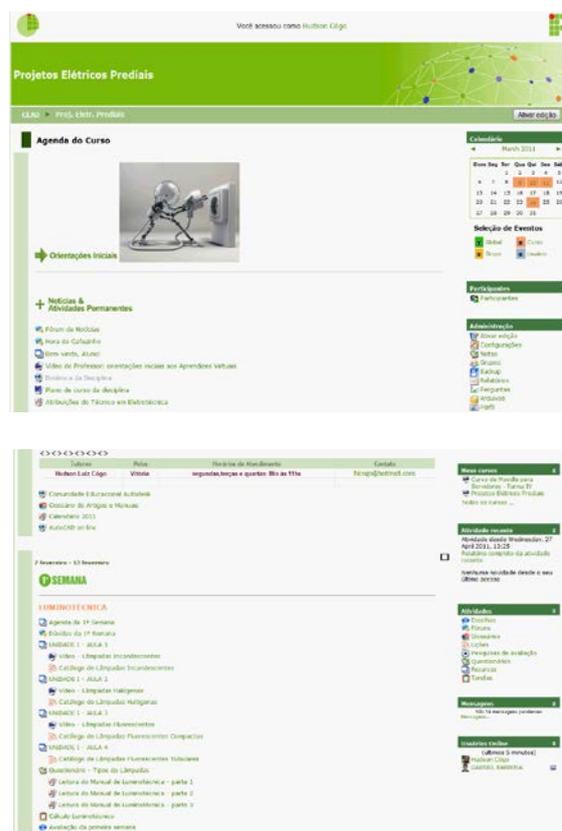


Fig 1. Tela de acesso ao laboratório Virtual



Na caixa adesiva <Calendário>, vista na figura 2(a), estabelecemos toda a programação para a entrega das atividades, assim como a divulgação de datas dos seminários, palestras, visitas técnicas, provas presenciais e outros. Esses eventos podem tornar-se visíveis a todos os participantes do curso, a um determinado grupo ou somente a um determinado aluno.

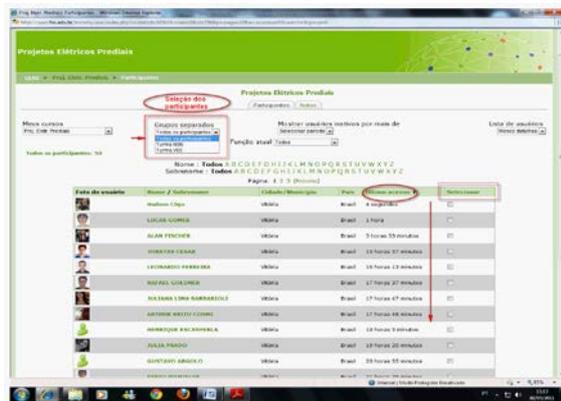
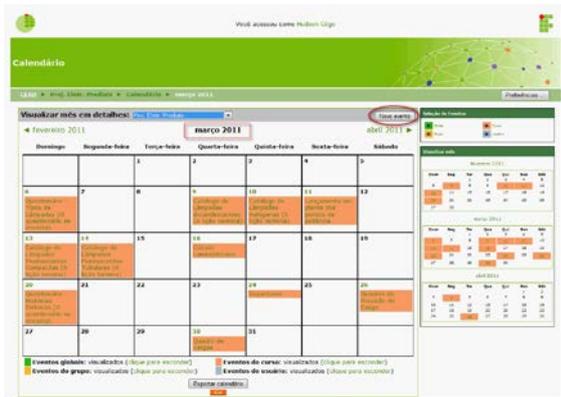


Fig 2. Calendário de atividades(a) e registro de participação dos estudantes (b)

Na caixa adesiva <Participantes>, encontraremos a relação de todos os alunos previamente matriculados no curso. Para tanto, procedemos ao registro dos alunos gerando o nome de usuário e senha provisória, utilizando como nome de usuário o próprio número de

matrícula do aluno no Sistema Acadêmico, conforme atribuição do administrador relatado anteriormente.

A lista de participantes é apresentada em ordem de acesso decrescente, na qual podemos verificar a última visita do aluno. Essa lista pode informar a relação de todos os alunos matriculados na disciplina ou em grupos separados (M05, V05, M05 e V06) de acordo com o cadastramento das turmas pelo administrador, conforme mostra a figura 2(b).

Ainda dentro dessa caixa adesiva, podemos enviar mensagens ao grupo de alunos ou a um determinado aluno por meio da seleção de seu nome, conforme podemos ver nas figuras 3(a) e 3(b).

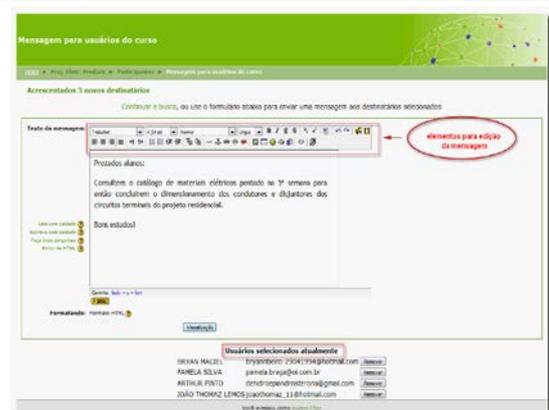


Fig 3. Registro de mensagens(a) e modelo de mensagem (b)



No menu <Logs de hoje>, obtemos a data, a hora, o IP (*Internet Protocol*) do computador usado pelo aluno, além da seção e do número de seções visitadas no dia, por meio de gráfico, conforme mostra a figura 4(a).

Clicando em <Todos os acessos>, obtemos o relatório de participação acumulado ao longo do período do curso ou disciplina, como mostra a figura 4(b).

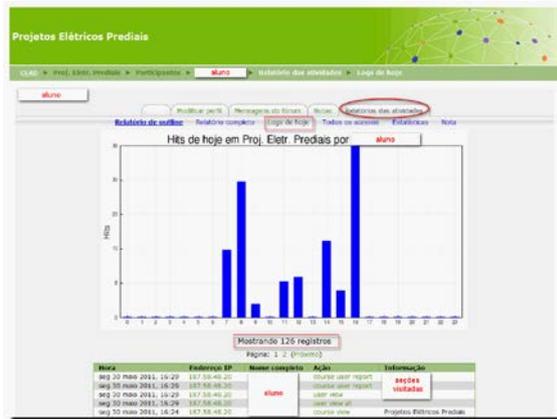


Fig 4. Registro de participação diária (a) e relatório de participação acumulada (b)

Também podemos consultar as notas obtidas pelo aluno e as considerações em cada uma das tarefas postadas no ambiente virtual, como mostra a figura 5.

Item de avaliação	Nota	Intervalo	Porcentagem	Avaliação
Projeto Elétrico Prediais				
Glossário de Termos	-			
Questionário - Tipos de Lâmpadas	4,00	0,00-4,00	100,00 %	
Catálogo de Lâmpadas Halógenas	1,00	0,00-1,00	100,00 %	
Catálogo de Lâmpadas Fluorescentes Compactas	1,00	0,00-1,00	100,00 %	
Catálogo de Lâmpadas Fluorescentes Tubulares	1,00	0,00-1,00	100,00 %	
Cálculo Luminotécnico	6,00	0,00-6,00	100,00 %	Muito bem!
Glossário de Artigos e Manuais	-	Mostra sobretudo saber DESTACADO - Mostra sobretudo saber CONECTADO	-	
Disjuntores	3,00	0,00-4,00	75,00 %	
Questionário - Materiais Elétricos	6,00	0,00-6,00	100,00 %	
Catálogo de Lâmpadas Incandescentes	1,00	0,00-1,00	100,00 %	
Quadros de Previsão de Carga	2,00	0,00-3,00	66,67 %	

Considerações:
1. Incluir o sótão como dependência no PAV 2 e estabelecer uma potência de iluminação de 100 VA.
2. Incluir tomadas de ar condicionado nos quartos.
3. Após corrigir os itens 1 e 2 verificar se a carga total instalada está abaixo do limite de 75000 W estabelecido pela norma NORTEC 01.

Fig 5. Registros das avaliações e comentários



Uma importante ferramenta disponibilizada no ambiente é o fórum. Por meio dele, podemos esclarecer dúvidas do aluno com relação ao conteúdo, orientá-lo no desenvolvimento de suas atividades sem que ele tenha de aguardar uma nova aula presencial, resultando num processo de aprendizagem mais dinâmico e sem interrupções. As trocas de mensagens ficam registradas no ambiente que podem ser recuperadas na opção <Mensagens do fórum>, como mostra a figura 6.



Fig 6. Mensagens no forum

No desenvolvimento das atividades da disciplina Projetos Elétricos Prediais, necessitamos constantemente realizar consultas aos manuais e catálogos de produtos e materiais elétricos, assim como às normas técnicas da ABNT e das concessionárias de energia elétrica. Este conteúdo foi armazenado no laboratório virtual mediante a utilização do Glossário (figura7). Este é mais uma

funcionalidade que o Moodle oferece e permite armazenar os arquivos de forma organizada por categoria e em ordem alfabética.

Os alunos foram convidados a participar da construção do Glossário enviando seus arquivos, que, depois de avaliados pelo professor, foram publicados no ambiente. A consulta ao item pode ser feita por ordem alfabética, categoria, data de inserção e autor.

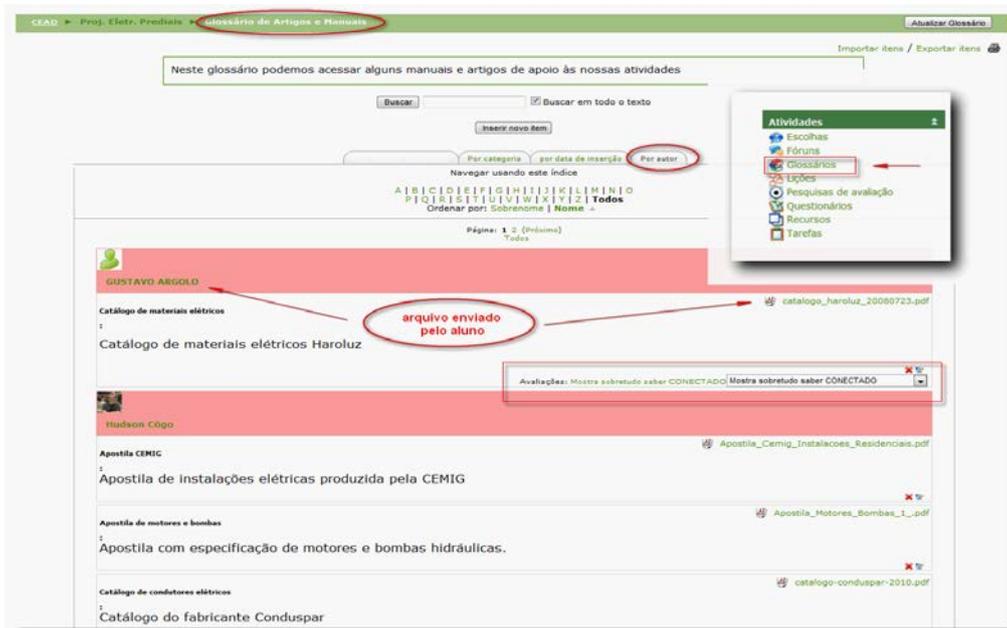


Fig 7. Mensagens no fórum

Na figura 8, mostramos de que forma todas as tarefas enviadas pelos estudantes se encontram organizadas para consulta do professor. Quando o acesso é feito pelo aluno,

são informados apenas os registros de nota, comentários, atualizações e média final referente ao aluno que está acessando o ambiente.

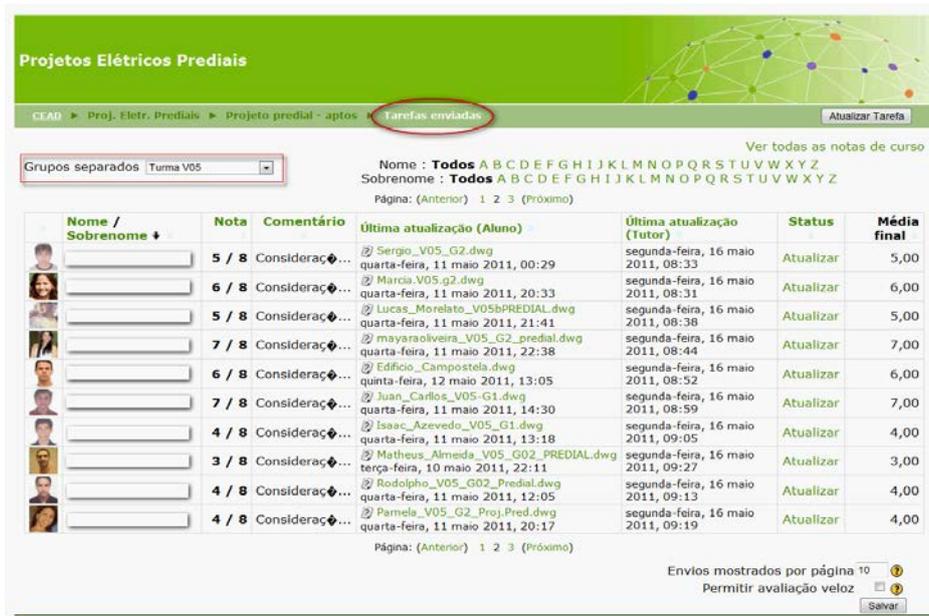


Fig 8. Registro das tarefas enviadas



O professor realiza a correção das atividades enviadas pelo aluno editando seus comentários e registrando uma nota (figura 9). Esses dados geram um registro do dia e hora da realização da correção que, em seguida, são encaminhados para o e-mail do aluno. O aluno, por sua vez, pode reenviar para o professor a tarefa corrigida ou até mesmo solicitar mais esclarecimentos sobre os comentários do professor.



Fig. 9. Registro das tarefas enviadas, notas e feedback

Por meio desta funcionalidade do Moodle, mostrada na figura 10 e 11, podemos tanto estabelecer um vínculo interativo entre todos os participantes, lembrando os prazos para envio de tarefas, convidando para eventos e sugerindo novas leituras de texto para as aulas seguintes, quanto fornecer toda variedade de informações relativas à disciplina e ao curso. E tudo fica registrado.

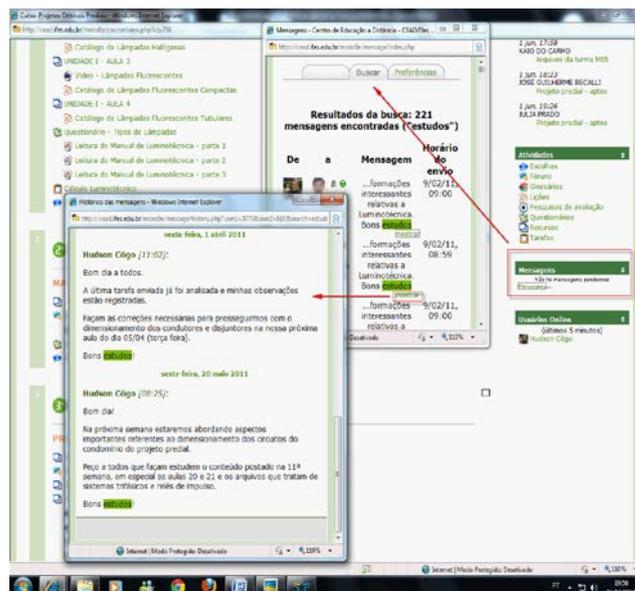


Fig. 10. Registro das tarefas enviadas, notas e feedback



Fig. 11. Registro das tarefas enviadas, notas e feedback

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Diante da imperiosa necessidade de atualização dos conhecimentos dos nossos alunos a partir da pressão dos setores produtivos e dos próprios alunos que havia anos clamavam pela inclusão do uso do *Computer Aided Design* (CAD) ou Desenho Auxiliado por Computador nas disciplinas de Projetos Elétricos do Curso de Eletrotécnica, finalmente passamos, em 2006, a oferecer a ferramenta em apoio à elaboração dos projetos elétricos residenciais, prediais e industriais.

Os laboratórios foram dotados de ampla infraestrutura e conforto. Cada aluno passou a ter a sua disposição um computador com

hardware e *software*, atualizado com as mais recentes versões.

Na execução dos projetos e atividades propostas pelo plano de ensino, faz-se necessária a dedicação em horário extra para a conclusão das tarefas. Por questões de comodidade e pela limitação de horário disponível nos laboratórios da instituição, o aluno procura desenvolver essas atividades na própria casa, uma vez que todos, sem exceção, dispõem de computador pessoal.

No entanto, em razão do alto custo de uma cópia legalmente licenciada do software necessário - o AutoCAD -, o aluno, sem muitas alternativas, mas de forma condenável, passa a fazer uso de cópias piratas instaladas em seus computadores. Neste caso, algumas questões passaram a nos incomodar:



- ✓ Qual deveria ser a ação de um docente que, ao buscar cumprir os objetivos de seu plano de ensino, deparasse o incômodo cenário onde os protagonistas fossem estimulados, mesmo que inconscientemente, a buscar as ferramentas e os recursos fora da legalidade?
- ✓ O que poderia ser feito para democratizar o acesso aos recursos e softwares necessários para o pleno desenvolvimento das atividades propostas na disciplina Projetos Prediais aos alunos do sexto período do Curso Técnico de Eletrotécnica?

Diante dessas questões, passamos a procurar por soluções para oferecer aos alunos o acesso às cópias licenciadas do *software* AutoCAD e, com isso, erradicar o uso de cópias piratas desse *software* nessas turmas.

No Curso Técnico de Eletrotécnica do Ifes/Vitória, o AutoCAD é utilizado na disciplina Projetos Elétricos Prediais desde 2006 e encontra-se instalado em 40 computadores distribuídos em dois laboratórios com 20 unidades cada um.

Nessa disciplina, elaboramos, ao longo de um semestre letivo, dois projetos elétricos constituídos por vários esquemas, desenhos e detalhamentos que devem, antes de tudo, permitir sua plena compreensão e execução de acordo com os limites da segurança e das normas técnicas previstas.

Os laboratórios de AutoCAD usados pelos alunos de Eletrotécnica também são utilizados

por alunos do Curso Técnico de Mecânica para acesso ao AutoCAD *Mecânica*, o que torna sua ocupação muito próxima dos 100% nos turnos matutino e vespertino. As atividades extras e complementares, fundamentais para a elaboração das tarefas propostas, são então desenvolvidas pela maioria dos alunos em computadores pessoais nas suas casas.

Para melhor contextualizar o problema, aplicamos uma pesquisa diagnóstica aos 88 alunos do sexto período do Curso Técnico de Eletrotécnica visando à implementação do projeto experimental para o uso do Laboratório Virtual de Projetos Elétricos. Num primeiro momento, procuramos traçar o perfil desse aluno quanto as suas necessidades de uso do *software* AutoCAD, observando aspectos ligados à infraestrutura, ambiente e licenciamento dessa ferramenta, que passamos a descrever a seguir.

Para a elaboração dos projetos elétricos, o estudante precisa dispor do *software* AutoCAD instalado em um computador pessoal. Verificamos que apenas 15,91% deles ainda não possuíam uma cópia instalada.

Dos 74 alunos (84,91%) que dispõem de uma cópia do AutoCAD instalado em seu computador, nenhum informou possuir uma cópia licenciada.

Quanto à origem da cópia instalada em seu computador pessoal, 52,27% dos alunos informaram obtê-la diretamente da Internet e os 31,82% restantes, por meio de cópias gravadas em *pendrive* ou CD.



Em razão do alto custo de uma cópia legalmente licenciada, o aluno, sem muitas alternativas, mas de forma condenável, passa a fazer uso de cópias piratas instaladas em seus computadores.

Em quase sua totalidade (96,59%), os alunos consideram de fundamental importância a posse de uma cópia do *software* AutoCAD em seu computador pessoal e 100% deles apresentaram o interesse no acesso a uma cópia licenciada, como já era esperado.

Diante disso, buscamos junto a A *Autodesk* Inc. que é a principal empresa de *software* de engenharia e entretenimento de projetos em 2D (duas dimensões) e 3D (três dimensões) do mundo uma alternativa para os alunos e professores baixarem gratuitamente cerca de 30 licenças de *softwares*, incluindo, entre elas, a licença mais recente do AutoCAD, por meio da Comunidade Educacional Autodesk, conforme figura 12.

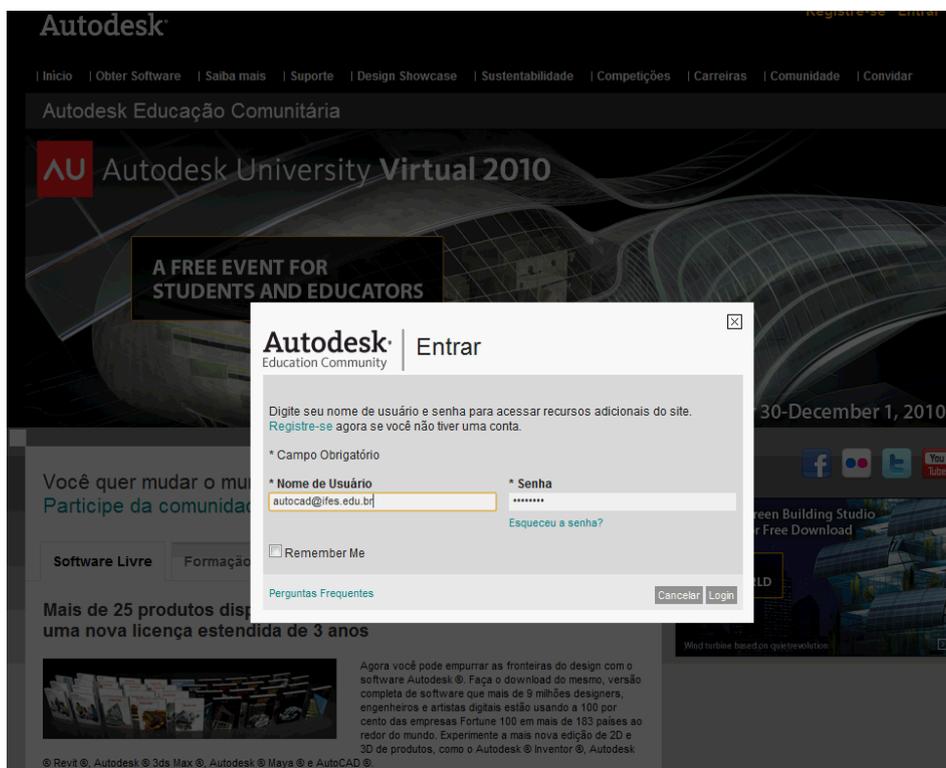


Fig. 11. Registro das tarefas enviadas, notas e feedback

Uma vez instalada a cópia licenciada do AutoCAD no computador, o aluno pode usar o aplicativo para elaborar as tarefas e projetos definidos pelo plano de curso da disciplina.



Fig. 13. Relatório de acessos ao software

Testamos, então, a utilização deste laboratório virtual durante o primeiro semestre letivo de 2011, nas turmas M05 (23 alunos) e V05 (22 alunos) e, no segundo semestre letivo de 2011, nas turmas M06 (23 alunos) e V06 (20 alunos) do sexto período do Curso Técnico de Eletrotécnica. Ao longo desse período, procuramos aferir a contribuição desse ambiente virtual em apoio ao ensino presencial na disciplina Projetos Elétricos Prediais. Foi verificada por meio de depoimentos, todos favoráveis, alguns dos quais destacamos:

"A utilização das ferramentas neste ambiente virtual possibilitou uma maior interação entre alunos, professor e disciplina em si. Através do fórum, foi possível a visualização de outros projetos, assim como as correções feitas pelos próprios colegas. Isto foi de grande aprendizagem, desenvolvendo o

senso crítico e análise de projetos pelos alunos, além de visualizar os comentários dos outros alunos e notar observações que não foram percebidas anteriormente."

Caio – turma M05 G1

"Uma ótima forma de integrar os alunos, professor e a disciplina de Projetos Elétricos Prediais."

Gabriel – turma M05 G2

"Achei uma iniciativa muito válida, uma vez que colaborou com o aprendizado do aluno, disponibilizou gratuitamente um software de alto custo, promoveu maior integração entre os alunos que ao corrigir os trabalhos do colega, acaba por desenvolver o senso crítico e ajuda a corrigir os próprios erros em projetos futuros."

Filipe – turma M06 G1



"Foi uma ótima forma de aprender mais sobre o assunto. Corrigindo o projeto do colega aprendemos a corrigir os próprios erros e evitamos repeti-los em projetos futuros."

Ronan – turma M06 G2

"Achei muito interessante a utilização do AVA, pois o mesmo permite maior interatividade entre os alunos e entre o aluno e professor, principalmente nos momentos extra-sala."

Bruno – turma V06 G1

"Corrigir os projetos elaborados pelos colegas é uma ótima oportunidade de desenvolver o senso de análise crítica necessário ao projetista, tanto para correção dos seus próprios erros, quanto para revisão de projetos de outros."

Daniel – turma V06 G1

"Muito útil. Possibilitou o acesso a opiniões de colegas e permitiu o esclarecimento de muitas dúvidas, melhorando a qualidade de nosso trabalho."

Walcimar – turma V06 G2

"É uma boa oportunidade para aprender com o colega, bem como desenvolver habilidades de análise. A utilização do fórum é interessante por haver a possibilidade de todos os alunos interagirem entre si na correção e no aprimoramento das soluções apresentadas nos projetos."

Jéssica – turma V06 G2

4. CONCLUSÃO

Este trabalho teve sua origem na necessidade de buscar uma solução para um problema inquietante, verificado nas turmas do sexto período do Curso Técnico de Eletrotécnica do Ifes/*campus* Vitória. Na disciplina Projetos Elétricos Prediais, os alunos fazem uso de uma série de manuais de fabricantes de materiais elétricos, normas técnicas, catálogos e especialmente o *software* AutoCAD.

Devido ao alto custo de uma cópia licenciada desse software, esses alunos obtinham e propagavam, no meio acadêmico, as cópias piratas obtidas ilegalmente. Esse problema foi solucionado com sucesso, ao estabelecer o acesso do aluno regularmente matriculado à Comunidade Educacional Autodesk e, daí em diante, executar o *download* do AutoCAD por um período de três anos.

Reduzimos, assim, a 100% o número de cópias piratas instaladas nos computadores pessoais desses alunos e, dessa bem-sucedida experiência em diante, podemos ofertar o mesmo acesso aos alunos dos cursos técnicos de Mecânica e de Edificações, que também usam, respectivamente, os softwares AutoCAD *Mecânica* e AutoCAD Civil.

No entanto, oferecer cópias licenciadas aos alunos não era o único problema a resolver. Sentíamos a necessidade de utilizar um ambiente de aprendizagem colaborativo que permitisse a alunos e professor integrar conteúdo, material de aula, manuais e normas



técnicas, vídeos, exercícios e atividades de avaliação num único espaço. Encontramos no *Moodle* o ambiente virtual que poderia oferecer essas diferentes funcionalidades e partimos para a modelagem do Laboratório Virtual de Projetos Elétricos Prediais.

O *Moodle*, o ambiente virtual utilizado pelo Ifes exclusivamente para a oferta de disciplinas a distância, passou a ser usado como uma importante ferramenta em apoio ao ensino presencial, ampliando o espaço físico e o tempo das atividades presenciais, aproximando alunos e professores e melhorando ao máximo o acesso às informações necessárias para o eficaz desenvolvimento da disciplina.

Os resultados promissores apresentados pelos alunos e a imensa satisfação que aqueles trouxeram para o professor constituíram tema de debate no Ifes/Vitória, onde essa experiência foi apresentada como proposta de ensino na modalidade semipresencial em diferentes coordenadorias de cursos técnicos e de graduação.

Os gestores da instituição, comprometidos com novas alternativas e metodologias apoiadas no uso de novas tecnologias, logo perceberam o alcance que propostas como essa teriam no ambiente acadêmico e passaram a regulamentá-las por meio da publicação de resoluções do Conselho Superior em dezembro de 2011, ofertando de componentes curriculares na modalidade semipresencial, adotando-se, como Ambiente Virtual de Aprendizagem, o *Moodle*.

Essa possibilidade foi estendida não somente ao *campus* Vitória, mas a todo o sistema Ifes, constituído de 22 *campi* distribuídos em todo o Estado do Espírito Santo, extrapolando nossa proposta inicial e demarcando, dessa forma, a relevância do trabalho apresentado.

Os resultados obtidos comprovaram o alcance dos objetivos que permearam o desenvolvimento desta pesquisa. Partindo do objetivo geral, que foi analisar a modelagem de um laboratório virtual para o desenvolvimento de atividades da disciplina Projetos Elétricos Prediais, a fim de ministrá-la na modalidade semipresencial, que resultou em projeto bem-sucedido, até o seu desdobramento em objetivos específicos, verificamos que foi possível atingi-los nas diversas fases do processo.

Em síntese, a pesquisa apresentou alternativas para a utilização de cópias licenciadas do AutoCAD, o que contribuiu para reduzir a pirataria; ofereceu diferentes recursos para atividades da disciplina Projetos Elétricos Prediais por meio do laboratório virtual, e demonstrou ser possível a oferta da disciplina Projetos Elétricos Prediais na modalidade semipresencial no Ifes.

Entendemos que a experiência apresentada neste trabalho contribuiu para a consolidação e a expansão da modalidade semipresencial de ensino, integrando, de forma coesa, todos os requisitos necessários para o sucesso de iniciativas como esta.



5. REFERÊNCIAS

- DEMO, Pedro. Professor e teleducação. **Tecnologia educacional**, Rio de Janeiro, v.26, n.143, p.52-63, 1998.
- _____. Marginalização Digital: Digital Divide. **Boletim Técnico do Senac**: a revista da educação profissional, Rio de Janeiro, v.33, n.2, p.5-19, 2007.
- KENSKI, Vani M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Papirus.8. ed. Campinas – SP. 2010 _____. Educação e Tecnologias – o novo ritmo da informação. Papirus.8. ed. Campinas – SP. 2009.
- LIGUORI, Laura M. As novas tecnologias da informação e da comunicação no campo dos velhos problemas e desafios educacionais. In: LITWIN, Edith (Org.). **Tecnologia educacional: política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MORAN, José Manoel. Internet no ensino universitário: pesquisa e comunicação na sala de aula. **Interface [online]**, Botucatu, n.3, p. 125-130, ago.1998. Disponível em: <<http://www.interface.org.br/>>. Acesso em: 11 jun. 2009.
- _____. MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 14. ed. São Paulo: Papirus, 2008.
- _____. Pedagogia integradora do presencial-virtual. In: . In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, 9., São Paulo, 2002. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2002/>>. Acesso em: 04 jun. 2009.
- _____. Propostas de mudança nos cursos presenciais com a educação on-line. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, 11., Salvador, 2004. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/html/153-TC-DC.html>>. Acesso em: 16 jun. 2009.
- _____. **Universidades precisam rever seus modelos pedagógicos**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/uvb.htm>> Acesso em: 02 set. 2009.
- PABLO PONS, Juan de. A visão disciplinar no espaço das tecnologias da informação e comunicação. In: SANCHO, Juana Maria; HERNÁNDEZ, Fernando (Org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 63-81.
- PACHECO, Samuel Bueno. Internet: as relações de ensino-aprendizagem no hiperespaço. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v.25, n.136/137, p. 15-19, mai./jun./jul./ago. 1997.
- SILVA, Dirceu; MARCHELLI, Paulo Sérgio. Informática e linguagem: análise de *softwares* educativos. In: ALMEIDA, Maria José P.M., SILVA, Henrique César da. (Org.). **Linguagens, leituras e ensino da ciência**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 35-42.
- VALENTE, José A. Diferentes usos do computador na Educação. **Em Aberto**, Brasília, 12, n.57, p.3-16, jan./mar.1993.



6. NOTA BIOGRÁFICA

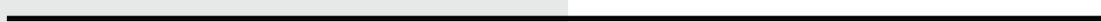
Hudson Luiz Cogo

Graduado em Engenharia Elétrica pela UFES – Universidade Federal do Espírito Santo, MSc em Ciências da Educação, Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Americana em Assunção em parceria com o Instituto Ideia e professor dos cursos de Eletrotécnica e Engenharia Elétrica do IFES – Vitória.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





PROJETO ÁGUAVIDA – UMA PROPOSTA SOCIOEDUCACIONAL CONTRA O DESPERDÍCIO DE ÁGUA

Hamilton Kovalski - (hamiltonki@seed.pr.gov.br) – Mestrando em Ciências da Educação, Especialista em Gestão e Planejamento Ambiental, Especialista em Liderança e Gestão Escolar.

RESUMO – Diante da importância para o meio ambiente da conservação dos recursos hídricos, da diminuição das perdas de água potável para o consumo humano e uso doméstico, este trabalho foi realizado com o objetivo de conscientizar as crianças e familiares a respeito do desperdício de água. Para isso foram realizadas práticas de educação ambiental em uma turma do 6º ano, ensino fundamental do Colégio Estadual Brasilio Vicente de Castro, em Curitiba Paraná, através de reuniões, conversas, debates e aulas práticas. Foi realizado um acompanhamento semanal, depois mensal da quantidade de metros cúbicos de água que estavam sendo gastos na escola e em suas casas, durante o período de um mês.

Concluiu-se que com pequenas mudanças de hábitos e atitudes podemos alcançar grandes resultados. A educação ambiental, dentro do processo de educação, contribui para que a cidadania seja exercida e para uma ação transformadora, tornando-os alunos mais conscientes, multiplicadores da necessidade de se utilizar com sabedoria os recursos naturais disponíveis.

PALAVRAS-CHAVE: Recursos Hídricos, Educação Ambiental, Desperdício de Água.

RESUMEN – Dada la importancia para el medio ambiente de conservar los recursos hídricos y reducir la pérdida de agua potable para consumo humano y uso doméstico, este trabajo se llevó a cabo con el objetivo de concienciar a los niños y sus familias acerca del desperdicio de agua. Para esto, se llevaron a cabo prácticas de educación ambiental en una clase del 6º año de la escuela primaria en el Colegio Estadual Brasilio Vicente de Castro, la ciudad del Curitiba en estado Paraná, a través de encuentros, conversaciones, debates y clases prácticas. Se realizó un seguimiento semanal, luego mensual de la cantidad de metros cúbicos de agua que se gastaban en la escuela y en sus hogares durante el período de un mes.

Se concluyó que con pequeños cambios de hábitos y actitudes se puede lograr grandes resultados. La educación ambiental, en proceso educativo, contribuye al ejercicio de la ciudadanía y a la acción transformadora, sensibilizando a los estudiantes y multiplicando la necesidad de utilizar sabiamente los recursos naturales disponibles.

PALABRAS CLAVES: Recursos Hídricos, Educación Ambiental, Desperdicio de Agua.



1. INTRODUÇÃO

O Brasil é considerado o grande reservatório de água do mundo, pois, tem a maior reserva hidrológica do planeta – 11,6% da água doce disponível estão no Brasil, que perfazem 53% dos recursos hídricos da América do Sul. Cada brasileiro possui, em tese 34 milhões de litros ao ano a sua disposição. Um volume enorme, já que é possível levar uma vida confortável com 2 milhões de litros ao ano, conforme estimativas da ONU. Mas esta água é mal distribuída, pois 80% concentram-se na Amazônia, onde vivem apenas 5% dos habitantes do país; os 20% restantes abastecem 95% dos brasileiros. Várias cidades do Brasil convivem com oferta anual inferior a 2 milhões de litros por habitante, para uso direto e indireto.

O consumo per capita no país dobrou em 20 anos, enquanto a disponibilidade de água ficou três vezes menor. Para piorar este quadro, há muito desperdício. O estado do Paraná perde diariamente 40% da água tratada, segundo cálculos da Sanepar, o que representa cerca de 1,3 bilhão de litros\dia, o que daria para abastecer duas cidades do porte de Curitiba. Cerca de 30% da água tratada perdem-se em vazamentos pelas ruas. Uma grande cidade como Curitiba desperdiça 10 m³ de água por segundo, o que daria para abastecer cerca de 3 milhões de pessoas diariamente. A grande concentração da população nas cidades, onde o crescimento populacional é atualmente maior que a capacidade de fornecimento de água de boa qualidade, os hábitos culturais inadequados como deixar a torneira da pia aberta ao lavar a

louça, tomar banhos intermináveis ou lavar as calçadas com a água tratada.

Na América Latina, 30% da população vivem nas cidades com mais de 1 milhão de habitantes, aglomerados que geram situações de gerenciamento complexo: São 92 milhões de pessoas sem acesso a água potável (32 milhões na área urbana) e 122 milhões sem tratamento de esgoto (56 milhões na área urbana). A ocupação desordenada e a desigualdade econômica são fatores que afetam diretamente o abastecimento de água, cujo saneamento é tarefa difícil. A água é um recurso natural de extrema importância para a manutenção da vida na Terra. Evitar o desperdício e a poluição dos mananciais é fundamental para a preservação da água potável nos centros urbanos.

2. MATERIAIS E MÉTODOS:

A substância mais abundante na biosfera é a água. Distribuída nos estados líquido, sólido e gasoso pelos oceanos, rios e lagos, nas calotas polares e geleiras, no ar e no subsolo, a água é o elemento mais importante para a sobrevivência da espécie humana, bem como de toda forma de vida na Terra. A água dos oceanos representa em torno de 97% do total disponível no planeta. Da parte restante, cerca de 2,4 estão na forma de gelo e na atmosfera e 0,6% representa a água doce, distribuída em 97% nas águas subterrâneas e 3% nas águas superficiais. Metade da água subterrânea encontra-se abaixo de 800 metros de profundidade e



praticamente não está disponível. Isso significa que o estoque de água doce que pode ser disponibilizado de alguma forma para o uso do homem é de aproximadamente 0,3% ou 4 milhões de km³ e se encontra principalmente no solo. A parcela disponibilizada nos cursos d'água é a menor de todas, exatamente onde se retira a maior parte para as mais diversas finalidades e é onde invariavelmente são lançados os resíduos poluentes dessa utilização (BASSOI & GUAZELLI, 2006).

2.1. DISPONIBILIDADE E RENOVAÇÃO DA ÁGUA:

Vivemos no planeta água, cuja película de água – na sua maioria salgada – cobre 71% da superfície terrestre. Todos os organismos são compostos por uma grande parte de água. O ser humano é 60% água, a maior parte dentro de suas células. Ele pode sobreviver sem comida durante algumas semanas, mas apenas poucos dias sem água (3). Quantidades enormes de água são necessárias para fornecer alimento, abrigo e atender outras necessidades e desejos. A água também desempenha um papel importante ao esculpir a superfície terrestre, controlar o clima, remover e diluir poluentes e resíduos solúveis em água (MILLER JR, 2007).

Apesar de sua importância, é um dos recursos mais mal administrados no planeta, de acordo com Miller Jr, 2007: Nós a desperdiçamos e poluímos. Somente uma pequena fração das abundantes reservas de água do planeta está disponível para o ser humano como água doce.

“Se a reserva de água do mundo tivesse apenas 100 litros, nossa reserva utilizável de água doce seria de apenas 0,014 litros ou 2,5 colheres de chá”.

Ao longo do último século, a população humana triplicou, a retirada de água global aumentou sete vezes, e a de água per capita quadruplicou. Retira-se cerca de 34% do escoamento seguro mundial. Outros 20% desse escoamento nos rios são utilizados para transportar mercadorias por barcos, diluir a poluição e manter locais de pesca e vida selvagem. No total usamos cerca de 54% do escoamento seguro mundial de água superficial. Para atender as demandas da nossa população crescente, as taxas globais de retirada de água superficial poderão atingir 70% do escoamento seguro até 2025 e 90% se a retirada per capita continuar a aumentar na taxa atual. Essa taxa é uma média global. Em algumas áreas as taxas de retirada já ultrapassaram o escoamento seguro (MILLER JR, 2007).

2.2. DESPERDÍCIO DA ÁGUA NO BRASIL:

Um dos maiores problemas ambientais do mundo é a falta de saneamento básico e poluição hídrica nos grandes centros urbanos. A demanda de consumo de água pelo homem moderno vem aumentando muito nas últimas décadas. O uso da água triplicou de 1950 até o momento atual. A população mundial no início do século XIX (1820) era de 1 bilhão de



habitantes, 2 bilhões em 1930, 3 bilhões em 1950. A grande revolução demográfica, com a aceleração do crescimento da população só ocorreu no final do século XX, quando a população mundial chegou aos 6 bilhões de habitantes. Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano de novembro de 2006, cerca de 1,1 bilhão de pessoas não tem acesso a água tratada no mundo. Por volta de 2,6 bilhões não tem instalações básicas de saneamento (maioria dessa população vivendo na África e na Ásia). Metade dos leitos hospitalares é ocupada por doenças causadas pelo uso da água imprópria para o consumo. A diarreia tira a vida de 4.900 crianças menores de 5 anos por dia (AMBIENTE BRASIL, 2009).

Além desses problemas, as águas superficiais não têm mais potabilidade, e precisam ser tratadas quimicamente. Segundo a Agência Nacional de Águas (ANA), 40% da água retirada dos mananciais para consumo humano no Brasil é desperdiçada. De acordo com a ANA, são retirados dos rios e do subsolo no Brasil 840 mil litros de água a cada segundo. Ao dividir este número pela população de 188,7 milhões de brasileiros, chega-se a conclusão que cada habitante consome, em média, 384 litros por dia. Quando se leva em conta o número efetivo, no entanto, o número é bem menor. Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano 2006, divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o gasto médio diário de cada brasileiro cai para 185 litros. Parte da diferença (199 litros) foi utilizada na agricultura, na pecuária, na indústria. A maior parte, em torno de 150 litros, foi desperdiçada.

Ainda segundo a ANA, 2009 o gotejamento de uma torneira desperdiça 46 litros de água por dia, 1380 litros por mês. Um filete de 2 milímetros totaliza 4.140 litros por mês. Um filete de 4 milímetros, 13.260 litros por mês. Um buraco de 2 milímetros no encanamento pode causar um desperdício de 3.200 litros por dia, isto é, mais de três caixas de água com mil litros.

Somente na irrigação, o desperdício chega a 50%, pois a maior parte dos produtores rurais utiliza a pulverização aérea, no qual boa parte da água é carregada pelo vento ou evapora, em vez de recorrer ao sistema de gotejamento, que despeja gotas diretamente na raiz das plantas. A irrigação é vital para a agricultura na maior parte do planeta e em certas regiões do Brasil. Cerca de 18% das áreas cultivadas globalmente são irrigadas. Contudo, como elas costumam produzir mais de uma colheita por ano, sua participação na produção mundial de alimentos é proporcionalmente maior – até 40%. No Brasil, há aproximadamente 3 milhões de hectares irrigados, relativamente pouco em relação a área plantada no país, em parte pelos altos custos envolvidos, em parte porque essa prática só se definiu aqui a partir de 1970.

Outra fonte de desperdício está nas cidades. De acordo com dados da ANA – 2009, redes malconservadas são responsáveis por perdas de até 40% na distribuição de água. De cada cem litros que as companhias captam, somente 60, em média chegam à casa das pessoas. De acordo com o Coordenador Geral de Assessorias da ANA, Antônio Félix Domingues “o ideal seriam



perdas em torno de 20%, padrão aceito internacionalmente. Em alguns casos o problema é ainda mais grave. Há cidades em que o desperdício chega a 80%".

Inúmeros equipamentos permitem economizar água em casa ou no escritório, nos domicílios, escolas, lojas supermercados, etc. Algumas práticas podem ser adotadas em locais onde há maior utilização de água, para evitar o desperdício.

No Banheiro:

- ✓ Reduza o tempo no banho e economize pelo menos seis litros por minuto;
- ✓ Encha a banheira somente até a metade;
- ✓ Feche a torneira enquanto faz a barba ou escova os dentes. Você economizará de 10 a 20 litros por minuto;
- ✓ Instale descargas do vaso sanitário de baixo consumo (caixa acoplada) e aeradores nas torneiras;
- ✓ Não jogue lixo no vaso sanitário;
- ✓ Não dispare a descarga desnecessariamente;

Na Cozinha:

- ✓ Limpe bem os pratos e panelas e jogue os restos de comida no lixo;
- ✓ Deixe a louça na água para facilitar a lavagem;

- ✓ Feche a torneira enquanto ensaboa a louça e volte a abri-la apenas para enxaguar; (ela desperdiça de 10 a 20 litros por minuto)
- ✓ Ligue a máquina de lavar louça apenas quando estiver completa;

Na Lavanderia:

- ✓ Utilize a lavadora de roupa só quando ela estiver cheia e ligue no máximo três vezes por semana;
- ✓ Reaproveite a água da máquina para lavar o chão da cozinha, área de serviços e até das calçadas.

Nas Áreas Externas:

- ✓ Varra as calçadas para retirar o lixo e use o balde em vez da mangueira;
- ✓ Lave o carro utilizando o balde;
- ✓ Molhe as plantas com o regador quando sol estiver mais fraco;
- ✓ Prefira jardins em lugar de áreas cimentadas, favorecendo a infiltração da água no solo.

Nas relações sociais as pessoas trocam diferentes saberes, não apenas nas instituições formais, mas nos grupos informais também. Esses saberes se transformam, então em um novo saber, em um novo conhecimento construído, diferente do anterior. A educação sempre provoca mudanças, mesmo que



inconscientes. Essas mudanças são internas e vem de dentro para fora. Daí se dizer que "educação é a transformação do sujeito que ao transformar-se, transforma seu entorno". Para essa ação transformadora é preciso ir além do ato de conhecer, o que se obtém a partir de informações colhidas: é preciso aprender, refletir criticamente sobre o objeto do conhecimento, compreender, tomar consciência, acreditar naquilo como uma verdade (possuir o conhecimento correto), valorizar esse conhecimento, saber como agir em relação a esse novo saber e agir em função disso, realizando ações ou práticas corretas, tendo comportamento ou conduta compatível ao saber (FREIRE,2001).

É preciso viver de acordo com o que se pensa, de acordo com os valores éticos e de justiça social. A atitude é que vai predispor a ação. A educação faz com que a ação corresponda ao conhecimento valorizado. Sendo o ser humano sujeito e objeto da história, torna-se responsável pela ação transformadora da realidade, mas também influenciado por ela. A educação deve ser um meio de transformação do sistema social a fim de garantir melhor qualidade de vida para a humanidade e demais seres vivos. Nós somos parte do ambiente em que vivemos. Trata-se de uma transformação cultural, de valores, de uma revolução de ideias, isto é, de mudanças urgentes e contundentes no ideário vigente, baseada no humanismo moderno, em que deve prevalecer o bem da coletividade sobre o bem individual.

Para BARBOSA – 2008, a gravidade dos problemas ambientais pressupõe que as medidas para diminuir os impactos negativos no ambiente natural e na sociedade devam ser tão rápidas quanto foi o avanço de nossa ação predatória. Entre essas medidas, o trabalho educacional, é sem dúvida um dos mais urgentes e necessários, pois atualmente grande parte dos desequilíbrios está relacionado a condutas humanas geradas por apelos consumistas que geram desperdício e pelo uso inadequado dos bens da natureza, como os solos, as águas e as florestas. Somos responsáveis diretos pelo que acontece em nossa volta. "A educação se traduz num processo de ensino-aprendizagem, no qual ao mesmo tempo em que se ensina, se aprende e se reaprende o aprendido, se repensa o pensado, se reconstrói o caminho da curiosidade, se desvelam os significados para reconstruir o saber".

A humanidade tem chegado a uma encruzilhada que exige examinar-se e tentar achar novos horizontes a explorar, um mundo de conquistas coletivas, que não só aceite a diferença, mas que aprenda a aprender a partir dela, enriquecendo-se. A solução dos problemas ambientais está no campo da cultura. A Educação Ambiental, então, emerge do contexto histórico e se constitui a partir da reflexão em torno das diversas dimensões de seu campo, norteando alguns princípios básicos que orientam sua prática.



3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

A proposta do "PROJETO ÁGUAVIDA" surgiu de um trabalho realizado com uma turma de 30 alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Curitiba. A escolha da turma de 6º ano deveu-se ao fato de que houvesse um comprometimento maior por parte dos alunos neste trabalho de conscientização a respeito da disponibilidade de água e seu desperdício pelo consumo humano. Esse projeto deu início a uma nova maneira de aprendizado na área, através de um processo pedagógico participativo, que procura incutir no educando uma consciência crítica sobre a problemática ambiental. Neste contexto também foi abordado sobre a importância e a necessidade dos educandos participantes se tornarem multiplicadores das ideias trabalhadas no projeto e que após os conhecimentos adquiridos atuassem como agentes de transformação, a partir de sua própria vivência em relação aos novos hábitos e atitudes, tanto na escola, como em suas casas e consequentemente nas suas famílias.

A primeira etapa foi uma palestra expositiva para os alunos, onde se enfatizou a situação da disponibilidade de água potável no mundo em especial nas grandes cidades. A perda da qualidade da água pela poluição dos mananciais de abastecimento, nos rios e mares e a quantidade de desperdício de água no consumo humano. Foi questionado a necessidade de pequenas mudanças de hábitos em relação ao

consumo da água na escola e em casa, principalmente.

A segunda etapa foi uma "aula de campo" para ensinar aos alunos como coletar os dados de consumo de água no hidrômetro. A coleta dos dados foi realizada no pátio da escola, onde está localizado o relógio marcador de metros cúbicos de água consumida mensalmente. Para realizar a coleta dos números, foram distribuídas cópias (desenhos dos hidrômetros) com os espaços para marcação dos dados. Após a anotação da leitura dos números pelos alunos, foi ensinado como quantificar o gasto de água da escola naquele mês, até aquele dia. Este procedimento foi repetido semanalmente na escola para termos um acompanhamento do consumo semanal e o mensal. Definiu-se em conjunto um dia da semana para que os alunos fizessem a leitura dos números do hidrômetro em suas casas. Os dados coletados pelos alunos foram analisados em conjunto na sala de aula. De posse de uma fatura de água do mês anterior, obtivemos um valor de referência para o comparativo inicial do quanto foi gasto no mês anterior e o quanto estava sendo consumido a partir do início do projeto, onde novos hábitos de consumo deveriam ser utilizados em suas casas. O cálculo do consumo de água foi realizado pelos educandos, para observarem o quanto foi consumido naquela semana.

A terceira etapa ocorreu no período de duas semanas onde foram feitas as leituras dos metros consumidos num dia pré-estabelecido da semana com todos, e levados ao colégio para o acompanhamento dos cálculos. Surgiram



questionamentos, entre os alunos com relação aos diferentes gastos entre eles, debatendo principalmente em relação a desperdício de água que antes acontecia em suas casas. Em todos os encontros foi discutida a importância da participação de todos no projeto, enfatizando a grande necessidade da mudança de comportamento do homem em relação a natureza.

A quarta etapa aconteceu após a última coleta de números. Com os dados das últimas quatro semanas, fizemos um comparativo com a nova fatura apresentada pela companhia de saneamento, onde foram observados os resultados que os alunos conseguiram alcançar neste primeiro mês do projeto.

Comparativo de economia no primeiro mês do Projeto Águavida						
Economia de:	05%	10%	15%	20%	25%	30%
Quantidade alunos:	07	11	06	04	02	00

A partir de então foram discutidas novas estratégias que poderiam ser utilizadas para a obtenção de um resultado ainda melhor em relação ao desperdício e também financeiro para as famílias. Ressaltamos que a cada dia torna-se ainda maior a necessidade de se utilizar com sabedoria a água, pois é um recurso limitado e seu desperdício causará terríveis consequências para as diversas formas de vida presentes na Terra.

Os novos encontros aconteceram mensalmente em um dia já estabelecido com a direção da escola. As coletas continuaram a ser semanais, pois assim os alunos puderam ter dados mais precisos em relação ao consumo, qual semana houve mais gasto e em qual houve um menor consumo.

Ao final do sexto mês do projeto realizamos um novo comparativo de gasto de água para que os alunos percebessem o quanto a mudança proposta por eles em suas casas trouxe de economia:

Comparativo de economia no primeiro mês do Projeto Águavida.						
Economia de:	05%	10%	15%	20%	25%	30%
Quantidade alunos:	07	11	06	04	02	00

Comparativo de economia após o sexto mês do Projeto Águavida.						
Economia de:	05%	10%	15%	20%	25%	30%
Quantidade alunos:	00	02	09	12	05	02

A alegria demonstrada pelos alunos com os resultados obtidos após os seis meses do projeto, mostrou que uma pequena mudança de atitude alcançou resultados sensacionais e que além da preocupação ambiental, nosso grande intuito, ainda trouxe para suas famílias um resultado econômico de grande valia.



A partir de então um trabalho interdisciplinar espalhou-se dentro da escola, e com o apoio de vários professores os alunos que fizeram parte do projeto iniciaram um movimento para mostrar o projeto realizado por eles e a importância que devemos ter com o nosso planeta e em especial com o consumo de água. Eles mostraram que não é necessário idealizar um megaprojeto, pois este com o passar do tempo irá tornar-se impossível de ser realizado. Uma pequena ideia mas bem organizada, poderá trazer grandes resultados.

4. CONCLUSÃO:

O "Projeto Águavida" teve por finalidade alertar os alunos sobre o desperdício da água nas atividades diárias e ressaltar a grande importância da preservação e da necessidade de rever os hábitos de consumo e adquirir atitudes que possam garantir a continuidade da vida no nosso planeta.

Os alunos mostraram grande interesse em participar do projeto e na sua grande maioria obtiveram resultados expressivos em relação ao desperdício e também na valoração da fatura mensal. Todos concordaram que o maior causador de desperdício em suas casas era o banho, pois a grande maioria afirmou que tomava banhos longos sem a preocupação com o gasto excessivo de água. Outro grande causador de desperdício observado e discutido por eles foi a lavagem das calçadas com a mangueira. A torneira da pia ligada direto na lavagem da louça também teve várias citações.

Escovar os dentes com a torneira aberta foi citado por um grande número de alunos.

Diante dessa situação pode-se dizer que apesar de todas as informações que são passadas das mais diversas formas, através dos meios de comunicação e nas escolas por professores, grande parte dos cidadãos ainda não está consciente do que este desperdício pode causar num futuro próximo. A mudança de atitude e os novos hábitos ainda geram resistência por parte das pessoas adultas, pois ao que parece, estas ainda não têm o conhecimento dos grandes problemas que estão ocorrendo, ou se os tem, a preocupação ainda não é uma realidade, pois não é ensinado e nem cobrado dos filhos a atenção ao desperdício de água em suas casas.

Educação, do vocabulário latino educare, significa conduzir, liderar, puxar para fora. Baseia-se na ideia de que todos os seres humanos nascem com o mesmo potencial, que deve ser desenvolvido no decorrer da vida. O papel do educador, é portanto, criar condições para que isso ocorra, criar situações que levem ao desenvolvimento desse potencial, que estimulem as pessoas a crescerem cada vez mais. Esse desenvolvimento é contínuo, no entanto, ele é mais intenso na infância. Isso não significa que os adultos não possam se educar nas diferentes fases da vida, pois a curiosidade leva o ser humano a conhecer sempre. Todas as pessoas têm a capacidade de incorporar novas ideias em função daquilo em que acreditam durante toda a vida.

5. REFERÊNCIAS

- ALLISON, P. J.; HENNEQUIN, M.; FAULKS, D. Dental care access among individuals with Down syndrome in **literatura**. [dissertação]. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto; 2005.
- AMBIENTE BRASIL: Educação Ambiental – Disponível em <http://www.ambientebrasil.com.br> – acesso em 10 de março de 2009.
- ANA – Agência Nacional da Águas. Relatórios. Disponível em <http://www.ana.gov.br> Acesso em 10 de março de 2009.
- CIDADE DO CONHECIMENTO. Características da Educação Ambiental. São Paulo USP. Disponível em www.cidade.usp.br acesso em 20 de Dezembro de 2008,
- BARBOSA, E. P. S. Educação Ambiental: Educar Conscientizar e Preservar; 2009.
- FREIRE P. Carta de Paulo Freire aos Professores. Ensinar, aprender: Leitura do Mundo, Leitura da Palavra; 2001.
- GADOTTI M. Concepção Dialética da Educação; 2001.
- MILLER JR, G.T. Ciência Ambiental. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- MOTA J.A, O Valor da Natureza. Rio de Janeiro; Garamond; 2001.
- MOTA S. Urbanização e Meio Ambiente. Rio de Janeiro; Abes; 1999.
- NUNES E. R. M. Projeto Apoema – Educação Ambiental, 2005.
- PHILIPP JR, A. Curso de Gestão Ambiental. USP São Paulo; 2004.

6. NOTA BIOGRÁFICA

Hamilton Kovalski

Mestrando em Ciências da Educação; Especialista em Liderança e Gestão Escolar; Especialista em Gestão e Planejamento Ambiental; Professor da Disciplina de Geografia e Diretor Auxiliar no Colégio Estadual Professor Bráulio Vicente de Castro, Rua Santa Ângela de Foligno 45, Bairro Cidade Industrial de Curitiba, Estado do Paraná.



A ESSÊNCIA DO NÔMADE DIGITAL

Angélica Louise Nascimento Costa - (nascimentoangelika@gmail.com) - Mestranda em Administração pela Universidad Columbia del Paraguay. Coordenadora de Comunicação Social, de Programas e Projetos do Município de São Sebastião-AL. Graduada em Administração.

RESUMO – Trazendo uma abordagem qualitativa, este artigo que revisão objetivou investigar o nômade digital com foco em uma compreensão conceitual aprofundada. Foram frutos da pesquisa bibliográfica desenvolvida: um estudo sobre vários conceitos e características que envolvem o termo “nômade digital”; foram abordadas classificações como: tipos de mobilidade e tipos de nômades digitais; foram feitas reflexões sobre a rotina dos nômades digitais e por fim foi apresentado um conceito bem abrangente sobre o termo levando em consideração os pontos mais relevantes da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Nômade Digital, Negócios Digitais, Mobilidade, Empreendedorismo.

RESUMEN – Con un enfoque cualitativo, este artículo de revisión tuvo como objetivo investigar al nómada digital con un enfoque en una comprensión conceptual más profunda. Los resultados de la investigación bibliográfica realizada fueron: un estudio sobre varios conceptos y características que involucran el término “nómada digital”; se abordaron clasificaciones como: tipos de movilidad y tipos de nómadas digitales; Se hicieron reflexiones sobre la rutina de los nómadas digitales y, finalmente, se presentó un concepto muy completo sobre el término, teniendo en cuenta los puntos más relevantes de la investigación.

PALABRAS CLAVES: Nómada Digital, Negocio Digital, Movilidad, Empreendedorismo.

1. INTRODUÇÃO

Emprego fixo, segurança e estabilidade são palavras que, embora sejam atrativas para um grande público no mercado de trabalho não possuem poder de atração para um determinado grupo: os nômades digitais. Este grupo é movido por outros fatores como mobilidade temporal, mobilidade espacial e muitos outros fatores. Alguns países já começaram a perceber o crescimento de nômades digitais e já fornecem vistos específicos para estes profissionais como por exemplo: Croácia que lançou um novo programa de vistos para nômades digitais em 2021 que isenta o profissional do imposto de renda da Croácia e os trâmites se resolvem rapidamente para a obtenção do visto. Além da Croácia, outros países tem vistos que se adequam a esse tipo de profissional: República Tcheca, Estônia, Alemanha, Itália, Portugal, Noruega, Tailândia, México, Austrália e muitos outros. Um visto que possibilite de trabalho é o que mais se adequa ao nômade digital, nesse ponto as necessidades desse profissional diferem das de um turista. Ao longo deste trabalho será apresentado um estudo que possibilita uma melhor compreensão do termo "nômade digital", suas características e quais as diferenciações que possibilitam ao leitor identificação clara sobre quando um profissional se enquadra dentro desse termo.

Nogueira & Patini (2012) explicam que a flexibilidade oferecida atualmente pelas empresas toca tanto a localidade quanto o horário. Há funções em se que pode trabalhar

em horários diversos não seguindo o tradicional horário comercial e a divisão de turnos tradicional. Há atividades em que a entrega do resultado é o que é considerado realmente e ele exemplifica o caso dos trabalhadores autônomos.

O avanço tecnológico permitiu a digitalização de informações, salas inteiras de informações armazenadas em papel hoje cabem em um HD que pode ser levado para qualquer lugar ou armazenado através de cloud computing. Os e-mails e os aplicativos de comunicação permitem que a informação chegue em segundos até mesmo de um país para outro. As plataformas e sistemas de informação revolucionaram o mundo na forma de gerir. As funções relacionadas a produção de conteúdo, gerenciamento e difusão de conhecimento foram ganhando cada vez mais possibilidades de serem executadas com maior flexibilidade de horário e localidade no mundo do trabalho. Levemos em conta todos esses acontecimentos e consideremos uma parcela da população altamente interessada em ganhar liberdade extrema para viajar, fechar novos negócios e trabalhar em horários diversos não designados por um superior e nem atrelado a nenhuma limitação, ou seja, podendo estender muito mais suas horas de trabalho ou trabalhar menos que o padrão em alguns dias. É um conjunto de fatores que tornou possível a existência dos nômades digitais. Wang et. al (2018) apud. Nash et. al (2018) mostram que perceptivo o crescimento do segmento da força de trabalho chamado nômade digital.



Olga (2020) aponta fatores como empregos cada vez mais flexíveis e precários somado a isso a onipresença das tecnologias móveis na vida cotidiana como elementos impulsionadores do nomadismo digital. Quantos nômades digitais existem no mundo? Schlagwein (2018) estima com base em várias fontes a existência de 200.000 enquanto Carter (2016) estimava 500.000. E o número exato é bem difícil de estimar uma vez que se trata de um grupo de pessoas que se desloca com muita frequência.

A cada dia cresce o interesse de pessoas por esse estilo de vida que é frequentemente divulgado como “trabalhe enquanto viaja” ou vice e versa. Cursos são divulgados, treinamentos para que pessoas consigam gerar renda durante viagens são cada vez mais comuns. E há também a confusão entre o nômade digital e o turista o que leva muitos a buscar essa vida atraídos por uma visão superficial, desconsiderando o outro lado da moeda: todo o trabalho que há por trás de lindas paisagens e lugares interessantes. Ainda há muita falta de entendimento sobre a profundidade do que é uma vida de nômade digital. Diante desse contexto pergunta-se o que essencialmente é um nômade digital?

O trabalho presente tem como finalidade contribuir com a pesquisa científica para melhor compreensão do nomadismo digital. Tem como objetivo geral compreender o significado do termo nômade digital e objetivos específicos: caracterizar o termo nômade digital; abordar os tipos de nômades digital;

abordar tipos de mobilidade e trazer uma reflexão sobre a rotina dos nômades digitais.

2. METODOLOGIA

Para buscar compreender as características essenciais de nomadismo digital foi feita uma pesquisa bibliográfica em artigos científicos publicados, livros, teses, dissertações e materiais relevantes da área. Entre alguns teóricos nos quais essa pesquisa foi embasada encontram-se: Daniel Schlagwein, Georgios Mouratidis, Hannonen Olga, Blair Wang e outros. O trabalho foi construído dentro de uma abordagem qualitativa a partir dos dados levantados nas bibliografias consultadas.

Após reunir vários conceitos e identificar várias características pertinentes ao termo “nômade digital” foi feita uma análise sobre que características são essenciais e quais não são inerentes ao termo apesar de aparecerem com frequência associados e ele. Para chegar a uma conclusão a reflexão sobre mobilidades de Schlagwein & Jarrahi (2020) e foi muito relevante.

2.1. PONTOS HISTÓRICOS RELEVANTES

Uma das literaturas muito consultadas quando se estuda algum tipo de nomadismo é *Nomadology: The War Machine* de Gilles Deleuze & Félix Guattari, esta obra que fez com que o termo nomad ganhasse destaque na década de 1970 pois traz reflexões interessantes sobre liberdade individual como adversária do Estado. Mouratidis (2018) explica que para Deleuze &



Guattari (1986) os nômades poderiam destruir até mesmo os impérios mais fortes.

O termo “digital nomad” (nômade digital) data de 1997 de acordo com Olga (2020) ele foi introduzido por Makimoto & Manners (1997) na obra “Digital Nomad” e ela explica que esses autores conseguiram prever mudanças que as tecnologias portáteis trariam para a vida das pessoas como o aumento de trabalho e lazer uma vez que haveria mais liberdade quanto as restrições de tempo e localidade.

3. ANÁLISE DE DISCUOES E RESULTADOS

Neste capítulo o presente estudo procura conceituar o termo nômade digital, apresentar tipos de nômade digital e trazer uma reflexão sobre a rotina de nômades digitais.

3.1. CONCEITO DE NÔMADE DIGITAL

Conhecer o que caracteriza um nômade digital é parte essencial para chegar a uma compreensão mais abrangente do conceito.

Mouratidis (2018) explica que devido ao fato de utilizarem a internet para exercício de suas atividades e poder executá-las mesmo em trânsito, os nômades digitais não estão limitados pelo fator localidade. A constância no movimento e o fato de não terem horários de trabalho designados também são características apontadas pelo autor. Para Wang (2018) nômade digital é o teletrabalhador possuidor de mobilidade geográfica extrema

que devido a digitalização dos seus fatores de produção é capaz de executar seu trabalho e viver em qualquer lugar do mundo. Por ter a liberdade de se deslocar enquanto trabalham, eles viajam continuamente de maneira intercalada com o seu trabalho.

Olga (2020) compreende o nômade digital como uma categoria de profissionais, e como essência desta categoria está a mobilidade e a capacidade de realizar trabalho de qualquer lugar do mundo através de tecnologias digitais. Conseqüentemente, o estilo de vida criado por esses profissionais independentes altamente móveis é chamando de “nomadismo digital”. Wang (2018) também compreende o termo nomadismo digital como fenômeno cultural assim como também um exemplo de atividade econômica.

Quanto a questão da não existência de horários designados, observa-se que muitos profissionais que trabalham de forma remota desfrutam desta condição e também da desobrigação de estar numa determinada localidade para executarem o seu trabalho. E esses são os fatores que permitem, com que esses profissionais possam se deslocar de cidade caso queiram fazer isso sem danos quanto ao seu trabalho. Assim como tem profissionais que estão em funções onde viajar faz parte de sua rotina, como caminhoneiros, comissários de bordo, pilotos de avião etc., no entanto nem todo mundo que trabalha viajando é nômade, assim como nem todo mundo que trabalha de forma remota é nômade digital. Mouratidis (2018) esclarece que os nômades



digitais não são os únicos profissionais que viajam e trabalham. No entanto a falta de obrigatoriedade os diferencia fundamentalmente dos demais profissionais que precisam se deslocar para trabalhar. A falta de obrigatoriedade descrita aqui se refere ao fato de que o nômade não viaja por obrigação, viaja porque gosta de viver assim. Resumindo de forma clara: existe obrigatoriedade da existência de viagens para que alguém seja considerado nômade, porém essas viagens não são feitas por obrigação, ou seja, um nômade não viaja por ser obrigado por outrem e sim por vontade própria.

O rumo da viagem é um fator interessante nesse estilo de vida nômade. O nômade define o rumo de suas viagens e não aqueles que contratam os seus serviços e elas não ocorrem por obrigação, mas puramente por escolha. Essa escolha geralmente leva em conta o potencial de oportunidades que os rumos oferecem. E quanto ao trabalho remoto, há pessoas que mesmo podendo viver em deslocamentos constantes optam por não fazer isso, preferem realizar suas tarefas remotas num local só e reduzir os custos com transporte e também acreditam ganhar mais tempo justamente por não precisar se deslocar. Quando Thompson (2018) se refere ao estilo de vida nômade digital, a palavra capacidade se destaca em dois pontos: a capacidade de trabalhar remotamente de seus aparelhos como laptops entre outros não estando preso a localidades e a capacidade de uso da liberdade para viajar pelo mundo.

Mediante aos fatos expostos acima observa-se que para alguém se enquadrar dentro da palavra nômade digital não basta ter liberdade, mas também saber utilizá-la para se locomover a diferentes partes, trabalhar remotamente e não fazer uso desta liberdade já seria o suficiente para retirar uma pessoa do conjunto dos nômades digitais de acordo com as literaturas consultadas até aqui.

O entendimento de Schlagwein (2018) quanto ao termo "nomadismo digital" é o de um conjunto de profissionais altamente qualificados, possuidores de habilidades desejadas pelo mercado, capazes de obter renda enquanto viajam utilizando ferramentas de Tecnologia da Informação e Sistemas de Informação para trabalhar através da internet e assim financiar um estilo de vida de expatriado e com viagens perpétuas. Quando Schlagwein (2018) exemplifica habilidades desejadas nesse sentido cita profissões como de web designers, designers gráficos, desenvolvedores de softwares, empresários de tecnologia etc. Até esse ponto podemos observar que o perfil traçado por Schlagwein se enquadra perfeitamente em um dos tipos de nômades digitais propostos por Toussaint (2009) the independent workers - os trabalhadores independentes. No tópico posterior veremos todos os tipos propostos por Toussaint.

Alguns autores compreendem que o nômade digital deve ser um cidadão com vivência de mundo, ou seja, que ele não deve se restringir a sua própria pátria. Para Schlagwein (2018) O nomadismo digital é uma forma de



trabalho e ocorre em combinação com viagens internacionais e vivência como expatriado.

3.2. TIPOS DE NÔMADES DIGITAIS

Toussaint (2009) divide os nômades digitais (DigiNomads) em três tipos. Os viajantes contínuos (the continues travelers), Os trabalhadores independentes (the independent workers) e os viajantes de negócios (the business travelers).

3.2.1. “OS VIAJANTES CONTÍNUOS”

Para Toussaint (2009) são caracterizados como aqueles que vivem de um modo bem simples economizando dinheiro ao máximo e tentando ganhar dinheiro através de doações e/ou patrocínios para continuar com suas viagens.

Sobre esse tipo de viajante podemos observar que é cada vez mais comum hoje em dia pessoas montando casas móveis para viajar criando conteúdo (trabalho remoto mais comum desse grupo) através de suas viagens e os divulgando na internet, dessa forma vivem da doação de atenção e tempo daqueles que lhes acompanham pelas redes sociais. Um exemplo disso seria os criadores de conteúdo do Canal de Youtube vivendo mundo afora. Eles financiaram suas viagens contínuas através de renda do canal, patrocínios, ferramenta de apoio para doações e venda de produtos numa loja virtual muitos carregando as frases: “vivendo mundo afora” ou “um dia largo tudo e saio por aí vivendo mundo a fora”. Como a

atenção vira dinheiro? Ex: no caso daqueles que criam e postam seus conteúdos em formato de vídeos no Youtube, a atenção de espectadores nos conteúdos acaba se transformando em dinheiro pois nos vídeos monetizados os anunciantes pagam pelo tempo assistido de seus comerciais durante os vídeos. Além disso conforme o viajante contínuo começa a ganhar visibilidade, começa também a ser patrocinado por marcas que acham que podem oferecer alguns produtos que se adequem ao estilo de vida desses viajantes.

3.2.2. TOUSSAINT (2009) CONSIDERA TRABALHADORES INDEPENDENTES (THE INDEPENDENT WORKERS)

Profissionais que não necessitam atender clientes de maneira física, podem executar os seus trabalhos e entregá-los virtualmente como web designers, tradutores, programadores, escritores entre outros. O gosto pelas viagens e a possibilidade de trabalhar remotamente geram o nômade digital que se vale dos conhecimentos técnicos para financiar suas viagens. Thompson (2018) cita as áreas de tecnologia, web design, programação e marketing online como áreas em que é mais frequente encontrar nômades digitais trabalhando.

Um exemplo desse tipo de profissional (the independent workers) seria Marcus Lucas (Do canal de YouTube Marcus Lucas – Nomade Digital) , um brasileiro Mestre em Sistemas de



Informações e Telecomunicações Globais pela Waseda University, Japão que utilizou seus conhecimentos técnicos vendendo técnicas de criação de negócios digitais para financiar seu estilo de vida que chegou a incluir várias mudanças de ambiente. O trabalho na Educação foi o que o proporcionou a ele viver em lugares como Filipinas, Inglaterra, Tailândia e Japão e visitar outras localidades.

3.2.3. POR FIM DO VIAJANTES DE NEGÓCIOS

Para Toussaint (2009) são pessoas que viajam pelo mundo fechando negócios e esses sim, lembram os nômades do passado, pois não se guiavam por paisagens ou pelo lado turístico e sim pela necessidade. O viajante de negócios busca vender mercadorias e a escolha dos ambientes está relacionada justamente a possibilidade de fechar bons negócios.

Por fim observemos aqui um ponto comum nos três tipos de nômades digitais todos escolhem os rumos de suas viagens, ainda que a forma de escolha de viagem do viajante de negócios seja um pouco diferente da dos demais ainda sim há uma escolha por parte dele.

3.3. TIPOS DE MOBILIDADE

Para Schlagwein & Jarrahi (2020) há quatro dimensões distintas que fazem parte da vida do nômade digital e ao mesmo tempo separam os trabalhadores nômades digitais dos

trabalhadores nômades convencionais. São elas: administrative mobility (mobilidade administrativa), content-related mobility (mobilidade relacionada ao conteúdo), temporal mobility (Mobilidade temporal) e spatial mobility (mobilidade espacial).

3.3.1. MOBILIDADE ADMINISTRATIVA (OU ORGANIZACIONAL)

Esta categoria de mobilidade se refere ao fato de o nômade digital trabalhar com independência organizacional, ou seja, ele pode trabalhar em diversos produtos, com diversos clientes e não estar permanentemente ligado a alguma organização. Não tendo assim um chefe propriamente dito, para designar tempo, local e prazo nas funções do nômade digital. Aquele que tem mobilidade administrativa escolhe trabalhar da maneira como julga que lhe convém. Quanto ao trabalho digital Schlagwein & Jarrahi (2020) esclarece que este, demanda menos custos e geralmente não necessitam de uma organização coordenadora.

3.3.2. MOBILIDADE RELACIONADA AO CONTEÚDO

Trata-se da capacidade de se mover entre diferentes projetos e justamente por isso poder escolher entre os que mais se adequam aos seus interesses, podendo esses interesses serem os mais variados possíveis ex: preço, gosto por uma determinada área, amizades, aquisição de novos conhecimentos etc.

3.3.3. MOBILIDADE TEMPORAL

Refere-se nesse contexto a característica do horário de trabalho variável, que se adequa conforme as programações do nômade. Isso atrai muita gente interessada em poucas horas de trabalho. No entanto, horário variável e dinâmico nem sempre significa redução de carga horária, as horas necessárias para conseguir cumprir o que se propôs num projeto vai depender de vários fatores como por exemplo habilidade e familiaridade com tarefas necessárias a concretização do mesmo, tamanho do projeto etc. Em resumo a questão do tempo é muito relativa. Há nômades digitais que conseguirão com poucas horas por dia de trabalho o suficiente para viver assim como há aqueles que precisarão de uma carga horária maior. Um dos livros que se tornou muito famoso no meio dos nômades digitais e que lida com a forma de pensar sobre o tempo gasto em trabalho é o "The 4-Hour Workweek: Escape 9-5, Live Anywhere, and Join the New Rich" de Timothy Ferriss de 27 de Abril de 2007, traduzido e publicado para o português em 2008 no Brasil vendido com título "Trabalhe 4 horas por semana – Fuja da rotina viva onde quiser e fique rico" um sucesso de vendas a nível mundial, Ferriss (2007) aborda o tempo com base no princípio 80/20 de Pareto apresentando formas de eliminar o desperdício de tempo durante o trabalho a partir da concentração do que mais gera resultado. É natural que principalmente para um público que possuidor de mobilidade temporal essa forma de lidar com o tempo seja muito fácil de aplicar e caiu como uma luva,

além de aumentar as chances daqueles que não tem mobilidade temporal de chegar a ela.

3.3.4. MOBILIDADE ESPACIAL

A mobilidade espacial se refere característica de poder ser mover de um lugar a outro. Schlagwein & Jarrahi (2020) explicam que eles desfrutam de altos níveis de liberdade não apenas se movendo de um espaço de trabalho para outro, mas frequentemente de um país para outro.

De todas as mobilidades citadas até então a espacial é a mais cobiçada e é em torno dela que se cria todo o marketing feito pelos que vendem o nomadismo digital como estilo de vida com frases como "trabalhe enquanto viaja". E como esse estilo de vida é vendido? Através de produtos como livros, cursos, treinamentos construídos por aqueles que já dominam as técnicas dessa atividade econômica chamada, nomadismo digital. O volume de negócios digitais construídos pelo grupo de nômades digitais só cresce dia após dia, é um mundo cheio de criatividade, inovação e empreendedorismo.

3.4. ROTINA DE UM NÔMADE DIGITAL COMO GERADOR DE RENDA

Estar em um mesmo ambiente para trabalhar torna a rotina bem mais simples do que ter que se adaptar constantemente a lugares diferentes, o gerenciamento de tempo é



um fator importantíssimo na vida de quem vive se deslocando. Há uma grande diferença entre o viajante de turismo e o nômade digital. O viajante de turismo está ali apenas para desfrutar dos lugares e experienciar momentos agradáveis muitas vezes em momentos de férias. O nômade digital embora viva conhecendo novos lugares carrega consigo um conjunto de tarefas a serem executadas pertencentes a seu trabalho e ainda que seja um blogueiro de turismo carregará o peso de criar conteúdos interessantes, pesquisar, publicar mídias de boa qualidade, produzir conteúdo, editar arquivos filmados ou fotografados etc.. Não se trata de tarefas rápidas e simplórias, se trata de ter criatividade, de ser inovador, e de ser capaz de utilizar de conhecimento técnico e empregado com alta capacidade de gerenciamento de tempo dia após dia. Schlagwein & Jarrahi (2020) explicam chamam a atenção para a questão do equilíbrio entre tempo pessoal/ lazer e as horas de trabalho e que os dois frequentemente "sangram" um do outro.

É preciso muito planejamento para ser capaz de não prejudicar o desempenho no trabalho e nem a vida pessoal quando uma pessoa vive de um lado para outro. Afinal o nômade digital tem um dispêndio de tempo em se transportar, em se situar em cada lugar que chega e aprender e reaprender novamente coisas simples a cada novo lugar. Ex. quando alguém entra num supermercado conhecido sabe onde estão localizados todos os produtos e não há muito gasto de tempo com isso, já o nômade a cada lugar novo acaba gastando um

pouco mais de tempo sempre que está buscando itens básicos em novas terras.

4. CONCLUSÃO

A análises apresentadas a seguir mapeiam quais características dentre as associadas ao termo nômade digital são essenciais ao termo e quais não são para a construção do conceito apresentado posteriormente.

Os viajantes de negócios se locomovem para diferentes partes do mundo em busca de aproveitar oportunidades e fechar negócios, alguns deles estão vinculados permanentemente a uma empresa, isso tiraria dos mesmos a característica mobilidade administrativa. No entanto não tiraria a essência do nômade a de se mover de um lado em condições de atender suas necessidades. Muitos viajantes contínuos conseguem viver gerando renda num mesmo seguimento, alguns com um único projeto sem muita variação no tipo de conteúdo conseguem ser muito bem-sucedidos. Com uma ressalva: sendo um ou mais projetos e sejam eles em um seguimento ou em variados, é perceptível que a necessidade de criatividade é crucial assim como a de inovações, ainda que algumas delas sejam apenas de caráter incremental para se manter no mercado como nômade digital, além de ter capacidade para visualizar oportunidades e aproveitá-las com mentalidade empreendedora. Mediante aos fatos apresentados até aqui retira-se a mobilidade administrativa e a mobilidade relacionada ao conteúdo da lista de características essenciais ao termo nômade



digital. Ter todos os tipos de mobilidade significaria estar num nível pleno de nomadismo digital, assim como não ter mobilidade administrativa e de conteúdo não retira um indivíduo do conjunto de nômades digitais. Ainda que haja alguma perda de mobilidade administrativa em alguns casos, esta nunca deve interferir na mobilidade espacial. Ex.: o nômade digital escolhe o rumo das suas viagens e não quem paga pelo seu trabalho.

Durante o estudo ficou claro que não basta ter liberdade, mas fazer o uso da mesma principalmente quando se trata de mobilidade espacial para que alguém seja considerado nômade digital. Levando em conta a obrigatoriedade de ser capaz de realizar trabalho de qualquer lugar do mundo, a mobilidade espacial que toca o nômade digital é extrema, ou seja, não se limita a um país, mas compreende ter vivência como expatriado. Essa vivência expatriada (vivência em diferentes países) simultânea a geração de renda através de tecnologias digitais seria a comprovação da capacidade de trabalhar de qualquer lugar. Em função das razões acima expostas esse estudo considera a mobilidade espacial como inerente ao termo nômade digital.

A geração de renda também está presente dentro do termo nômade digital uma vez que além de todos os demais fatores trata-se de uma atividade econômica. Isso significa que não basta ter conhecimentos teóricos de como gerar renda, é preciso de fato gerar.

Mediante a todas as análises acima expostas o conceito que abrange tudo que foi considerado essencial ao termo "nômade digital" foi o seguinte:

O nômade digital é essencialmente um trabalhador criativo, de mentalidade empreendedora, com vivência em diferentes países, que tem habilidades que o permite trabalhar através de tecnologias digitais, simultaneamente dotado de extrema mobilidade espacial (ou geográfica) e temporal durante o exercício de suas atividades profissionais, sendo este também capaz de gerar renda estando em qualquer lugar do mundo desde que tenha acesso a internet.

O Brasil ainda é extremamente carente em pesquisas relacionadas aos termos nomadismo digital e nômade digital, é um campo que precisa ser olhado com mais atenção principalmente na área de administração pois tem profundas ligações com os negócios digitais e o empreendedorismo.



5. REFERÊNCIAS

- Carter, Jamie. "Why a Growing Army of 'Digital Nomads' Are Choosing Asia as Their Base." 29 de junho de [2016]. Disponível em <<http://www.scmp.com/lifestyle/travel-leisure/article/1983144/why-growing-army-digitalnomads-are-choosing-asia-their>> acessado em 20/07/2021.
- DELEUZE, G., GUATTARI, F., & Massumi, B. Nomadology: The war machine. Semiotext (e) New York. [1986].
- FERRISS, Timothy; The 4-Hour Workweek: Escape 9-5, Live Anywhere, and Join the New Rich. Crown Publishing Group. [2007].
- Makimoto T, Manners D; Digital nomad. Wiley, Chichester; [1997].
- MOURATIDIS, Georgios. Digital Nomadism Travel, Remote Work and Alternative Lifestyles. LUP Student Papers Lund University Libraries., TKAM02 20181 [2018] Disponível em <https://lup.lub.lu.se/student-papers/search/publication/8948916> acessado em 18 de Julho de 2021.
- Nash, C., Jarrahi, M. H., Sutherland, W., and Phillips, G.. "Digital nomads beyond the buzzword: Defining digital nomadic work and use of digital technologies," Lecture Notes in Computer Science 10766, pp. 207-217 [2018].
- NOGUEIRA, Arnaldo Mazzei; PATINI, Aline Campus., Aline; Trabalho remoto e desafios dos gestores; RAI - Revista de Administração e Inovação, vol. 9, núm. 4, outubro-diciembre, [2012], pp. 121-152 Universidade de São Paulo São Paulo, Brasil.
- OLGA, Hannonen. In search of a digital nomad: defning the phenomenon. Information Technology & Tourism 22:335-353. 4 de Maio de [2020].
- SCHLAGWEIN, D. "Escaping the Rat Race: Justifications in Digital Nomadism,". Conference: European Conference on Information Systems (ECIS) Portsmouth, United Kingdom junho de [2018].

- SCHLAGWEIN, D. JARRAHI, Mohammad Hossein. The mobilities of digital work: The case of digital nomadism Twenty-Eighth European Conference on Information Systems (ECIS2020), Marrakesh, Morocco (2020).
- THOMPSON, B.Y. The Digital Nomad Lifestyle: (Remote) Work/Leisure Balance, Privilege, and Constructed Community. *International Journal of the Sociology of Leisure* 2, 27-42 (2019). paper original publicado online em 19 de dezembro de (2018).
- THOUSSAINT, J.K. HOMEESSENTIALS The Thin Line between Local and Global Identities (2009) Disponível em <<http://resolver.tudelft.nl/uuid:6c123ae1-97e6-4bd6-9b4e-d15673be1672>> acesso em 17 de Julho de 2021.
- WANG, Blair; SCHLAGWEIN, Daniel; Cecez-Kecmanovic, Dubravka; and Cahalane, Michael C., "Digital Work and High-Tech Wanderers: Three Theoretical Framings and a Research Agenda for Digital Nomadism" (2018). *ACIS 2018 Proceedings*. 55. Disponível em <<https://aisel.aisnet.org/acis2018/55>> acessado em 19/07/2021.

6. NOTA BIOGRÁFICA

Angélica Louise Nascimento Costa

Mestranda em Administração pela Universidad Columbia del Paraguay. Graduou-se em Administração pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) em 2015. Em 2019 concluiu o MBA em Administração Financeira Orçamentária pela Faculdade Cidade Verde FCV em nível de especialização. É servidora pública no município de São Sebastião-AL onde atuou como Assistente Administrativo, Coordenadora de Comunicação Social e a partir de 2017 como Coordenadora de Programas e Projetos função que exerce até os dias atuais. Também trabalhou na função de Gerente de Marketing na Consulti Jr (Empresa Júnior do curso de Administração da Universidade Federal de Alagoas - Campus Arapiraca).



ALGUNS ASPECTOS EPIDEMIOLÓGICOS DA COVID-19 AVALIADOS NO PERÍODO DE MARÇO A DEZEMBRO DE 2020 NO MUNDO COM ENFOQUE NO BRASIL

Edileuza Gomes de Souza - (edi_leu_gomes@hotmail.com) - Mestranda em Gestão de Saúde Pública pela Universidad Columbia Del Paraguay - Instituto Ideia.

Francielle De Luna Souto - (luna.souto@gmail.com) - Mestranda em Gestão de Saúde Pública pela Universidad Columbia Del Paraguay - Instituto Ideia.

Maria Tereza Santos da Silva David - (tereza@hucff.ufrj.br) - Mestranda em Gestão de Saúde Pública pela Universidad Columbia Del Paraguay - Instituto Ideia.

Dr^a Valeska Regina Soares Marques - (valeska_br@hotmail.com) - Professora pela Universidad Columbia Del Paraguay - Instituto Ideia.

RESUMO - A situação epidemiológica da COVID-19, no mundo, teve avanço em número de casos novos e mortes, motivo pelo qual em 30 de janeiro foi declarada a emergência em saúde pública de importância internacional e em 11 de março decretada tratar-se de uma pandemia pela ampla distribuição de casos em 114 países. O continente americano denota mais de 70% dos casos novos e 78% da mortalidade, sendo os Estados Unidos seguido do Brasil os principais responsáveis pelo incremento.

PALAVRAS-CHAVE: COVID-19. Pandemia. Brasil. Epidemiologia.

RESUMEN - La situación epidemiológica del COVID-19 en el mundo ha aumentado en el número de nuevos casos y defunciones, razón por la cual el 30 de enero se declaró la emergencia de salud pública de importancia internacional y el 11 de marzo se declaró pandemia. amplia distribución de casos en 114 países. El continente americano denota más del 70% de los casos nuevos y el 78% de la mortalidad, siendo Estados Unidos seguido de Brasil, el principal responsable del aumento.

PALABRAS CLAVES: COVID-19. Pandemia. Brazil. Epidemiología.

1. INTRODUÇÃO

Um surto de uma pneumonia de causa desconhecida vivenciada na cidade de Wuhan, localizada na província de Hubei, na China, estava sendo noticiado em dezembro de 2019, dados segundo World Health Organization. Depois disso, pesquisadores chineses, em janeiro de 2020 identificaram um novo coronavírus (SARS-Cov-2) como o agente etiológico da síndrome respiratória aguda grave, denominada pela COVID-19. Nos primeiros 30 dias, na China foi registrado 11.821 casos e 259 óbitos. Situação essa, logo em seguida, identificada em outros países da Ásia, Europa e América do Norte. Em 30 de janeiro a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a emergência em saúde pública de importância internacional, sendo que em 11 de março decretou a pandemia devido a ampla distribuição de casos em 114 países. Em 20 de março foi declarado a transmissão da COVID-19 em território brasileiro, o que fez a Secretaria de Vigilância em Saúde do Ministério da Saúde (SVS) orientar o Sistema Nacional de Vigilância em Saúde para atentar acerca da circulação simultânea do novo Coronavírus, influenza e outros vírus respiratórios no âmbito da emergência de Saúde Pública de importância nacional, com documento denominado Portaria nº188 de 2020. Nesse intuito que esse trabalho visa realizar um estudo epidemiológico voltado para os coeficientes de incidência, mortalidade

da COVID-19 no mundo com enfoque para o Brasil.

2. METODOLOGIA

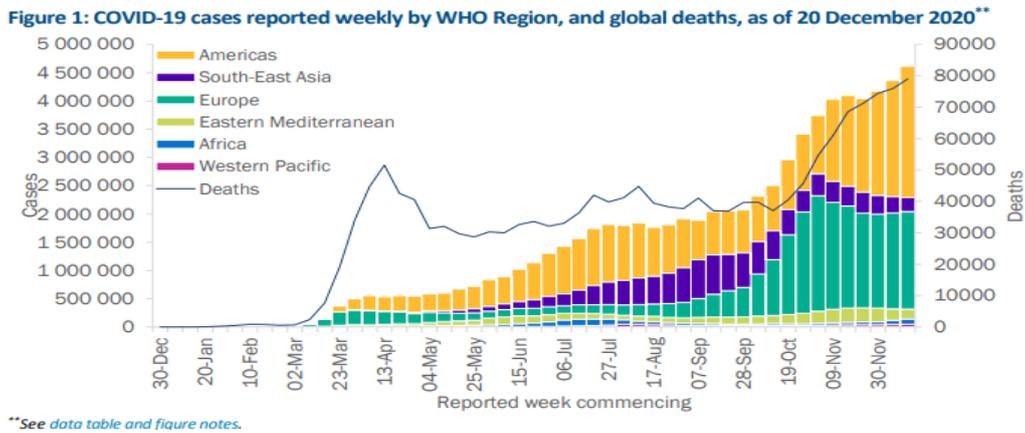
Foi realizado um estudo de reflexão sobre os coeficientes de incidência, mortalidade da COVID-19 no mundo com enfoque para o Brasil. Procedeu-se uma revisão bibliográfica partir de fontes seguras da área da saúde como BIREME, Scielo, IBGE, Organização Pan Americana de Saúde, Organização Mundial De Saúde, Ministério da Saúde, tendo como referência o período de março a dezembro de 2020. Os resultados da revisão estão apresentados nos seguintes tópicos: 1. Breve apresentação da pandemia do novo coronavírus - SARS-Cov2. 2. Sua repercussão mundial e os dados obtidos. 3. Dados abrangentes na América. 4. O aumento dos casos no Brasil, coeficientes e mortalidades.

2.1. REPERCUSSÃO MUNDIAL

A situação epidemiológica da COVID-19 no mundo conforme dados da Organização Mundial De Saúde expressam o crescente aumento no número de novos casos e mortes, tendo o Continente Americano como o principal responsável por esse incremento (Fig. 1).



Figura 1 - Casos e mortes reportados semanalmente de COVID-19 pela OMS.



Fonte: OMS, 2020.

Até 20 de dezembro de 2020 se tinha a notificação de 75 milhões de casos confirmados e 1.6 milhões de óbitos relacionados a COVID-19. Destes, 32.437.597 (43%) ocorreram nas Américas, seguido pela Europa com 23.691.857 (32%) e os menores percentuais ocorreram nas regiões do Pacífico Ocidental (1%) e África (2%) e Sudeste Asiático (15%). Na mesma proporção casos e no mesmo período se deram os óbitos, em que a América e Europa, tiveram, respectivamente, 31% e 25% dos casos acumulados (tabela 1). Vale ressaltar que os menores número de casos e óbitos se deram nas regiões que possuem os países como a china e Índia que concentram as maiores populações do mundo.

Tabela 1 - Recentemente relato e acumulativo casos confirmados e mortes de COVID-19 por região até 20 de Dezembro de 2020 pela OMS.

Table 1 - Newly reported and cumulative COVID-19 confirmed cases and deaths, by WHO Region, as of 20 December 2020**

WHO Region	New cases in last 7 days (%)	Change in new cases in last 7 days (%)	Cumulative cases (%)	New deaths in last 7 days (%)	Change in new deaths in last 7 days*	Cumulative deaths (%)
Americas	2 321 202 (50%)	13%	32 437 597 (43%)	32 397 (41%)	9%	809 105 (48%)
Europe	1 726 941 (37%)	2%	23 691 857 (32%)	36 286 (46%)	3%	522 719 (31%)
South-East Asia	249 007 (5%)	-14%	11 610 444 (15%)	3 968 (5%)	-10%	176 826 (11%)
Eastern Mediterranean	174 325 (4%)	-14%	4 665 285 (6%)	3 852 (5%)	-12%	115 495 (7%)
Africa	94 653 (2%)	27%	1 716 697 (2%)	1 862 (2%)	34%	37 741 (2%)
Western Pacific	46 662 (1%)	3%	1 006 682 (1%)	636 (1%)	18%	18 895 (1%)
Global	4 612 790 (100%)	6%	75 129 306 (100%)	79 001 (100%)	4%	1 680 794 (100%)

Fonte: OMS, 2020.

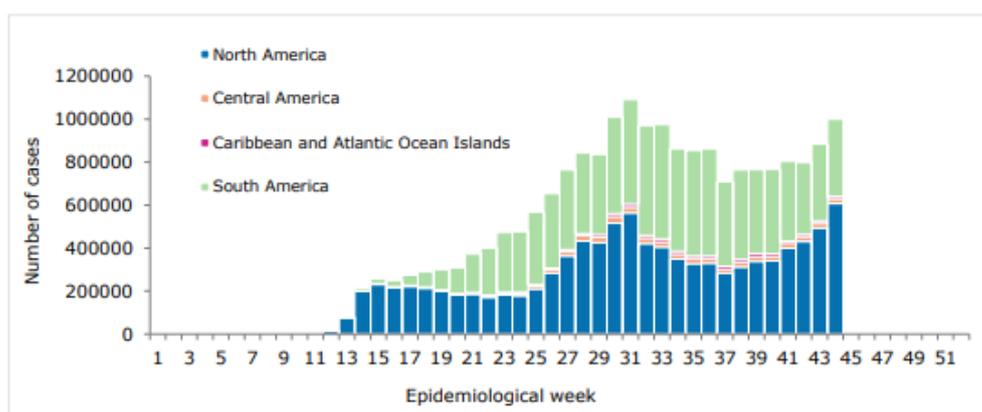
2.2. REGISTROS NO CONTINENTE AMERICANO

Desde o início da pandemia até dezembro de 2020 o Continente Americano e a Europa foram responsáveis por mais de 70% dos casos novos e por 78% do total de mortes decorrentes da COVID-19. Vale ressaltar que em todos os 52 países que compõem as Américas tem registro de casos de COVID-19, todos mantendo uma curva ascendente e assim, tem seguido. Conforme o último boletim da Organização PAN Americana de Saúde, dezembro de 2020, países como os Estados Unidos da América e Brasil continuam liderando número de casos da COVID-19. Os Estados Unidos foi o país com maior número acumulado de óbitos (281.186), seguido do Brasil (176.628).

A incidência dos casos novos e a curva ascendente tem se mantido tanto nos Estados Unidos que lidera, seguido pelo Brasil, Colômbia, México e Canadá. Quando se analisa a distribuição dos casos de COVID-19 por semana epidemiológica no Continente Americano verificou-se que a partir da semana 1 a semana 44 (figura 2) houve acréscimo no número de casos, e a partir da semana 27, evidencia-se que se manteve num platô, até que entre as semanas 30-31 houve novo aumento de casos, seguido de discreta queda, com mais outra elevação de casos a partir da semana 41, com base nas informações, a interpretação se despontava para a necessidade de medidas de contenção em relação ao controle da epidemia.

Figura 2 - Distribuição de casos confirmados de COVID-19, de semana epidemológica e sub-regiões. Regiões Americanas. 1 a 44 semanas de 2020.

Figure 2. Distribution of confirmed cases of COVID-19, by epidemiological week (EW) and subregion. Region of the Americas. EW 1 to EW 44 of 2020.



Fonte: OMS, EUA, 2020.



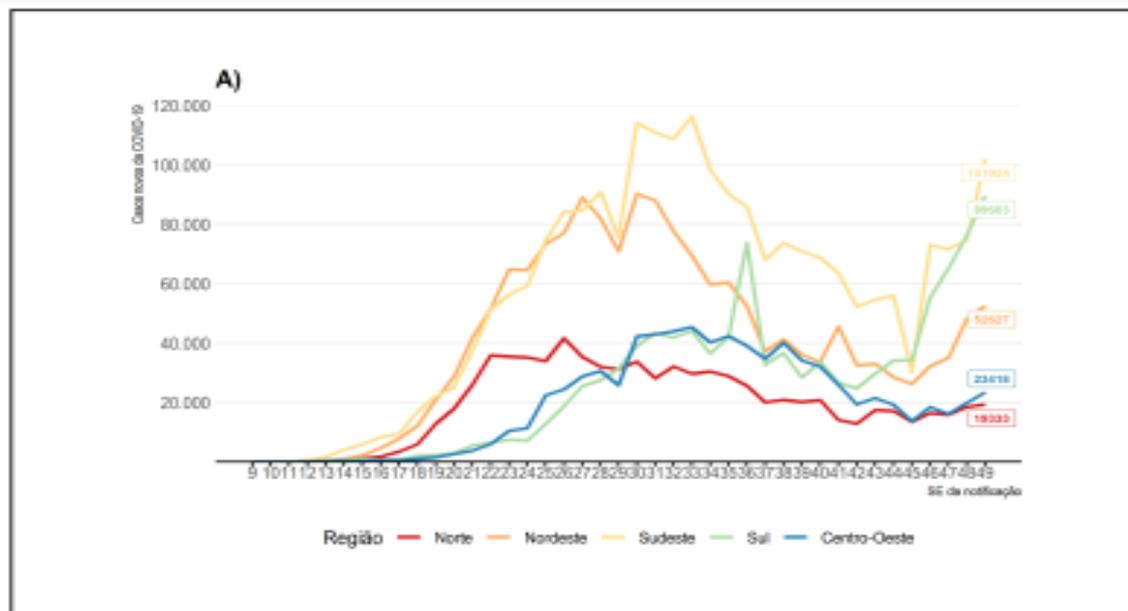
2.3. REGISTROS NO BRASIL

O Brasil é o maior país da América do Sul e o quinto do mundo em extensão territorial, com uma área de 8.514.876,599 Km². Esse país é dividido em cinco regiões- marcadas por grandes diferenças culturais - e 27 unidades federativas, os estados e seus 5. 570 municípios. A região norte (18.430.980 habitantes) possui 7 estados, o Nordeste (57.071.654 habitantes) 9 estados, Centro Oeste (16.297.074 habitantes). Com 4 estados, sudeste (88.371.433 habitantes) 4 estados e o Sul (29.975.984 habitantes) 3 estados. São estimados mais de 212 milhões de habitantes que vivem, em sua grande maioria, nas cidades (IBGE, 2020). O país possui 49 municípios com mais de 500 mil habitantes. Em

17 deles, a população é superior a 1 milhão de moradores.

Em relação a pandemia de COVID-19 no Brasil sua primeira notificação de caso confirmado se deu em 26 de fevereiro de 2020, a partir desse início até 5 dezembro de 2020 foram confirmados 6.577.177 caso e 176.628 óbitos por COVID-19 no Brasil. Em 29 de julho de 2020 houve o maior registro de casos novos (69.074) e de novos óbitos (1.595) no período de fevereiro a 5 de dezembro de 2020. "A taxa de incidência até 05 de dezembro de 2020 foi de 3.129,8 por 100 mil habitantes, enquanto que a taxa de mortalidade foi de 84 óbitos por 100 mil habitantes os casos novos" (SVS, Boletim Especial, 2020).

Figura 3 e 4 - Complementares, mostra a distribuição semanal dos casos (A) e óbitos (B) novos por covid-19 a partir do 1º registro, respectivamente, entre as regiões do Brasil, 2020.



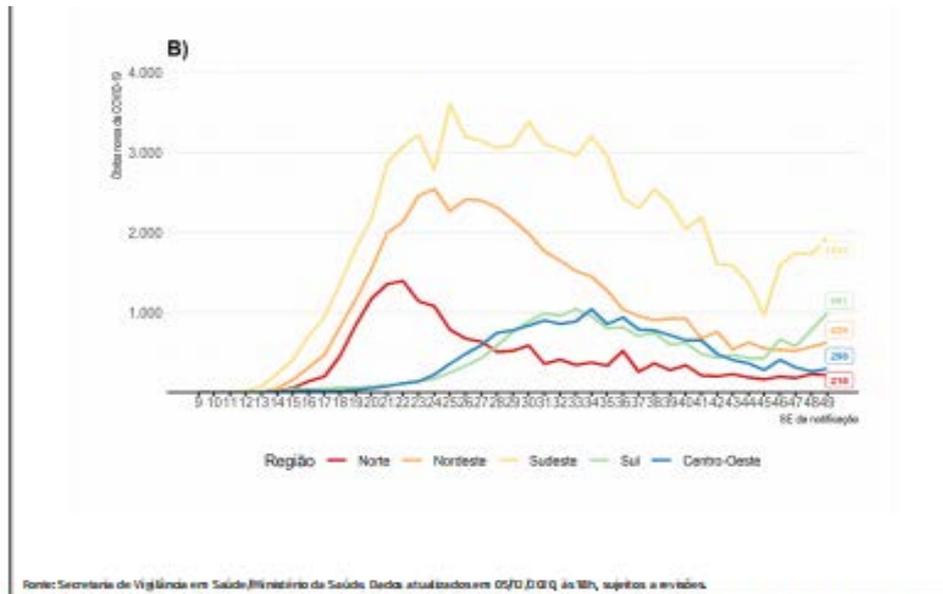


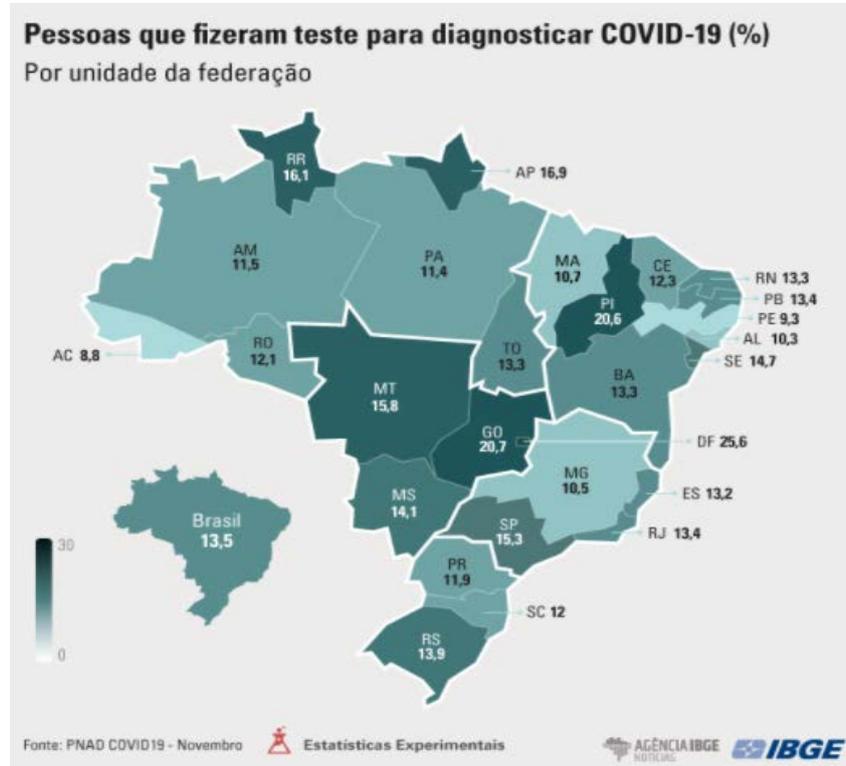
FIGURA 7 Distribuição e semanal dos casos (A) e óbitos (B) novos por covid-19 a partir do 1º registro, respectivamente, entre as regiões do Brasil, 2020

Fonte: Secretaria de Vigilância em Saúde, 2020.

Os estados com maior número de óbitos absolutos foram São Paulo (42.969), Rio De Janeiro (23.099), Minas Gerais (10.283), Ceará (9.693) e Pernambuco (9.140). Todavia, ao se avaliar os dados a partir do coeficiente de mortalidade por região e seus estados destaques, temos que, na Região Norte (92,0/100 mil) o estado de Roraima (122/100 mil habitantes). Em seguida o Amazonas (119/100 mil habitantes) forma quem apresentaram maior mortalidade e Tocantins (75,0/ 100 mil habitantes) o menor coeficiente de mortalidade da região; já no Nordeste (78,8/100 mil) o Ceará (101,6/100 mil habitantes), Sergipe (103,1/100 mil habitantes) e Pernambuco (95,6/100 mil habitantes) Se desta como dos demais estados, enquanto que a Bahia (56,4 / 100 mil habitantes) teve o menor coeficiente de mortalidade da região; quando se avalia o Sudeste (91,4/100 mil habitantes) o Rio De

Janeiro (133,8/100 habitantes), o espírito santo (109,1/100 mil habitantes) e São Paulo (93,6/100mil) apresentaram maior coeficiente de óbitos, Minas Gerais (48,6/100 mil habitantes) teve o menor da federação; em se tratando da região Sul (58,6/100 mil habitantes) que teve o menor coeficiente de mortalidade, seus estados Rio Grande do Sul (63,0 /hab.), Paraná (56,2/ 100 mil hab.) e Santa Catarina (55,5/100 mil habitantes) apresentaram um perfil um pouco semelhantes. Vale destacar que ao longo do tempo, foi observado uma transição, seja ela em número de casos, as regiões, a interiorização pelo país. Até novembro de 2020 o número de pessoas testadas para diagnóstico do COVID-19 foi de 28,6 milhões. Desse total 6,5 milhões (22,7% dos testados) testaram positivo para e adoeceram equivalente a 3,15% da população. (Fig. 5).

Figura 5 - Mostra a porcentagem de pessoas que fizeram teste para diagnosticar Covid-19 por unidade da federação.



Fonte: PNAD COVID19 – NOVEMBRO, 2020.

3. CONCLUSÃO

Em 30 de janeiro a Organização Mundial De Saúde (OMS) declarou a emergência em saúde pública de importância internacional, sendo que em 11 de março decretou a pandemia devido a ampla distribuição de casos em 114 países. Em 20 de março foi declarado a transmissão da COVID-19 em território brasileiro. Os Estados Unidos e o Brasil são responsáveis por mais de 70% dos casos e 78% dos óbitos decorrentes da COVID-19. No Brasil a região Sudeste, Nordeste e Norte tem as maiores incidências e coeficiente de mortalidade decorrente da COVID-19. Nesse

contexto, sobretudo nas últimas décadas que a epidemiologia tem se consolidado, como importante instrumento a serviço da saúde. No caso da COVID-19, foi imprescindível para nortear acerca dos riscos, controle, avanço do vírus e suas consequências para a saúde e economia de um país. A transição em relação aos números de casos, interiorização da doença pelo país tem sido destacado. O impacto dessa pandemia para saúde no mundo e a economia demanda que medidas que assegurem o controle seja, o mais breve possível, implementada.

4. REFERÊNCIAS

- DAYUN, Kang; HYUNHO, Choi; JONG-HUN, Kim; JUNGSOON, Choi. Spatial epidemic dynamics of the COVID-19 outbreak in China. **International Journal of Infectious Diseases**. v. 94, p. 96-102, 01 maio 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2020.03.076>. Acesso em: 05 jan 2021
- NOVEL CORONAVIRUS CHINA: DISEASE OUTBREAK NEWS. In: World Health Organization. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/csr/don/12-january-2020-novel-coronavirus-china/en/>. Acesso em: 10 jan 2021
- WEIER, Wang; JIANMING, Tang; FANGQIANG, Wei. Updated understanding of the outbreak of 2019 novel coronavirus (2019-nCoV) in Wuhan, China. **Journal of Medical Virology**. v. 92(4):441-7, 29 jan 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1002%2Fjmv.25689>. Acesso em: 11 jan 2021
- CORONAVIRUS NOTICIES. In: World Health Organization. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/westernpacifc/emergencies/novel-coronavirus>. Acesso em: 10 jan 2021
- DIRECTOR-GENERAL'S OPENING REMARKS AT THE MEDIA BRIEFING ON COVID-19. In: World Health Organization. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-openingremarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>. Acesso em: 10 jan 2021
- BRASIL. Ministério Da Saúde. **Portaria nº 188**, de 3 de fevereiro de 2020, Declaração Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Diário Oficial da União. Ministério Da Saúde, 04 jan. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 08 jan. 2021
- BARRETO, M. L. Papel da epidemiologia no desenvolvimento do Sistema Único de Saúde no Brasil: histórico, fundamentos e perspectivas. *Rev. bras. epidemiol.*, São Paulo, v. 5, supl.1, p. 4-17, nov. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415790X2002000400003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 Jan. 2020
- DUARTE, A. P.; FERREIRA, A. A.; MAIRINK, I. M. C.; MUNIZ, V. C.; FREITAS, E. A. M. A epidemiologia da COVID-19 na definição de políticas públicas à luz da Teoria Sociocultural e Histórica de Vygotsky. **Brazilian Journal of health Review**. Curitiba, v. 3, n. 4, p. 8581-8593, jul./aug. 2020. ISSN:2595-6825. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/viewFile/13428/11275>. Acesso em: 12 jan. 2021
- ATUALIZAÇÕES EPIDEMIOLÓGICAS E ALERTAS. In: Organização Pan-Americana de Saúde. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/atualizacoes-epidemiologicas-e-alertas>. Acesso em: 15 jan 2021



- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Boletim epidemiológico especial**. Semana Epidemiológica. n.49 (29/11 a 05/12/2020).
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panoramas das Cidades do Brasil**. 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/panorama>. Acesso em: 10 jan. 2021.

5. NOTA BIOGRÁFICA

Edileuza Gomes de Souza

Mestranda em Saúde Pública pelo Instituto Ideia; Graduada em Bacharel em Enfermagem pelo Centro Universitário Nilton Lins. Pós-Graduação Lato Sensu- Roraima; Enfermagem em Terapia Intensiva, Pós-Graduada Faculdade Delta-Manaus- AM; Enfermagem em Ginecologia Obstetrícia e Gestão e Docência do Ensino Superior e Pós-Graduação GIGA: Instituto Educacional em Enfermagem em Suporte Avançado de Vida -Urgência e Emergência - Manaus-AM.

Francielle De Luna Souto

Mestranda em Gestão de Saúde Pública pelo Instituto Ideia; Graduada em Medicina pela Universidade Federal de Roraima; Residência Médica em Infectologia pela Fundação de Medicina Tropical do Amazonas; Experiência em Saúde Indígena, Doenças Infecciosas e Parasitária. Possui Especialização em Saúde Pública (ENSP / FIOCRUZ-RJ / SESAU-RR) e Especialização em Hemoterapia (HEMOAM / UEA).

Maria Tereza Santos da Silva David

Mestranda em Saúde Pública pelo Instituto Ideia; Pós-Graduação em Especialização em Biossegurança em Instituições de Saúde pela Fundação Oswaldo Cruz Instituto de Pesquisa Clínica Evandro Chagas. (2009); Pós-Graduação em Especialização e Aperfeiçoamento em Microbiologia pela Fundação Educacional de Duque de Caxias. (2008); Graduada em Ciências Biológicas Bacharel e Licenciada pela Faculdade de Humanidades Pedro II- FAHUP. (1989).

Dr^a Valeska Regina Soares Marques

Pós-Doutora pela UNIBE, Doutora em Saúde Pública pela Universidade Americana. Mestre em Saúde Pública pela Universidade Americana em 2015. Pós graduada em Gestão e Marketing pela ESPM. Especialização em Docência do Ensino Superior. Graduada em Medicina Veterinária pela UFRRJ - RJ Graduada em Medicina Veterinária pela UFRRJ - RJ em 1996. Professora do Programa de Pós Graduação do Instituto Ideia; Coordenadora de Projetos da APAE de Niterói.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





OS EVENTOS VOLTADOS PARA A CULTURA NEGRA: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DO FESTIVAL FEIRA PRETA EM SÃO PAULO

Beatriz da Silva Peixoto - (beatriz.peixoto2102@gmail.com) - Graduanda em Turismo pela Universidade Veiga de Almeida - BR; Estagiária na Mitra Arquiepiscopal do Rio de Janeiro - Santuário do Cristo Redentor.

ORIENTADORA: Prof. Ana Luisa Verdejo Núñez, MSc.

RESUMO – O presente trabalho tem como foco a relevância do turismo de eventos e dos eventos voltados para a cultura negra para a população negra do Brasil, tendo como objeto de estudo o Festival Feira Preta por ele ser o maior deste gênero atualmente. Ao longo deste estudo de caso será evidenciada a história do evento em questão, realizada uma pesquisa qualitativa com pessoas que já o frequentaram a fim de entender sua importância, esclarecida a sua relação com o turismo e destacado como a pandemia de COVID-19 impactou o segmento de eventos como um todo e a Feira Preta em si.

PALAVRAS-CHAVE: Turismo de Eventos, Cultura Negra, Festival Feira Preta.

RESUMEN – El presente trabajo se centra en la relevancia del turismo de eventos y de los eventos centrados en la cultura negra para la población negra de Brasil teniendo como del objeto de estudio el Festival Feira Preta, que es el mayor de su tipo en la actualidad. A lo largo de este estudio de caso se destacará la historia del evento en cuestión, se realizará una investigación cualitativa con las personas que han asistido para entender su importancia, se aclarará su relación con el turismo y se destacará cómo la pandemia del COVID-19 impactó en el segmento de eventos en su conjunto y en la propia Feira Preta.

PALABRAS CLAVES: Turismo de Eventos, Cultura Negra, Festival Feira Preta.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho que ora se apresenta tem como seu objetivo principal esclarecer a importância do segmento turístico de eventos para a sociedade atual, principalmente no âmbito da cultura negra, tendo como objeto de estudo o Festival Feira Preta que ocorre anualmente no estado de São Paulo há 18 anos.

Este tema foi escolhido pela autora em razão do segmento de turismo de eventos ter crescido significativamente em todo o mundo e apresentado números expressivos no Brasil nos últimos anos, se tornando uma importante fonte econômica e gerando diversos empregos. Já o evento em questão foi escolhido como objeto de pesquisa por ser o maior deste gênero atualmente.

Tendo em vista que assuntos relacionados a cultura negra tem ganhado espaço e reconhecimento na sociedade contemporânea, eventos como a Feira Preta além de funcionarem como meios de representatividade para a população preta do Brasil também engrandecem o turismo da cidade de São Paulo.

Torna-se necessário também relacionar o tema escolhido a atual pandemia de COVID-19 que vitima todo o mundo e principalmente nosso país, já que o mesmo é totalmente impactado por uma crise deste tipo, visto que para ocorrer, um evento gera aglomeração e deslocamento de pessoas e evitar tais atitudes são as principais recomendações para deter a

propagação de tal vírus, portanto ao longo deste trabalho será demonstrado como o mercado de eventos e o evento em questão estão buscando se adaptar ao "novo normal".

2. O EVENTO

A Feira Preta foi criada em 2002 no estado de São Paulo, por Adriana Barbosa e tinha como objetivo ser um espaço inclusivo para pessoas negras, onde os mesmos fossem protagonistas e pudessem divulgar seus trabalhos sejam eles produtos, música, arte, moda, audiovisual, design, dentre outros. Em seus 19 anos de história, a Feira Preta tem desempenhado o papel de criar um local propício para o desenvolvimento e fortalecimento de iniciativas de mercado pensadas e realizadas por empreendedores negros e negras, além de oferecer um ambiente que evidencie a diversidade da cultura negra.

Segundo o site da Feira Preta, o evento que nasceu em 2002 como uma feira de produtos de empreendedores negros, hoje é um festival que apresenta conteúdos, produtos e serviços que representam o que há de mais inventivo e inovador na criatividade preta em diferentes segmentos. Do empreendedorismo, da tecnologia à literatura, da música às artes digitais, passando também pelos painéis com o que há de mais urgente e futurista nas reflexões da existência preta. Com programação que ocupa diferentes pontos da cidade de São Paulo com atrações nacionais e internacionais, o



Festival Feira Preta pauta a comunicação de grandes veículos de comunicação no mês de novembro, que celebra o Dia da Consciência Negra.

Ainda segundo o site do evento, desde sua criação o Instituto Feira (hoje *PretaHub*) faz o mapeamento do afroempreendedorismo no Brasil e atua como acelerador e incubador de negócios negros. Articula o *black money* (que consiste na proposta de deixar o capital financeiro e social circulando a maior parte do tempo entre os integrantes da comunidade negra) e promove a educação empreendedora.

As atividades do Instituto estão distribuídas em todo o território brasileiro – sua meta é “virar o Brasil de cabeça para baixo” e ajudar no empoderamento e ascensão social da população negra.

Adriana Barbosa, idealizadora da Feira Preta, afirma que a ideia de realizar a feira surgiu quando a mesma estava fora do mercado de trabalho formal e junto com uma amiga começou a empreender vendendo roupas em feiras no bairro Vila Madalena, elas observavam o deslocamento de jovens negros de regiões periféricas de São Paulo para trabalharem em festas de *black music* em funções como *DJ's*, produção, bandas e técnicos de som, gerando uma cadeia de produção negra, porém os lucros iam apenas para empresários brancos. “Depois de todo o nosso percurso em feiras, decidimos fazer a nossa própria. Conseguimos um patrocínio e uma parceria com a prefeitura. No

primeiro ano, atraímos 5 mil pessoas.” Diz Adriana.

De acordo com dados contidos no feirapreta.com.br, desde sua primeira edição já passaram pela Feira Preta 120 mil participantes, 700 expositores do Brasil e da América Latina, 600 artistas nacionais e internacionais e foram movimentados 4 milhões de reais.

A última edição do evento que ocorreu de forma presencial, antes da pandemia de COVID-19, recebeu a visita de mais de 35 mil pessoas e contou com 170 expositores, majoritariamente negros. A Feira Preta já conquistou seu espaço no mercado de eventos paulistano e também está presente no calendário de eventos de São Paulo desde 2007

Segundo Francisco Paulo de Melo Neto (2012) os eventos tem a responsabilidade de formar e nortear o comportamento social de um determinado grupo.

Sendo assim a Feira Preta pode ser considerada um agente transformador do comportamento do seu público alvo.

A Feira Preta percorreu um longo caminho de amadurecimento e desempenhou um papel importante na consolidação de um mercado pensado e realizado por empreendedores negros e negras. Além disso, sempre ofereceu um espaço que evidenciasse a diversidade de expressões da cultura



negra, para além da música, dança e esporte. É no espaço da Feira que tudo isso se encontra, se articula, se conecta. (Adriana Barbosa, Criadora da Feira Preta, 2015)

Posto isto, o evento surgiu como forma de dar voz e destaque a população negra e conforme cresceu se tornou também fonte de entretenimento e autoconhecimento para os mesmos, o presente trabalho pretende demonstrar de que maneira isto ocorreu.

2.1. PRINCIPAIS CONCEITOS RELACIONADOS AO TEMA

Ao abordar este tema primeiro é necessário definir o que é o turismo, para isso buscaram-se referenciais teóricos no conceito criado pela OMT que compreende "as atividades que as pessoas realizam durante viagens e estadas em lugares diferentes do seu entorno habitual, por um período inferior a um ano, com finalidade de lazer, negócios ou outras" (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO, 2001).

Por se tratar de um fenômeno social e diversificado, a partir desta definição ocorreu a segmentação do turismo. O conceito de segmentação está diretamente relacionado a estratégias de marketing levando em consideração a sua importância para o desenvolvimento dos locais turísticos no âmbito mundial. Conforme dito por Netto e Ansarah (2009).

Falar de segmentação do turismo é falar de estratégia de marketing, pois grande parte da teoria de segmentos do turismo advém das teorias do marketing. É evidente a importância que a segmentação dos mercados turísticos tem para o desenvolvimento dos destinos receptivos de turismo mundiais. Desta forma, entende-se que os governos e profissionais do setor de viagens e turismo não podem prescindir dessa preciosa ferramenta, pois é o marketing que define grande parte do fluxo turístico internacional. (NETTO E ANSARAH, 2009, p.19)

Entendendo o conceito de segmentos turísticos, relaciona-se também o tema escolhido ao turismo de eventos, que fundamentalmente tem como ideia central a motivação da viagem do turista a determinados lugares em função de eventos específicos sejam eles religiosos, profissionais, políticos, para fins de entretenimento dentre outros.

Segundo Matias, o turismo de eventos pode ser definido da seguinte forma:

O conjunto de atividades exercidas por pessoas que viajam a fim de participar dos diversos tipos de eventos que visam o estudo de alternativas, de dimensionamento ou de interesses de determinada categoria profissional, associação, clube, crença religiosa, corrente



científica ou outra organização com objetivos nos campos científicos, técnicos e religiosos para atingir metas profissionais e culturais, técnicas e operacionais, de aperfeiçoamento setorial ou de atualização. (MATIAS, 2010, p. 54)

Deve-se também salientar a importância dos eventos para a sociedade como um todo, visto que além de proporcionarem lazer e cultura os mesmos oferecem para as empresas e os empreendedores oportunidade de fazerem negócios e se consolidarem no mercado. Como citado por Francisco Paulo de Melo Neto:

Eventos são atividades de entretenimento com grande valor social, cultural e, sobretudo histórico. Suas atividades constituem um mix de marketing, entretenimento, lazer, artes e negócios. Tal a sua importância no contexto social, cultural, econômico e político na cidade e região e, em alguns casos até mesmo do país, podemos denominá-los de agentes do patrimônio histórico-cultural. (NETO, 2012, p. 53)

Além do turismo de eventos, por se tratar do tema cultura negra o estudo em questão também abrange o segmento de turismo étnico, visto que trata de assuntos relacionados a cultura de determinado grupo social, neste caso a cultura negra. Segundo o Ministério do Turismo o conceito de turismo ético é definido da seguinte forma:

O turismo étnico constitui-se de atividades turísticas envolvendo a vivência de experiências autênticas e o contato direto com os modos de vida e a identidade de grupos étnicos. O turista busca, no caso, estabelecer um contato próximo com a comunidade anfitriã, participar de suas atividades tradicionais, observar e aprender sobre suas expressões culturais, estilos de vida e costumes singulares. Muitas vezes, tais atividades podem articular-se como uma busca pelas próprias origens do turista, em um retorno às tradições de seus antepassados. Esse tipo de turismo envolve as comunidades representativas dos processos migratórios europeus e asiáticos, as comunidades indígenas, as comunidades quilombolas e outros grupos sociais que preservam seus legados étnicos como valores norteadores de seu modo de vida, saberes e fazeres. (BRASIL, 2006a, p.13).

3. A PANDEMIA E O FUTURO DO EVENTO

É inevitável associar a doença que atinge todo o mundo atualmente a um tema que depende principalmente da aglomeração de pessoas quando a principal recomendação para conter esta pandemia é praticar o isolamento social.

Apesar de ter sido prejudicado por esta doença, para lidar com este momento o mercado de eventos teve que se reinventar a fim de tentar se adaptar ao que é chamado de "novo normal", para isso muitos eventos optaram pelo adiamento até que seja segura a realização enquanto outros preferiram fazer suas edições online, com a Feira Preta não foi diferente.

Segundo as redes sociais da Feira Preta a décima nona edição do festival aconteceu nos meses de novembro e dezembro de 2020 de forma totalmente digital com 12 eixos curatoriais, mais de 100 artistas performando, palestras, e workshops que o público pôde acompanhar através de *lives* e os empreendedores cadastrados na Feira puderam vender seus produtos também online através de uma espécie de *marketplace* chamado PretaHub. De acordo com o site do evento, o marketplace nasceu para levar até os

consumidores a multi-pluridade criativa e cultural afro, por meio de produtos e serviços oferecidos por empreendedores que ajudaram a movimentar o Festival Feira Preta. "A PretaHub compreende, portanto, que a tradicional Feira Preta é um de seus produtos, parte integrante de um processo maior e estrutural da inclusão de empreendedoras e empreendedores negros em um ecossistema empreendedor que precisa ser mais justo e equilibrado em oportunidades e resultados financeiros, desde a criação, passando pela produção e estratégias de distribuição e consumo."

Além de adaptar a edição do festival as recomendações da OMS (Organização Mundial da Saúde), durante a pandemia a Feira Preta também desenvolveu dois projetos com objetivo de minimizar os impactos causados pela COVID-19 para a população negra, são eles o Fundo Éditodos (Fig. 1) e o Latinidades Pretas.

Figura 1 - Números referentes ao fundo Éditodos.



Fonte: feirapreta.com.br/fundo-editodos



O primeiro já existia desde 2016 com o objetivo de enfrentar o racismo estrutural e as desigualdades de gênero para promover um empreendedorismo baseado em oportunidades justas para todos os grupos sociais e após o início da pandemia foi adaptado para se tornar uma espécie de fundo para emergências econômicas. Sua meta inicial era apoiar 500 empreendedores dentro de 8 estados (São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, Pará, Maranhão e Distrito Federal) com valores médios de R\$ 2 mil reais por empreendedor.

Já o projeto Latinidades Pretas foi desenvolvido durante a pandemia e tem como objetivo principal minimizar os impactos da COVID-19 gerando renda e oferecendo suporte a empreendedores negros através de um projeto que seleciona propostas nas áreas do audiovisual, música, moda, poesia, artes cênicas e visuais. Após o processo de curadoria as propostas selecionadas recebem um auxílio de até R\$ 500 reais. Através de tais projetos pode-se notar que o evento tem como um de seus pilares a responsabilidade social, sendo de grande importância para seu público por além de entretenimento oferecer também suporte de diversas formas em um momento tão delicado.

Em 2021, com a criação de diversas vacinas para o coronavírus em andamento e o início da campanha de vacinação no Brasil, ainda que de forma lenta, existe a possibilidade da vigésima edição do festival ocorrer de forma presencial, porém, visto que o evento costuma ocorrer

anualmente nos meses de novembro de dezembro, ainda é cedo para fazer especulações a respeito do futuro da Feira Preta. Por ora o festival segue fazendo publicações em suas redes sociais e atualizando seu público sobre quaisquer decisões tomadas no que se refere ao seu destino.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na primeira parte deste projeto fez-se uma pesquisa bibliográfica a fim de aprofundar os temas estudados através da leitura de livros, sites, artigos, dentre outras fontes de pesquisa. Já para em sua segunda etapa foi realizada uma pesquisa qualitativa com duas pessoas que já participaram ou frequentaram o Festival Feira Preta a fim de compreender a importância do evento, a opinião dos entrevistados sobre o mesmo, como ele impactou suas vidas, etc. De acordo com Dencker (2000) "a pesquisa qualitativa, é adequada para se obter um conhecimento mais profundo de um caso específico, porém não permite generalização".

Para apurar opiniões de diferentes pontos de vista, tal pesquisa qualitativa foi desenvolvida por meio de duas entrevistas realizadas através das redes sociais Instagram e WhatsApp entre os dias 10 e 15 de maio de 2021 com uma pessoa que já frequentou a Feira Preta e uma pessoa que já frequentou e trabalhou na mesma, composta pelas seguintes perguntas:



- Qual a sua opinião sobre o Festival Feira Preta como um todo?
- Quais as principais diferenças sentidas entre as edições presenciais e a edição online?
- Você sente que a Feira Preta impactou positivamente sua vida pessoal ou profissional? Se sim, de que forma?
- Você enxerga a Feira Preta como um meio de representatividade? Por que?

4.1. RESULTADOS

Entrevistado 1:

Nome: Marina Oliveira

Idade: 29 anos

Cidade: São Paulo

Profissão: Autônoma

1. "A Feira é essencial para dar visibilidade a empreendedores negros, além de fortalecer a comunidade e o movimento. Proporciona identidade, autoestima e senso de pertencimento."
2. "A edição presencial possibilita melhor entrosamento, avaliar melhor as mercadorias, tecidos e acessórios. A edição online é mais dinâmica, mas não proporciona os pontos mencionados anteriormente."
3. "Sim, em ambas as áreas. Na vida pessoal em relação a construção da minha

autoestima e posicionamento enquanto mulher negra. Na vida profissional, por ser um diferencial para impulsionar meu próprio negócio."

4. "Sim, pois comparecendo ao evento é possível identificar muitas histórias, vivências e experiências semelhantes às nossas vidas, algo que não com seguimos perceber com tanta frequência em outros meios de comunicação. A Feira é necessária para que pessoas pretas possam ver que é possível empreender, fortalecer e consumir produtos de afroempreendedores."

Entrevistado 2:

Nome: Toni Baptiste

Idade: 37 anos

Cidade: São Paulo

Profissão: Artista multimídia

1. "Pra mim o Festival Feira Preta é uma iniciativa revolucionária, muito potente e sobretudo necessária para a saúde da cidade, da população negra e da sociedade como um todo. É um projeto que faz uma integração entre a cultura afro-brasileira ancestral, tradicional e contemporânea de uma forma muito orgânica e muito valorosa, fazendo com que as pessoas percebam e se conectem com diferentes variedades dessa cultura e mostrando o quanto existe uma diversidade e ao mesmo tempo uma qualidade de narrativas, de identidades e de linguagens produzidas por pessoas pretas. Então nesse sentido, o festival tem a força



de ressignificar toda a identidade preta que historicamente é fragmentada, perseguida e apagada e através dessa concentração permitir que as pessoas se conectem, se reinventem e sobretudo se conheçam pra justamente perceber o quanto que é valorosa, o quanto que é digna e o quanto que é importante a produção cultural, artística e comercial de pessoas pretas."

2. "Eu participei por muito tempo da Feira preta como público, e nas duas últimas edições eu participei como artista. A Feira Preta de 2019 foi muito importante por ser no Memorial da América Latina, o Coletivo Coletores, do qual eu faço parte fez uma série de projeções nas quais a gente pôde fazer uma interface com o público, que historicamente está ali pra ver os shows, pra participar dos bate papos e ao mesmo tempo pra consumir e vender seus produtos também, o pessoal se deparou com um trabalho de artes visuais diferenciado e inovador então foi muito interessante. Já no ano passado, onde já estávamos num contexto de pandemia, a gente fez toda uma produção visual pras lives que tiveram. No caso dos shows e performances nós fizemos um projeto colaborativo, que foi interessante por ter a oportunidade de trabalhar com outros criadores pretos e pretas, então isso foi muito potente e ao mesmo tempo nós levamos a Feira Preta para as cidades através de vídeo-projeções, fizemos intervenções nas periferias, no centro, então foi interessante por que a

gente projetou tudo que acontecia normalmente numa Feira de uma forma concentrada em uma semana ou um final de semana e conseguiu espalhar isso em datas e locais diferentes."

3. "Com certeza a Feira Preta impactou positivamente a minha vida e a das pessoas a minha volta, porque desde sempre a gente tinha falta desse referencial. Muito antes de se ter acesso a internet, nós não tínhamos referencial de produções pretas com narrativas diferentes, eu sou de São Paulo e estou acostumado com a produção preta de São Paulo, eu não estou acostumado a ver a produção preta do interior, do nordeste do sul ou até mesmo as do continente africano ou dos outros continentes, então foi muito importante porque isso me ajudou a desenvolver uma narrativa e uma perspectiva identitária muito mais amplificada."
4. "A Feira Preta com certeza pode ser considerada um meio de representatividade por muitos fatores, alguns deles são por exemplo: ser um evento feito de pretos para pretos, ou seja, ter uma preocupação em saber receber essa população, em saber interagir. Além disso a Feira Preta também tenta derrubar uma série de padrões envolvendo a população negra, os LGBTQUIA+, a discussão contra a gordofobia, dentre outros, então é um evento que ele é local, mas acaba tendo um impacto global e permite que as pessoas além de se verem

ali, possam se colocar, porque assim como foi comigo uma hora você está ali como público e de repente você tá como artista ou como palestrante, então é um evento que é inclusivo.”

5. CONCLUSÃO

No decorrer deste projeto foi possível observar a importância do Festival Feira Preta como um todo para a comunidade negra no Brasil visto que uma de suas principais premissas é proporcionar crescimento pessoal e principalmente profissional a quem o frequenta através de oportunidades e representatividade. Como citado anteriormente por Francisco de Paulo Melo Neto (2012), eventos tem grande importância no contexto social, cultural, econômico e político em cidades, regiões e, em alguns casos até mesmo do país, podemos denominá-los como agentes do patrimônio histórico-cultural. Portanto é possível afirmar que eventos como a Feira Preta também agregam positivamente ao turismo da cidade de São Paulo.

Quando Adriana Barbosa idealizou a Feira Preta sua principal intenção era trazer algum tipo de representatividade e sensação de pertencimento para pessoas negras no Brasil, gerando um local propício para o desenvolvimento e fortalecimento de iniciativas de mercado pensadas e realizadas pelos mesmos, além de oferecer um ambiente que evidencie a diversidade de sua cultura.

Atualmente pode-se afirmar que a mesma logrou êxito em sua iniciativa pois o Festival Feira Preta é reconhecido como o maior evento de cultura negra não só do Brasil, mas da América Latina e como foi observado nos resultados da pesquisa qualitativa realizada impacta positivamente de forma direta e indireta na vida de pessoas e empreendedores negros e negras.

Como tudo que nos cerca a Feira Preta também foi afetada pela pandemia de COVID-19, nos últimos 18 anos o evento vinha sendo feito presencialmente e no contexto atual foi forçado pelas circunstâncias a se adaptar. Ainda abordando as informações obtidas através da pesquisa qualitativa também é seguro afirmar que apesar das diferenças notórias entre as edições presenciais e a online realizada no ano de 2020, o evento manteve as suas principais características e funções para com o seu público.

Ao longo da elaboração deste projeto as principais dificuldades encontradas pela autora foram reunir informações acerca do evento escolhido em outras fontes que não fossem o site do mesmo e posteriormente parte do site de onde foram coletados os dados sobre a história da Feira Preta também saiu do ar e não está mais disponível para acessos, presume-se que para um evento desta magnitude existam mais artigos, estudos e pesquisas sobre o mesmo. Além da dificuldade de estabelecer contato com frequentadores do evento que



estivessem dispostos a responder as perguntas referentes a pesquisa qualitativa.

A partir destas considerações, existem algumas sugestões a serem feitas pela autora. Dada à proporção que o evento tomou na cidade de São Paulo, é considerável pensar na possibilidade da realização da Feira Preta em outros estados do Brasil pois desta forma a mesma contemplaria um público maior

beneficiando uma maior quantidade de pessoas negras, gerando renda, empregos e movimentação das economias locais, assim ampliando seu impacto como um todo. Ademais cabe considerar também aliar o que foi aprendido e utilizado na edição virtual do festival durante a pandemia à uma edição presencial quando houver viabilidade de ser realizada de forma a potencializar o evento.

6. REFERÊNCIAS

- AGENDA cultural da periferia. **Feira Preta: Maior evento de empreendedorismo e cultura negra chega a sua 14ª edição.** Disponível em <<http://agendadaperiferia.org.br/index.php/destaques/feira-preta-maior-evento-de-empreendedorismo-e-cultura-negra-chega-a-sua-14-edicao>>. Acesso em: 4 de outubro de 2020
- BRASIL, Ministério do Turismo. **Turismo cultural: orientações básicas.** Brasília: MTur, 2006a.
- DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Métodos e técnicas de pesquisa em turismo.** São Paulo: Futura, 2000.
- DE MELO NETO, F. P. **Evento: de ação, entretenimento a agente de promoção do patrimônio histórico-cultural.** In: FUNARI, P. P.; PINSKY J. **Turismo e Patrimônio Cultural. 5. ed.** (Coleção Turismo Contexto) São Paulo: Contexto, 2012. p. 53
- FESTIVAL Feira Preta. **18 anos celebrando o corre.** Disponível em: <<http://feirapreta.com.br/18-anos-celebrando-o-corre>>. Acesso em: 4 de novembro de 2020
- FEIRA Preta. **Festival Feira Preta.** Disponível em <<http://feirapreta.com.br/>>. Acesso em 11 de novembro de 2020
- FEIRA Preta. **Fundo Éditodos.** Disponível em <<http://feirapreta.com.br/fundo-editodos/>>. Acesso em 11 de novembro de 2020
- FEIRA Preta. **Latinidades Pretas.** Disponível em <<http://feirapreta.com.br/latinidades-pretas/>>. Acesso em 11 de novembro de 2020.
- FEIRA Preta. **O que fazemos.** Disponível em <<https://pretahub.com/festival-feira-preta/>>. Acesso em 20 de maio de 2021.

- FEIRA Preta. **Quem somos**. Disponível em < <https://pretahub.com/quem-somos/>>. Acesso em 22 de maio de 2021.
- FEIRA Preta. **Sobre a Feira Preta**. Disponível em <<https://feirapreta.com/about-us>>. Acesso em 04 de maio de 2021
- MATIAS, M. **Organização de eventos: procedimentos e técnicas**. 5. ed. Barueri: Manole, 2010
- MUNDO negro. **2020 vai ter Feira Preta sim, mas uma versão online com comprinhas, música e muito conteúdo**. Disponível em: <<https://mundonegro.inf.br/2020-vai-ter-feira-preta-sim-mas-uma-versao-online-com-comprinhas-musica-e-muito-conteudo/>>. Acesso em: 5 de outubro de 2020.
- NETTO, Alexandre Panosso; ANSARAH, Marília Gomes dos Reis. **Segmentação em turismo: panorama atual. In: Segmentação do mercado turístico: estudos, produtos e perspectivas/** Editores Alexandre Panosso Netto e Marília Gomes dos Reis Ansarah. – Barueri, SP: Manole, 2009. p. 19
- OMT. Organização Mundial do Turismo. **Introdução ao Turismo**. Madrid, 2001
- SEBRAE Seu Negócio. **Conheça a história da Feira Preta e da plataforma PretaHub**. Disponível em: <<https://sebraeseunegocio.com.br/artigo/conheca-a-historia-da-feira-preta-e-da-plataforma-pretahub/>>. Acesso em 9 de novembro de 2020
- VALOR Investe. **Black Money: dinheiro dos negros**, para os negros. Disponível em:<<https://valorinveste.globo.com/objetivo/empresa-se/noticia/2019/11/20/black-money-dinheiro-dos-negros-para-os-negros.ghtml>>. Acesso em: 9 de novembro de 2020.
- VISITE São Paulo. **Calendário de eventos**. Disponível em: <<https://visitesaopaulo.com/calendario-eventos/>>. Acesso em: 10 de novembro de 2020.

7. NOTA BIOGRÁFICA

Beatriz da Silva Peixoto

Graduanda em Turismo pela Universidade Veiga de Almeida – BR, atualmente estagiária na Mitra Arquiepiscopal do Rio de Janeiro – Santuário do Cristo Redentor e ex-estagiária do Laboratório de Turismo da Universidade Veiga de Almeida – BR.



A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA TRANSFORMANDO AS DIFICULDADES EM APRENDIZAGEM

Léia Flauzina da Silva de Albuquerque - (psicopedagogarjleiaflauzina@gmail.com) - Graduada em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco do Rio de Janeiro - RJ; Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Estácio de Sá do Rio de Janeiro - RJ; Especialista em Educação Infantil, Neurociência e Aprendizagem pela Universidade Cândido Mendes, Especialista em Psicomotricidade e Arteterapeuta pelo Instituto Sinapses; Especialista em TEA pelo Instituto Educacional Maris ;aluna do programa de Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA - BR e Coordenadora do Atendimento Multidisciplinar onde realiza atendimento na área da : Psicopedagogia , Neuropsicopedagogia e Arteterapia.

RESUMO - O presente estudo fundamenta-se na observação de um tema de suma relevância no contexto educacional, com o propósito de refletir sobre a proposta de qualidade e a melhoria da aprendizagem nos anos iniciais de escolaridade da criança. Foi realizado um estudo de caso, de modo a descrever e analisar as estratégias empregadas na intervenção psicopedagógica. Obteve-se como resultado deste estudo que no contexto contemporâneo educacional, são percebidos fatores negativos nos âmbitos emocional, social, cognitivo, pedagógico e afetivo, porém a intervenção, se aplicada de modo a trabalhar as dificuldades do aprendente, pode ser eficaz e oferecer resultados de aprendizagem a partir das dificuldades iniciais.

PALAVRAS-CHAVE: Psicopedagogia. Intervenção. Dificuldades na Aprendizagem.

RESUMEN - El presente estudio se basa en la observación de un tema de gran relevancia en el contexto educativo, con el propósito de reflexionar sobre la propuesta de calidad y la mejora del aprendizaje en los primeros años de escolaridad del niño. Se realizó un estudio de caso con el fin de describir y analizar las estrategias utilizadas en la intervención psicopedagógica. Se obtuvo como resultado de este estudio que en el contexto educativo contemporáneo se perciben factores negativos en los ámbitos emocional, social, cognitivo, pedagógico y afectivo, sin embargo la intervención, si se aplica para trabajar las dificultades del educando, puede ser eficaces y ofrecen resultados aprendiendo de las dificultades iniciales.

PALABRAS CLAVES: Psicopedagogía. Intervención. Dificultades de Aprendizaje.



1. INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda a prática da intervenção psicopedagógica e sua contribuição na transformação do sujeito frente a suas dificuldades de aprendizagem. Em primeiro lugar, é preciso retomar que se compreende por intervenção o efeito de intervir, ajudar, habilitar, capacitar. Além disso, indica uma intercessão ou mediação em alguma situação adversa. Na psicopedagogia, a intervenção é uma das ações utilizadas para estimular as habilidades enfraquecidas no processo ensino aprendizagem do aprendente, ou seja, de modo a dar novas percepções no seu processo de aprendizagem. O psicopedagogo deve ter um olhar amplo e pleno conhecimento sobre as causas das dificuldades de aprendizagem, muitos vão além dos problemas biológicos podendo ser emocional, social entre outros, procurando sempre intervir com foco na trajetória como ocorre a aprendizagem.

Desse modo, é necessário investigar todos os aspectos que possam contribuir, de alguma forma, para a problemática, e assim intervir da melhor maneira possível. Com a intervenção, será permitido criar e reproduzir estratégias que trabalhem os domínios nas habilidades que se encontram suas dificuldades. Acredita-se na perspectiva da intervenção no processo de aprendizagem, com foco no desenvolvimento do ser humano. O psicopedagogo é o especialista em dificuldades de aprendizagem, capacitado e instrumentado para compreender e realizar as intervenções com eficiência seja com crianças,

adolescentes, adultos e idosos. O profissional da Psicopedagogia procura promover a melhor maneira possível de utilizar a intervenção psicopedagógica como transformação pessoal, acadêmica, emocional e social na construção do conhecimento como uma ação reflexiva e teórica (BOSSA, 2002; RUBINSTEIN, 1996).

Na educação contemporânea, é frequente se ouvir falar em dificuldade de aprendizagem quanto ao desempenho escolar dos aprendentes. Ao se refletir sobre o fracasso escolar, há várias mudanças decorridas na economia e nas estruturas da educação que se relacionam ao desempenho dos estudantes. Pode-se afirmar, então, tratar-se de problema que percorre há anos no cenário precário da educação, contribuindo, dessa forma, para a evasão escolar. Faz-se necessário, pois, criar meios eficazes e inovadores na construção do aprendizado para consolidar um saber pleno, transformador e prazeroso. Nesse sentido, cabe destacar o conceito de Fabrício (2000) sobre essa área de estudos. Segundo a autora,

A psicopedagogia trabalha e estuda a aprendizagem, o sujeito que aprende aquilo que ele está apontando como a escola em seu conteúdo sociocultural. É uma área das Ciências Humanas que se dedica ao estudo dos processos de aprendizagem. Podemos hoje afirmar que a Psicopedagogia é um espaço transdisciplinar, pois se constitui a



partir de uma nova compreensão acerca da complexidade dos processos de aprendizagem e, dentro desta perspectiva, das suas deficiências. (FABRICIO, 2000, p. 35).

Sob essa visão, reafirma-se que a intervenção psicopedagógica visa atingir o sujeito em suas dificuldades e seu maior objetivo com o aprendente é ampliar e viabilizar recursos quanto a sua aprendizagem, atribuindo, assim, novas funções para o aprender. A intervenção na terapia de aprendizagem é um recurso necessário e se faz presente durante a terapia por ser o canal facilitador para o resultado e para o equilíbrio cognitivo do aprendente, por interferir adequadamente nos propósitos da queixa. Quando se iniciam as intervenções psicopedagógicas, nos primeiros anos das séries iniciais, pode-se já pensar e antecipar os futuros problemas na aprendizagem, transformando, assim, as dificuldades em um prazeroso processo de aprender para o aprendente.

Portanto, objetivou-se com esta pesquisa descrever e analisar as intervenções realizadas em uma criança com dificuldade de leitura e escrita, encaminhada ao atendimento psicopedagógico.

2. METODOLOGIA

A partir dos objetivos definidos para este estudo, buscou-se, por meio de avaliações e intervenções psicopedagógicas, descrever tal

experiência que estabelece os elementos analisados como entrevistas, questionários, avaliações e intervenções para desenvolver um aprendizado significativo.

O caso analisado refere-se a uma criança de sete anos de idade, cursando o 2º ano do Ensino Fundamental I, apresentando relato, por parte da escola, de baixo rendimento escolar. A criança recebeu acompanhamento, por meio de avaliação psicopedagógica, em que foram adotados os seguintes procedimentos.

- A. EFES;
- B. EOCA;
- C. Provas pedagógicas e motoras;
- D. Provas projetivas;
- E. Sondagem da leitura e escrita;
- F. Sondagem da matemática;
- G. Momento do jogo;
- H. Conversa com a professora / observação do material escolar;

Para fins metodológicos, com o objetivo de preservar a identidade dos participantes da pesquisa, será adotada, neste estudo, a identificação da criança por meio das iniciais M.J e da mãe dela com as iniciais J.J.



3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nota-se que grande parte dos encaminhamentos que chegam aos consultórios psicopedagógicos estão relacionados à leitura e à escrita, visto que há, recentemente, pesquisas e estudos voltados para as dificuldades dos aprendentes relacionadas a essas defasagens. Na prática psicopedagógica, há necessidade de uma intervenção prematura para esses aprendentes nas séries iniciais da escolarização, a fim de que se possa identificar e intervir para um desempenho escolar de qualidade. Desse modo, é possível, também, identificar algum sinal de dificuldade ou transtorno de aprendizagem.

Cabe destacar, ainda, o que Lev Vygotsky (1988) defende na obra "A Formação Social da Mente". Segundo o autor, a motivação, o desejo de aprender é fundamental para que o aprendente dirija energia aos neurônios. Trata-se de um dos aspectos essenciais do comportamento humano nesse relacionamento professor X aluno. Desse modo, o professor torna-se a mola propulsora para motivar e elevar a autoestima do aluno, pelo fato de aquele estar intrinsecamente ligado à formação social e acadêmica deste.

De volta às análises realizadas no estudo de caso, a partir dos testes de leitura, de escrita e das entrevistas com a família e com a professora, associadas à observação do material escolar de M.J (cadernos e provas), procedimentos realizados no estudo de caso, foi

observado que há dificuldades na escrita. Durante as atividades propostas nas sessões, notou-se que o aprendente apresentou dificuldades de aprendizagem com relação à leitura, escrita, interpretação e compreensão textual e raciocínio lógico em alguns momentos, necessitando de mediação e de objetos concretos para concluir seu raciocínio matemático. Durante as sessões, mostrou-se insegura pela dificuldade apresentada, houve momentos de frustração e de não prosseguir com as atividades.

Assim, foi iniciado o trabalho de intervenção com M.J. Quando se fala em leitura e escrita devemos pensar em um conjunto de aquisição e habilidades essenciais para o aprendente saber lidar em sociedade, como ter uma leitura eficiente e uma escrita adequada para se interagir com o outro. Trata-se de um desafio enfrentado diariamente por muitos aprendentes, em função das exigências de cumprir certos prazos dentro do currículo escolar, muitos educadores sem preparo para entender que cada aprendente tem seu ritmo.

Portanto, é nas séries iniciais que o aprendente se depara com as demandas relacionadas à aprendizagem, principalmente na escrita e na leitura. Em contrapartida, quando há o empoderamento da leitura e da escrita, o aprendente recebe a aquisição de novos conhecimentos e de crescimento diante da demanda social, para a comunicação de seu mundo interno e externo. Se o aprendente não possui funcionalidade nessa área, torna-se frustrado diante da sociedade. Esse é um dos



motivos pelos quais tem-se visto, nas séries iniciais, alguns aprendentes frustrados e apáticos frente à aquisição das habilidades citadas.

Após a intervenção, pôde-se verificar que o aprendente M.J se aproximou qualitativamente da turma nas tarefas a serem realizadas, mantendo um grande desempenho nas atividades relacionadas à leitura e à escrita. Mediante exercício, análise e ação reflexiva, M.J superou os obstáculos que se interpõem frente às dificuldades de leitura e de escrita. Assim, a escola, como mediadora e parceira se dispôs a entender as dificuldades de M.J, ampliando a compreensão sobre as características e as necessidades de aprendizagem da aluna, viabilizando recursos para atender as demandas de aprendizagem. Isso porque o reconhecimento de um problema de aprendizagem e a intervenção mais adequada foram essenciais para solucioná-lo.

Nesse sentido, a partir do que foi analisado no estudo de caso, observa-se que a participação, a orientação e a intervenção do psicopedagogo são indispensáveis. Não se pode, pois, lançar toda a responsabilidade do processo de ensino-aprendizagem somente ao educador, mas este deve estar presente e perceber como se dá o processo de ensino-aprendizagem. Não se pode esquecer da importância de modificar os métodos, quando não está dando certo. Nesse momento, o professor precisa da ajuda do psicopedagogo, para direcioná-lo na melhor metodologia a ser utilizada. (BOSSA, 2000, p.14).

Além disso, foi elaborada a consciência fonológica considerada uma habilidade necessária e facilitadora para a alfabetização, fazendo parte do mesmo a memória de trabalho fonológica, a consciência fonológica e o acesso ao léxico mental, que se referem à forma como as informações são processadas, armazenadas e utilizadas. Quando o aprendente dá indícios das dificuldades relacionadas a leitura e escrita na alfabetização, e de suma importância o início de uma intervenção preventiva para que se impulsiona para uma leitura significativa para uma escrita com qualidade sem erros ortográficos como omissões de letras e aglutinações umas das dificuldades enfrentadas por M.J.

Os distúrbios de leitura e de escrita são um desafio que implica na comunidade escolar e tem sido uma das preocupações pela grande incidência de insucesso dos aprendentes em manejar os conteúdos desta área. Sabemos que a diversidade de saberes é um imperativo em sala de aula e, por isso, que as intervenções devem ser formuladas e planejadas para atender com eficácia os diferentes momentos da aprendizagem. A aquisição da leitura e da escrita depende de uma diversidade de fatores orgânicos e funcionais ressaltando, entre eles, o desenvolvimento da linguagem oral, o processamento fonológico, a consciência fonológica, o processamento auditivo e visual, a atenção e memória nas modalidades auditivas e visuais, além dos aspectos afetivos, emocionais e ambientais envolvidas neste processo.



Não se pode negar que a dificuldade de aprendizagem é caracterizada por sua complexidade, uma vez que envolve várias áreas do aprendente, tais como: emocional, ambiental, biológica. Essa reflexão também é conduzida pelos autores Smith e Strinck (2001, p.15):

Muitas crianças com dificuldade de aprendizagem também lutam com comportamentos que complicam suas dificuldades na escola. A mais saliente dessas é a hiperatividade, uma inquietação extrema que afeta 15 a 20% das crianças com dificuldades de aprendizagem. Alguns outros comportamentos problemáticos em geral observados em pessoas jovens com dificuldade de aprendizagem são os seguintes: fraco alcance, dificuldade para seguir instruções, imaturidade social, dificuldade com a conversação, inflexibilidade, fraco planejamento e habilidades organizacionais, distração, falta de destreza e falta de controle dos impulsos. (SMITH E STRINCK, 2001, p.15).

De forma semelhante ao que foi apontado pelos autores supracitados, no estudo de caso analisado, dentre esses fatores apresentados, notou-se M. J. apresentou baixa atenção, déficit de consciência fonológica, afetivos e emocionais em relação à família pelas cobranças realizadas. Pode-se considerar que, no encaminhamento ao psicopedagogo para avaliação, a intervenção psicopedagógica visa estruturar recursos e estratégias para o

aprendente superar as dificuldades apresentadas. Nesse quadro, o psicopedagogo considera as realidades interna e externa do aprendente e procura compreender as questões cognitiva, orgânica, social, familiar, emocional e o trabalho pedagógico como elemento relevante do sucesso ou insucesso para aquisição da aprendizagem.

3.1. INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS REALIZADAS COM O APRENDENTE

A seguir, serão descritas as atividades desenvolvidas com M.J. durante o acompanhamento psicopedagógico.

1. Palavra Escondida: essa atividade desenvolve a capacidade de fazer relações, a criatividade e a reflexão. Trata-se de uma técnica que consiste em descobrir a palavra escrita de forma disfarçada. Para isso, pode ser preciso acrescentar ou retirar sílabas dessa palavra, relacionar a algum desenho, entre outras formas de disfarce.
2. Pintura de desenho: a partir do desenho preferido da participante (o Bob esponja), foi permitido trazer ao consultório brinquedos referentes ao fundo do mar, analisando sua construção quanto ao imaginário. Foi possível, então, verificar sua capacidade de fantasiar, trazendo à tona situações visualizadas, por meio da imitação.

3. Leitura de notícias sobre seu desenho: Nessa atividade trabalhamos leitura, desenvolvendo gosto pela leitura; elaborando hipóteses de escrita e aumenta o vocabulário;
4. Construção de palavras: Nessa atividade trabalhamos sua criatividade organização, planejamento;
5. Ditado sobre seu desenho: Nesta atividade, foi desenvolvida a concentração, além de se verificar o vocabulário e a ortografia. A imagem a seguir representa um dos momentos executados nesta intervenção.

Figura 1 - Ditado com os personagens do fundo do mar: criando frases.



Fonte: Elaborado pela Autora.

6. Jogo de semelhanças: atividade capaz de desenvolver e avaliar diferentes habilidades. Os objetivos centrais são trabalhar: percepção · vocabulário, classificação, organização, imagem mental, escrita e representação gráfica. Abaixo, são especificados os elementos para a realização do jogo:

Material - Saco plástico ou de pano com várias bugigangas (brinquedos pequenos que representem objetos, bonecos, material escolar, bijuteria) · Pode ser utilizado como alternativa fotos de objetos. · Folha de papel, lápis e borracha.

Procedimentos: apresentar todos os objetos e solicitar à criança que os nomeie, auxiliando-a quando necessário. Em seguida, solicitar que a criança separe os objetos em grupos pelo som com o qual começam os nomes dos elementos listados, ou cujo nome rime, ou ainda, pelo número de sílabas, final, início. Após a separação, pode-se solicitar à criança que escreva o nome daquele grupo e dos elementos que o compõem. Junto com ela, é importante fazer os comentários e as correções devidas.

Figura 2 - Uso de jogos para o progresso cognitivo da criança



Fonte: Elaborado pela Autora.

As propostas de atividades devem ser elaboradas e expostas de forma lúdica, para que seja possível despertar na criança o prazer em aprender. O jogo permite, pois, a criação de situações imaginárias, conhecimento de regras e, conseqüentemente, resultam na aprendizagem. A intervenção tem a capacidade,



pois, de transformar a dificuldade em aprendizagem. A criança avaliada apresentou dificuldades de aprendizagem e necessita de intervenções diferenciadas para que a mesma possa desenvolver suas habilidades. Quanto mais cedo for detectado o problema, melhores serão os resultados obtidos, sendo um processo gradual, mas eficaz.

A partir do que foi exposto, pode-se notar que as intervenções propostas foram bastante eficientes no sentido de se atingir o objetivo pretendido. Foram construídas em sessões com elementos de intervenção, tais como a caixa de trabalho, materiais de caráter lúdico, individual ou em grupos de crianças, em que são realizadas jogos, brincadeiras, produções artísticas, contagem de histórias e outras atividades que permitam a expressão da criança. Além disso, possibilidade de análise e de desenvolvimento de habilidades que a criança necessita desenvolver, de acordo com a avaliação diagnóstica. No estudo de caso, M.J desenvolveu, na elaboração de frases, leitura de textos e interpretação dos enunciados das atividades.

Cabe ressaltar, ainda, que foi um trabalho de parceria: família, escola e psicopedagogo. Foi orientando à família como criar um ambiente de estudo com a aprendente, como estabelecer disciplina e rotina de estudos, de modo a auxiliar a criança na organização escolar. De forma prática, os jogos foram utilizados durante a intervenção para promover o progresso cognitivo e para observar o diálogo que o sujeito tem entre o pensar e a construção do conhecimento.

Buscou-se, por meio da intervenção, contribuir na aprendizagem do aluno com dificuldades e estruturar um novo olhar a respeito da importância da Psicopedagogia no processo de intervenção da aprendizagem. O estudante em questão (M.J) expressava o não gostar de ler e escrever, devido às dificuldades com a compreensão e a interpretação, tornando-se desmotivado para realizar as atividades da classe comum, porém com as propostas do professor e das intervenções realizadas, e com atividades diferenciadas, M.J sentiu-se interessada em frequentar a escola e em fazer as atividades.

Esse aspecto também foi percebido pelo pai da estudante, que relataram que a criança estava mais ativa e participativa em tudo que lhe era proposto. Sua aproximação com as atividades não era mais de angústia e de tensão, sua postura era de alegria por entender que podia e sabia ler e escrever corretamente. A dificuldade da leitura e da escrita é um dos entraves mais frequentes enfrentado por muitos alunos. Na maioria das vezes, quando o aluno não consegue desenvolver o processo de leitura - e o faz de forma mecânica - isso não é significativa que esse aluno exprime sintomas negativos em sala de aula e em casa por não se sentir compreendido pela dificuldade apresentada. No entanto, quando resgatadas as habilidades relacionadas à leitura e à escrita, estas tornam-se tão prazerosas que possibilitam construções diversas, gerando significado para leitura, como ideias, dramatização e senso crítico.



4. CONCLUSÃO

Conforme pontuado anteriormente, por meio do propósito desta pesquisa, entende-se que a intervenção psicopedagógica visa trabalhar as dificuldades de aprendizagem do aprendente, priorizando sua saúde mental e emocional. A intervenção é desenvolvida a partir das investigações e sondagens, desde o primeiro momento da consulta até a intervenção. Faz-se necessário um olhar refinado para investigar todos os aspectos que possam contribuir, de alguma forma, para a problemática relacionada à dificuldade de aprendizagem, e assim intervir da melhor maneira possível, com uma avaliação diagnóstica e assertiva.

A partir do estudo de caso analisado, foi possível notar que é preciso, pois, que o psicopedagogo domine suas habilidades e, assim, viabilize na terapia psicopedagógica o que o aprendente cria, constrói e verbaliza, de modo a valorizar suas demais possibilidades de aprender. Essa dinâmica possibilitando à criança desenvolver suas capacidades e habilidades de modo amplo no ambiente terapêutico. Ao avaliar, o psicopedagogo apura as avaliações e testes realizados, construindo um plano de intervenção, visando a melhor estratégia de ensino aprendizagem de uma forma prazerosa em aprender objetivando

prevenir e garantir a esses alunos possibilidades de adquirir as habilidades da escrita e leitura e assim trazer o sentimento de inclusão social, capacitando-os de fato autores e capazes de construir sua história na sociedade da qual fazem parte. Acredita-se que é um grande desafio para muitos aprendentes com as dificuldades de leitura e escrita superar todo o processo de aquisição.

A partir do estudo de caso apresentado, pode-se verificar que que é possível melhorar a qualidade de aprendizagem dos aprendentes, não só através do conhecimento científico, mas também com atenção, motivação, compreensão e afetividade. Pode-se afirmar que uma intervenção de qualidade pode oportunizar o sucesso pessoal e profissional na vida de todo ser humano. Essa prática também é capaz de modificar e fortalecer, de forma direta, os educadores e ainda estimular o crescimento das relações interpessoais e dos vínculos socioafetivos de forma efetiva no processo ensino e aprendizagem. Faz-se notório que a aprendizagem da leitura não constitui um fim em si mesmo, antes a intervenção psicopedagógica se apresenta como um instrumento transformador que contribui para melhorar o sistema linguístico e comunicativo do indivíduo.

5. REFERÊNCIAS

- BASTOS, Marbênia Gonçalves Almeida. **O diagnóstico psicopedagógico nas dificuldades de leitura e de escrita**. São Paulo: Cortez, 2001 a.
- BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2000.



- COLL, César PALACIOS, Jesus e MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995 vol. 3.
- EM Marturano - Psicologia: teoria e pesquisa, 1999.
- FABRICIO, Nívea M. C. **Psicopedagogia Avanços Teóricos e Práticos**. São Paulo. Ed. ABPp, 2000.
- FARIA, R. A. N. de O. **A influência do meio sócio-económico e cultural na aprendizagem da leitura e da escrita**. 2009. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto - Portugal, 2009.
<<http://www.psicopedagogiaonline.com.br/index.php/1417-intervencao-psicopedagogica-na-leitura-e-escrita>>. Acesso em: 17 de março 2021.
- FERNÁNDES, A. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.p 81/82.
- FERRETTI João Celso. **Avaliação da aprendizagem: construindo uma práxis**. In:Temas em educação – Futuro Eventos. 1º Livro da Jornada de 2002.
- FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Lev Vygotsky A Formação Social da Mente **O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**, 224 págs., Ed. Martins Fontes,
- LIBÂNIO, José Carlos et al. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIBANEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos**, São Paulo: Cortez, 1998.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Magistério 2º grau).
- MORATORI, P. B. **Por que utilizar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem?** 2003. 33 f. Monografia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2003.
- OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- PAÍN Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- PATTO, Maria H. S. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. 4 reimpressões. São Paulo: Ed. T. A. Queiroz Ltda., 1996.
- PIAGET, J. **O nascimento do raciocínio na criança**. 5ª. Ed. São Paulo: El Ateneo, 1993.



- PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas: problema central ao desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar. 1976.
- RUBINSTEIN, Edith. **A Especificidade do diagnóstico Psicopedagógico**. In: **Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- SILVA, R. N. A. **A educação especial da criança com Síndrome de Down**. In: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco**. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/spdslx07.htm>. Acesso em: 02/04/2021.
- SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem**. 6 Ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 152p.
- SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**. Um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- VISCA, Jorge. **Diagnósticos de dificuldade de aprendizagem**. Petrópolis:Vozes,1987.
- VYGOTSKY, L. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: USP, 1988.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1988.
- ZORZI, J. L. e CAPELLINI, S. A. **Dislexia e outros distúrbios de leitura-escrita: letras desafiando a aprendizagem**. São José dos Campos: Pulso, 2009.

6. NOTA BIOGRÁFICA

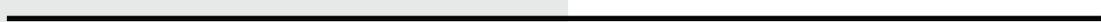
Léia Flauzina da Silva de Albuquerque

Graduada em Pedagogia pela do Rio de Janeiro - RJ; em Psicopedagogia pela Universidade Estácio de Sá do Rio de Janeiro - RJ; Especialista em Educação Infantil, Neurociência e Aprendizagem pela Universidade Cândido Mendes. Especialista em Psicomotricidade e Arteterapeuta pelo Instituto Sinapses; Especialista em TEA pelo Instituto Educacional Maris. Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay- Py, em parceria com o Instituto IDEIA – BR. Coordenadora do Atendimento Multidisciplinar, onde realiza atendimento na área da: Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia e Arteterapia.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





A PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO ATUAL NO BRASIL

Érica Luzia Figueiredo Camilo Tenório - (ecacamila@hotmail.com) - Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Pro-fessora da disciplina de Língua Portuguesa e Coordenadora na Elite Rede de Ensino Nova Iguaçu/RJ.

Fábio Schueler Baroni - (fsbaroni.matematica@gmail.com) - Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Pro-fessor da disciplina de Matemática no Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro/RJ.

Irinéia Monteiro da Silva - (neia-avs@hotmail.com) - Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Di-retora Escolar na Rede Municipal de Ensino de Franco da Rocha/SP.

Jorge Henrique de Oliveira - (jorge.henrique25.anos@gmail.com) - Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Pro-fessor no Ensino Fundamental – Séries Iniciais na Rede Municipal de Ensino de No-va Iguaçu/RJ.

Pátyna Fernanda Nascimento Zanette - (patynazanette@gmail.com) - Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Pro-fessora da disciplina de Matemática na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim/ES.

Ruy Barbosa Lima França - (ruy.franca@ifma.edu.br) - Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Pro-fessor EPTT no Instituto Federal do Maranhão (IFMA).



RESUMO – O artigo pretende realizar uma sucinta análise sobre as influências sociais e do ensino neoli-beral nas políticas educativas do Brasil, e também a forma sob a qual as Políticas Públicas Educativas estão sendo implementadas no contexto atual do país. Foi realizada uma abordagem qualitativa nas referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos. As políticas educacionais fazem parte do grupo de políticas públicas sociais do país, visando garantir os direitos de educação para a sociedade. No Brasil, a responsabilidade na condução das políticas públicas de educação é do Ministério da Educação (MEC), das secretarias estaduais e municipais de educação. Desse modo, nota-se que a atuação das políticas educacionais está relacionada com o desenvolvimento social. Tanto quanto um direito, a educação é definida, em nosso ordenamento jurídico, como dever: direito do cidadão – dever do Estado.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Políticas Sociais; Políticas Educativas.

RESUMEN – El artículo pretende realizar un breve análisis de las influencias sociales y de la enseñanza neoliberal en las políticas educacionales de Brasil, y también el modo con el cual las Políticas Públicas Educativas se están implementando en el contexto actual del país. Se realizó una investigación cualitativa en las referencias teóricas ya analizadas y publicadas por medios escritos y electrónicos. Las políticas educacionales forman parte del grupo de políticas públicas sociales del país, con tal de garantizar los derechos de educación a la sociedad. En Brasil, la responsabilidad en la conducción de las políticas públicas de educación le toca al Ministerio de la Educación (MEC), de las Secretarías Estatales y Municipales de Educación. De esta manera, se nota que la actuación de las políticas educacionales está relacionada al desarrollo social. Tanto como un derecho, la educación se define en nuestro ordenamiento jurídico como un deber: derecho del ciudadano - deber del Estado.

PALABRAS CLAVES: Educación; Políticas Sociales; Políticas Educativas.



1. INTRODUÇÃO

No dicionário online podemos encontrar diversos significados para a palavra política. 1. Ciência do governo dos povos. 2. [Política] Direção de um Estado e determinação das formas de sua organização. 3. [Política] Mecanismo de orientação administrativa de Estados. 4. [Política] Conjunto dos negócios de Estado, maneira de os conduzir.

5. [Figurado] Maneira hábil de agir; astúcia. 6. [Figurado] Modo cortês e civil de agir; cortesia, civilidade. 7. [Figurado] Boa capacidade para se relacionar com outras pessoas. 8. Prática de oferecer direcionamentos ou de exercer influência no modo como algo (partido, opinião pública, eleitores etc.).

Apesar dos diversos significados listados, na maioria das vezes o que se aplica a palavra "política" é a referência ao poder político. É preciso compreender que os termos "político" e "politizado" apresentam diferentes significados. Baseado nas definições apresentadas no dicionário online, quando utiliza-se o termo politizar, se refere a dar ou adquirir consciência dos deveres e direitos do cidadão. A política é uma referência constante em todas as dimensões do nosso cotidiano, na medida em que se desenvolve como vida em sociedade.

O termo Políticas Públicas pode ser utilizado para designar um conjunto de ações estatais para contentar as principais demandas da sociedade, ou seja, são as ações ou programas realizadas pelo governo, tanto na esfera

municipal, estadual ou federal visando garantir direitos e melhorias para a vida dos cidadãos. As políticas públicas podem ser realizadas nas diferentes áreas de atuação dos governos, como habitação, saúde, educação, saneamento, transporte, dentre outros.

As políticas educacionais fazem parte do grupo de políticas públicas sociais do país, visando garantir os direitos de educação para a sociedade. Entre outros objetivos das políticas educacionais, pode-se destacar: a garantia do acesso à escola; educação de qualidade; alfabetização de crianças, jovens e adultos; combater a evasão escolar; ampliar a digitalização do ensino. Nota-se que a atuação das políticas educacionais está relacionada com o desenvolvimento social. As políticas públicas de educação permitem que mais pessoas conquistem espaço no mercado de trabalho e tenham melhores condições de vida.

Baseado em uma pesquisa de referencial teórico e considerando que todas as políticas públicas devem ser idealizadas a partir da interação com a sociedade civil, por meio de processos de escuta e de participação da comunidade escolar, além de conselhos e de entidades do setor privado, o artigo pretende realizar uma sucinta análise sobre as influências sociais e do ensino neoliberal nas políticas educativas do Brasil, e também a forma sob a qual as Políticas Públicas Educativas estão sendo implementadas no contexto atual do país.



2. METODOLOGIA

Na construção deste artigo foi realizada uma abordagem qualitativa nas referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como SOUZA, 2005, site do IBGE, TROJAN, Rose Meri. Utilizou-se: livros, artigos, teses e dissertações disponíveis na rede mundial de computadores, por meio dos buscadores Google Acadêmico, Scielo.Org; Leis e Decretos disponíveis no Portal da Legislação da Presidência da República Brasileira. Como descritores foram usadas as palavras: "Política"; "Políticas Públicas"; "Políticas Públicas Educativas".

2.1. INFLUÊNCIAS DO ENSINO NEOLIBERAL NA POLÍTICA EDUCACIONAL

As políticas educacionais têm sua discussão inserida no debate do mundo pós-guerra. No término da segunda guerra e a ascensão do comunismo, o mundo ocidental, preocupou-se em responder as demandas sociais sem destruir o capitalismo, surge então, a figura do Estado de Bem - estar social que garante respostas as demandas sociais por saúde, educação, moradia, salários, dentre outros. Neste contexto, chegou-se a conclusão que o conhecimento seria o grande ativo do século, e o país que estivesse a frente destas discussões sairia fortalecido. Surgem então as instituições como: ONU, UNESCO, Banco Mundial, ou seja, organismos multilaterais de mútua ajuda que garantiriam o desenvolvimento evitando

conflitos beligerantes como a primeira e segunda guerras.

Sob a proteção do Estado de Bem - estar social a Europa expandiu a sua rede de ensino, universalizando a educação básica e técnica, o que facilitou o acesso ao ensino superior e investimento em pesquisa. Surge então, a visão universal de que Europa seria padrão a ser seguido, com exceção de Cuba, nenhum país latino-americano conseguiu universalizar o acesso à educação básica antes da década de 80, a universalização se deu na década de 90 num contexto de crise do Estado de Bem - estar social e crescimento das políticas assim consideradas neoliberais, o que levantou a questão do financiamento das ações educativas em proporção ao PIB OU PNB.

Vários estudos, ao longo do século XX, demonstraram que a riqueza das nações é proporcional ao conhecimento produzido e ao acesso de sua população. Com a expansão das empresas multinacionais rumo aos países em desenvolvimento, fugindo do Estado de Bem-estar social, que segundo elas, prejudicavam seus negócios com os tributos, estas empresas enfrentaram um entrave ao seu desenvolvimento, o qual foi a mão de obra qualificada. Uma vez que, os processos de produção ficaram cada vez mais complexos, tornou-se necessária a formação de uma mão de obra especializada, o que esbarrou no acesso à educação dos países em desenvolvimento e os forçou a assumir esta responsabilidade. O capitalismo transnacional permitiu a descentralização dos processos com vista a atender as demandas de produção e



consumo, todavia, estas demandas precisam ser atendidas em confluência com as políticas de desenvolvimento local.

Na década de 90 também, ao lado dos órgãos multilaterais, surge a OCDE que, propõe uma padronização dos instrumentos de avaliação da educação, rumo a uma espécie de homogeneização de um currículo mínimo comum a todos os Estados membros, garantindo assim, que a Educação não seja tão dispar. Mas, a questão levantada no século XXI é exatamente esta, o capitalismo transnacional levou a uma cultura de homogeneização que se choca com o regionalismo, e as especificidades locais de cada região do mundo, o que dificulta muito uma tentativa de avaliação equânime entre os Estados.

Configura-se, então, uma necessidade imperiosa, o estudo das políticas públicas no âmbito local, levantando-se as necessidades regionais e as condições econômicas de cada país, sem a qual não se pode alcançar uma métrica adequada e justa de controles e avaliação de qualidade.

A educação neoliberal, influenciada pelas crises do petróleo de 1972 e de 1979, traz a figura do Estado mínimo, com gastos reduzidos no campo social, o que vai refletir na educação. No ponto de vista de suas políticas, obedece às perspectivas criadas na década de 90, aproximadamente, com o objetivo de atender as tarefas relevantes do capital mundial. Algumas destas tarefas seriam: a de ampliar o mercado consumidor; gerar e formar mão de obra

qualificada especializada e com pensamento crítico reduzido. A priorização da educação do Banco Mundial para os países pobres ficou definida na década de 80 e início de 90 com o aumento do repasse para América Latina e Caribe de empréstimos do Banco Mundial. Estes empréstimos não são gratuitos, eles obrigam os governos a submeterem-se as assessorias do Banco Mundial. O Banco Mundial tornou-se a principal fonte de assessoria nas políticas educativas forçando a introdução de termos como eficiência e qualidade sobre as políticas educacionais dos países membros. Apesar de pouco compreender, a massa das populações menos favorecidas destes países acredita que, a grosso modo a educação transformará as suas vidas. Fica presente isso nos modelos de propagandas midiáticas vigentes nos países de terceiro mundo, em que a educação profissional técnica tem a imagem vendida como a solução dos problemas sociais todavia, esta educação não é uma educação abrangente, crítica, universalizante. É uma educação elementar e profissionalizante. Se por um lado torna-se prioridade para o Banco Mundial por outro o mesmo introduz nomenclaturas com noções corrompidas de gestão e administração.

No que tange a recursos, dois motivos principais sabotam a educação pública. Um deles é a diminuição de arrecadação de impostos por meio de isenções, incentivos e não aplicação de recursos, descumprimento de leis a fim de fazer superavit. Se por um lado existe uma preocupação ela não se configura uma preocupação real na prática, uma vez que, a crescente redução da política de gastos em



áreas sociais im-pacta diretamente aos pobres e os periféricos na oferta de serviços públicos de boa qualidade, o que precipita as ações do poder público em ações rasas, tais como o oferecimento do mínimo necessário ou o mínimo que é possível garantido por lei, as populações periféricas, criando um abismo entre os que podem pagar por serviços públicos de alto padrão, que agora terceirizados em mãos de particulares, cobrarão altos preços, que outros cidadãos não podem arcar com o custo. O padrão da escola pública vem decaindo nos anos de 1980 a 2000 por meio do questionamento do re-passe de gastos impostos aos poderes públicos a fim de reduzir o tamanho do Estado. Assim, temos que a redução da influência do Estado e do seu tamanho, impacta diretamente a oferta de serviços públicos aos pobres.

2.2. A INFLUÊNCIA SOCIAL NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Diante da conjuntura social, política e econômica da sociedade brasileira, no que se refere à Educação, as influências sociais apresentam um viés profissional a favor de promover processos democráticos na educação por meio da reestruturação político/pedagógica, influenciadas e amparadas pelas questões sociais. Por meio da ascensão das políticas públicas; os impactos nas classes mais vulneráveis e as relações sociais articuladas à educação, o tema ganhou relevância para amenizar algumas problemáticas, dentre elas: a evasão escolar, baixos rendimentos dos alunos, dentre outros.

No cenário atual de uma sociedade sob os ditames capitalistas, há o surgimento de classes que necessitam de um apoio social e é por meio da Educação que os cidadãos exercerão a cidadania e assim fazer parte da função social. O ambiente escolar é o palco principal em que se destacam essas influências sociais e somente com a inserção dessas políticas participativas que as classes subalternas encontrarão apoio social para seus conflitos, de tal forma que os indivíduos internalizem uma liberdade humana, visto que:

Educação e Serviço Social são áreas afins, cada qual com sua especificidade, que se complementam na busca por objetivos comuns e projetos político-pedagógicos pautados sob a lógica da igualdade e da comunicação entre escola, família, comunidade e sociedade (SOUZA, 2005, p.39).

A educação por si torna-se parte constitutivo da vida social, uma vez que as influências sociais são parte dinâmica de sucesso para o conhecimento e atuação desse espaço. Comungando com as implicações aqui descritas, alicerçar essas políticas de transformações no campo educacional, só serão bem sucedidas se não houver por parte dos atores nesse cenário, movimentos de processos de lutas e interesses contraditórios. Portanto, a influência social, requer análise acerca do processo de constituição dos homens que produzem essas práticas.



2.3. AS PRINCIPAIS POLÍTICAS EDUCACIONAIS VIGENTES NO BRASIL

No Brasil, a responsabilidade na condução das políticas públicas de educação é do Ministério da Educação (MEC), das secretarias estaduais e municipais de educação. Além da Constituição Federal de 1988, tem-se como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que organiza e regulamenta a estrutura e o funcionamento do sistema educacional, reafirmando a garantia do direito de acesso à educação a qualquer brasileiro. Em seu artigo 3º, a LDB atesta que o ensino deverá considerar os princípios de "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender (...); pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; valorização do profissional da educação escolar e garantia de padrão de qualidade". Consoante a Lei de Diretrizes e Base da Educação, destaca-se algumas das principais Políticas Públicas Educativas implementadas no Brasil.

2.4. FNDE – FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Esse programa é uma autarquia federal que juntamente com o MEC realiza políticas educacionais. A sede fica em Brasília, no Brasil. São vários programas que são destinados especialmente à educação. Todas as ações têm suas regulamentações e critérios próprios para participar que são definidos pelas

secretarias do Ministério da Educação. Os eixos de atuação variam desde formação continuada de profissionais de educação básica citando outros, Brasil alfabetizado; bolsa permanência dentre outros. O FNDE tem participação ativa em todos os programas que inclui educação.

Tendo em vista a temática do federalismo, o FNDE é uma tentativa de corrigir distorções entre os entes da federação quanto aos repasses de tributos e valores, e dos recursos em geral para a manutenção da educação. Tendo em vista que a constituição federal estipula percentuais definidos do volume de arrecadação de tributos e tendo em vista a característica do pacto federativo firmado no Brasil, a união com sua competência complementar ou prerrogativa complementar, tornou-se importante a criação de um instrumento que possa corrigir a disparidade tributária dentro do país. O pacto federativo firmado pela constituição de 88 transfere para municípios o custo maior da manutenção das primeiras séries iniciais, também definiu que aos estados cabe garantir o ensino médio e a união esta definido a tarefa suplementadora, o empecilho maior a esta estrutura é a capacidade tributária de algumas cidades, o que tornou necessário que a união suplemente a maior parte dos recursos e em algumas cidades seja a única fonte de custeio no setor de infraestrutura e manutenção.

O FNDE possui índices que diferenciam os valores repassados a estados e municípios garantindo que os recursos sejam priorizados



em regiões mais atrasadas ou de poder econômico reduzido, Todavia o FNDE na questão de gerenciamento e aplicação e fiscalização de recursos é débil no diálogo quando para gerenciamento e melhora da qualidade da educação pública.

A questão do custo aluno varia de região para região no Brasil o quê pode promover distorção de uma região para outra. O valor/aluno do FNDE e va-lor/aluno/qualidade centraliza o debate da manutenibilidade da educação em torno apenas de repasses.

2.5. FIES – FUNDO DE FINANCIAMENTO ESTUDANTIL

O FIES tem o claro objetivo de aumentar o número de matrículas no ensino superior e sua manutenção, formando mão de obra qualificada e melhorando o padrão educacional superior do Brasil, visando impedir o apagão de mão de obra.

Programa do MEC que tem como função financiar cursos superiores não-gratuitos que se enquadram na Lei 10.260/2001. Todos os alunos matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva conduzidos pelo MEC podem participar do programa. O FIES funciona como um financiador em que o candidato pode solicitar em qualquer período do ano.

2.6. FUNDEB – FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Dentro da grande política macro do FNDE subdividem-se políticas menores como o fundo de manutenção e valorização do magistério, presente no FUNDEF e posteriormente reformulado FUNDEB, que visa corrigir a evasão de profissionais do setor da educação para outros setores por meio da valorização do salário e de políticas de incentivo ao crescimento e complementação da formação, aumentando assim a qualidade da formação docente.

É formado por um conjunto de 27 fundos que são 26 estaduais e 1 do Distrito Federal. Sendo que este fundo alimenta o mecanismo de redistribuição de verbas destinadas à Educação Básica. O recurso sai desse grande cofre que é aplicado na valorização do professor e também manter todas as etapas da Educação Básica funcionando. Incluindo: Creches, Pré-escola, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA. A Educação Superior não é beneficiada por esse recurso. O Fundeb foi aprovado em Janeiro de 2007 e se estendeu até 2020, momento que precisou ser renovado para que os recursos continuassem. Hoje já aprovado, temos o Novo Fundeb em pleno funcionamento, para tender com verbas o Ensino Básico.



Nota-se, então que esses três fundos dada a competência suplementar da União visam corrigir as distorções locais, uma vez que a autonomia dentro do pacto federativo só pode ser dada por meio da independência tributária, como temos no Brasil regiões ricas cuja recurso recolhimento tributário da confere recursos suficientes para as ações sociais é necessário apoio as regiões pobres para que possam também garantir o mínimo necessário em padrão nacional.

2.7. O ENSINO REMOTO E A AUSÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS QUE CORRIJAM SUAS DISTORÇÕES SOCIOECONÔMICAS

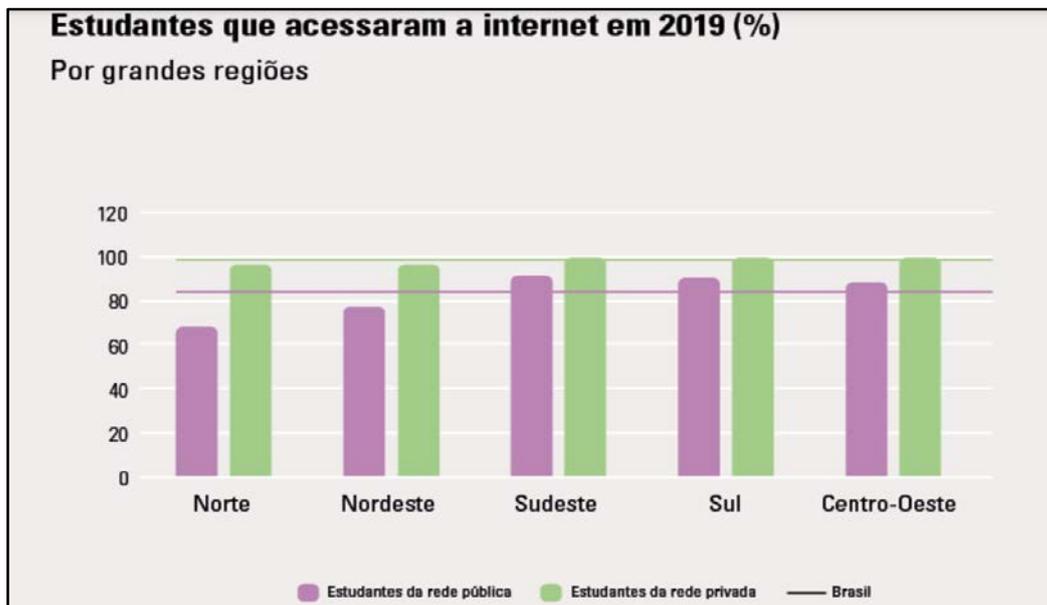
Com o advento da pandemia da Covid 19 e o afastamento social ficou evidente alguns problemas graves que já existiam no Brasil, dentre eles a falta de estrutura tecnológica nas escolas brasileiras, a desigualdade no acesso à internet nas residências do País e a falta de preparo dos docentes para lidar com as tecnologias disponíveis.

Como forma de tentar “salvar” o ano letivo de 2020, em 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou o parecer “CNE/CP Nº: 5/2020” reorganizando o Calendário Escolar e possibilitando o cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual exigida pela LDB.

Segundo Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD) Contínua, em 21 de julho de 2021, temos uma estimativa de 4,3 milhões de estudantes que não acessaram a internet no ano de 2019.

[...] O percentual de estudantes, de 10 anos ou mais, com acesso à internet cresceu de 86,6%, em 2018, para 88,1% em 2019, mas 4,3 milhões ainda não utilizavam o serviço, sendo a maioria alunos de escolas públicas (95,9%). Enquanto, 4,1 milhões de estudantes da rede pública de ensino não tinham acesso ao serviço, apenas 174 mil alunos do setor privado não tinham conexão à rede mundial de computadores.

Os dados da pesquisa foram divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Nesta pesquisa aborda-se a problemática do acesso à internet nas residências como obstáculo importante nesta modalidade de ensino, já que o Art. 206, da Constituição, determina a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. No gráfico a seguir podemos analisar, no que se refere ao número de estudantes que acessaram a internet em 2019, as distorções entre a rede privada e a rede pública de ensino por regiões.



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>. Acesso em 22 de julho de 2021.

Tendo em vista que a inclusão digital é uma exigência da atual sociedade do conhecimento, é indispensável a adesão de tecnologias durante esse período de distanciamento das escolas. Entretanto, sem uma metodologia compreensível e limitações tecnológicas, o desempenho no processo ensino - aprendizagem pode ficar ainda mais comprometido. Deve-se analisar a inclusão digital como apropriação por parte do indivíduo das novas tecnologias digitais que fornecerão a ele subsídios para o exercício pleno de sua cidadania. Com a ausência de Políticas Públicas Educativas que adotam proposta de metodologia de ensino a distância, considerando as diferenças regionais e as diferenças socioeconômicas pré-existentes, o

número de estudantes sem acesso à internet continuará sendo um grande desafio para o aprendizado.

3. CONCLUSÃO

A educação tem uma especial responsabilidade na edificação de um mundo mais solidário, mais humano e ético, e cabe à gestão escolar pensar em como incorporar esse conceito que se faz cada vez mais essencial para uma sociedade justa e igualitária. Entretanto, essa consciência da gestão não ocorre de forma natural entre todos os grupos da comunidade escolar; ao contrário, é necessário que seja instigada, estimulada, vivenciada e apreendida por todos.



Dessa forma cada um poderá colaborar com o desenvolvimento da escola como um todo, pois se sentirão parte essencial e fundamental na escola. Essa forma de participação da comunidade reforça os interesses coletivos da ação pública e constitui-se em mecanismo político de superação da centralidade de poder instituído nas escolas.

Sendo assim, o mínimo necessário entendido pela política neoliberal nada mais é do que a formação de mão de obra qualificada para atender o capital transnacional e a formação de uma consciência sensível ao capitalismo e a demanda de consumo, pois se o indivíduo não tiver seu pensamento sensível com simpatia ou mesmo com grande interesse e admiração ao estilo de vida da sociedade global industrializada, a resistência se adequaria ao pensamento, criando bolsões que resistem ao pensamento dominante.

Dentre tantos fatores relevantes quanto as desigualdades de acesso à educação destacamos: a pandemia da COVID-19 que tornou mais evidente as discrepâncias entre as diferentes classes sociais, porque vimos alunos que possuem acesso ao ensino remoto com facilidade e ferramentas tecnológicas e também houve aquele aluno que ficou sem nenhum acesso ao ensino por ter condições financeiras e mecanismos para assistir às aulas. Vale ressaltar que a ideia é fortalecer o acesso ao amparo na Educação que contribuirá para uma prática bem sucedida das políticas educacionais. Somente por meio de mobilizações, discussões, organizações e luta diária que diminuirá esse grau de desigualdade na atual conjuntura e garantir probabilidades iguais a todos os elementos da população.

4. REFERÊNCIAS

- ATIVIDADE LEGISLATIVA. **SENADO FEDERAL**, 2021. Página inicial. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_18.02.2016/art_206_.asp>. Acesso em: 21 de jul. de 2021.
- BARROS, Alexandre. Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019. **Agência IBGE Notícias**, 2021. Disponível em: <Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019 | Agência de Notícias | IBGE>. Acesso em: 22 de jul. de 2021.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 14 de jul. de 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 de jul. de 2021.



- DA CRUZ, Rosana Evangelista. **Federalismo e financiamento da educação: a po-lítica do FNDE em debate**. Governo Federal, p. 79, 2011.
- DE CASTRO, Marta Luz Sisson. **A educação na América Latina: Antigos dilemas em novo contexto**. Educação, v. 31, n. 2, 2008.
- DE DAKAR, Declaração. **Educação para todos**. Texto adotado pela Cúpula, 2000.
- DUTRA, Rodrigo. Como são aplicadas as Políticas Educacionais no Brasil? **Tutor Mundi**, 2021. Disponível em: <Como são aplicadas as Políticas Educacionais no Brasil? (tutormundi.com)>. Acesso em: 20 de jul.de 2021.
- FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **FNDE**, 2021. Página inicial – Acesso a informação. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php>>. Acesso em: 20 de jul. de 2021.
- MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em Tempos de Pandemia no Brasil: Saberesfazerescolares em exposição nas redes. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 2, p. 215-224, 2020.
- NASCIMENTO, Paulo Meyer et al. Acesso domiciliar à internet e ensino remoto du-rante a pandemia. 2020. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10228>>. Acesso em 22 de jul. de 2021.
- [POLÍTICA]. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2021. Dispo-nível em: [<https://www.dicio.com.br/politica/>]. Acesso em: 16 de jul.de 2021.
- [POLÍTICO]. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2021. Dispo-nível em: [<https://www.dicio.com.br/politico/>]. Acesso em: 16 de jul.de 2021.
- [POLITIZADO]. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2021. Dis-ponível em: [<https://www.dicio.com.br/politizado/>]. Acesso em: 16 de jul.de 2021.
- PROGRAMA DE FINANCIAMENTO ESTUDANTIL. **FIES**, 2021. Página inicial. Dis-ponível em: <<http://portalfies.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 de jul.de 2021.
- SCHNEIDER, Glaucia; CARMO, Maria do. **Serviço Social na Educação: perspec-tivas e possibilidades**. Porto Alegre: CMC, p. 80, 2012.
- Sobre o Fundeb. O que é?. **Portal do FNDE**, 2021. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb>> Acesso em: 20 de jul. de 2021.
- TROJAN, Rose Meri. Estudo comparado sobre políticas educacionais na América Latina e a influência dos organismos multilaterais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 26, n. 1, 2010.



5. NOTA BIOGRÁFICA

Érica Luzia Figueiredo Camilo Tenório

Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Educação São Luís, Especialista em Literatura Contemporânea pelo Centro Universitário Barão de Mauá, Graduada em Letras pela Associação Educacional Machado de Assis. Professora da disciplina de Língua Portuguesa e Coordenadora na Elite Rede de Ensino Nova Iguaçu/RJ.

Fábio Schueler Baroni

Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Graduado em Ciências – Habilitação: Matemática pela Fundação Nacional Unificada Campograndense, Professor da disciplina de Matemática no Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro/RJ.

Irinéia Monteiro da Silva

Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Facedic Difusora de Cursos, Especialista em Docência no Ensino Superior pela Faculdade Facedic Difusora de Cursos, Graduada em Pedagogia pela Universidade Fundação Hermínio Ometto, Diretora Escolar na Rede Municipal de Ensino de Franco da Rocha/SP.

Jorge Henrique de Oliveira

Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Bacharel em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Especialista em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar pela Faculdade Signorelli, Concluinte em Normal Ensino Médio pelo Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), Professor no Ensino Fundamental – Séries Iniciais na Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu/RJ.

Pátyna Fernanda Nascimento Zanette

Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Especialista em Docência do Ensino Superior pelo Centro Universitário São Camilo, Especialista em Matemática Educacional pela Faculdade de Tecnologia Cachoeiro de Itapemirim – FACI, Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Tecnologia Cachoeiro de Itapemirim – FACI, Graduada em Ciências – Habilitação: Matemática pelo Centro Universitário São Camilo, Técnica em Tradução e Interpretação de LIBRAS pela Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Liceu Muniz Freire”. Professora da disciplina de Matemática na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim/ES.

Ruy Barbosa Lima França

Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay, Mestre em Ciências da Educação pela Duguesne University- Pittsburgh- USA, Graduado em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Professor EPTT no Instituto Federal do Maranhão (IFMA).



ENSINO REMOTO: FORMAÇÃO DOS DOCENTES PARA UM ENSINO EFICIENTE E DE QUALIDADE

Thatiana Soares dos Santos – (thatianasoaresdossantos@gmail.com) – Professora da Educação Infantil na Prefeitura do Município do Rio de Janeiro/RJ. Especialista em Gestão Escolar: Orientação Escolar: Orientação e Supervisão pela Faculdade São Luís – BR. Graduada em Letras pela Faculdade Estácio de Sá. Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.

RESUMO – Com a pandemia de COVID-19, a qual teve seu início no ano de 2020 e ainda se mantém, os docentes precisam se reinventar para poderem continuar ensinando fora de seu ambiente físico da sala de aula, já que o fechamento das escolas foi uma das medidas de controle. Diante deste contexto, o uso da tecnologia enquanto ferramenta digital surgiu como solução para esse momento de distanciamento social, apesar de a maioria não estar familiarizada com esse método. Alguns fatores precisaram ser levados em consideração, tais como: um olhar diferenciado para os profissionais da educação, suporte socioemocional, cuidado individualizado e reconhecimento do tempo apropriado para aprendizagem de cada indivíduo. Assim, a partir da garantia do bem estar físico e emocional dos profissionais da educação, inicia-se a formação docente com as ferramentas digitais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Remoto; Formação Docente; Ferramentas Digitais.

RESUMEN – Con la pandemia de COVID-19, que comenzó en 2020 y aún continúa, los docentes deben reinventarse para seguir enseñando fuera del entorno físico de su aula, ya que el cierre de escuelas fue una de las medidas de control. En este contexto, el uso de la tecnología como herramienta digital ha surgido como una solución para este momento de desapego social, aunque la mayoría no conoce este método. Es necesario tener en cuenta algunos factores como: una mirada diferente a los profesionales de la educación, el apoyo socioemocional, la atención individualizada y el reconocimiento del tiempo de aprendizaje adecuado para cada individuo. Así, a partir de la garantía del bienestar físico y emocional de los profesionales de la educación, la formación del profesorado comienza con herramientas digitales.

PALABRAS CLAVES: Educación a Distancia; Formación de Profesores; Herramientas Digitales.

1. INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como principal objetivo trazer a reflexão sobre a grande necessidade de identificar como de fato a formação dos docentes se faz necessária desde a parte socioemocional, passando pelos equipamentos necessários até chegar ao real aprendizado das ferramentas digitais, através de capacitações significativas e eficientes para se adequar ao ensino remoto.

Devido à pandemia de COVID-19, o ensino remoto tomou força e várias empresas de tecnologia desenvolveram ou ampliaram seus serviços para oportunizar mecanismos para os professores continuarem a ensinar em tempo real. O acesso a dados móveis para se navegar na internet foram patrocinados, por alguns municípios do país, para dar continuidade ao ensino e vários aplicativos foram desenvolvidos ou ampliados, porém é necessário refletir sobre qual formação profissional tem sido oferecida.

Pelo fato de se tratar de uma situação emergencial nunca vivida antes por essa geração de profissionais, a questão foi como utilizar as tecnologias como método de aprendizagem ao longo da pandemia, do ensino remoto, mas sabe-se o quão importante elas são para os envolvidos nesse processo de pesquisa os quais apresentam real interesse em aprofundar-se sobre o desenvolvimento desta habilidade. Outra importante questão é reconhecer de que maneira vem sendo oferecidas e custeadas as ferramentas digitais, como também de que modo o desenvolvimento

socioemocional dos envolvidos está assegurado como suporte para o desenvolvimento da aprendizagem.

Para tal será abordado como primeiro ponto o acolhimento socioemocional, uma reflexão sobre a saúde mental do educador, no seguinte reconhecendo que cada profissional tem seu tempo de aprendizagem e formação e por fim para título de conclusão as ferramentas digitais e sua utilização no ensino remoto.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O estudo foi construído por meio de pesquisa bibliográfica, com revisão da literatura que, para Lakatos e Marconi (2003, p. 248): "consiste em uma síntese, a mais completa possível, referente ao trabalho e aos dados pertinentes ao tema, dentro de uma sequência lógica." Desta forma, possibilitou a pesquisadora contatar direta e indiretamente com fontes de conhecimentos legitimados cientificamente.

Portanto, a pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa, de natureza básica que, para Gil (1999, p. 42) denota que essa natureza "procura desenvolver os conhecimentos científicos sem a preocupação direta com suas aplicações e consequências práticas." Quanto aos objetivos, a pesquisa é exploratória, pois visa "proporcionar mais familiaridade com o problema." Gil (1999, p. 41).



Para tanto, foram estabelecidos os critérios de busca de literaturas, coleta de dados, a análise crítica dos estudos selecionados assim como apresentação e discussão dos resultados tendo como referências as bases de dados Scielo e google acadêmico. Os critérios de inclusão foram artigos com temática em ensino remoto, formação docente e ferramentas digitais. Foram excluídos estudos de caso, estudos que não abordavam o ensino remoto e estudos que não incluíam ensino remoto para comparação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. ACOLHIMENTO SOCIOEMOCIONAL, UMA REFLEXÃO SOBRE A SAÚDE MENTAL DO EDUCADOR

De acordo com o Instituto Península (2020), uma instituição não governamental, "quase 50% dos professores indicaram que estão preocupados com a sua saúde mental, 75% não receberam suporte emocional em casos críticos como a morte de entes queridos, e 55% dos professores declaram que gostariam de suporte emocional e psicológico". Logo, verificou-se a necessidade de atendimento e atenção à saúde mental dos docentes no período inicial da pandemia. Segundo Barros (2020), faz-se necessário um olhar que conduza a uma reflexão sobre a saúde mental dos professores, pois o apoio psicológico a esses profissionais é muito importante, visto que eles precisam estar

bem fisicamente e mentalmente para realizarem o seu trabalho. Emocionalmente equilibrado, já é um fator complexo a sua atividade laboral, pois o docente tem que lidar com vários fatores imprevisíveis e constantes na vida profissional, o emocional enternecido possivelmente não desempenha os diversos desafios, podendo acarretar vários outros.

O acolhimento socioemocional, uma reflexão sobre a saúde mental do educador para ajudar os profissionais de educação. Recebê-los calorosamente, exercendo a escuta para que possam falar sobre o período que estavam fora da escola e o que esperam e pensam para a volta ao trabalho de forma híbrida. Sendo assim "um possível caminho para não pisar o pé no acelerador é promover ações que deem espaço para as pessoas falarem, se conectarem e se escutarem, umas às outras. Assim, podemos tentar acolher o que foi vivido por cada um". (LIV, 2020, p.21).

Situações muito difíceis e algumas até graves podem ter sido vividas pelas pessoas da comunidade escolar e, por isso, a instituição tem um papel tão importante de olhar para isso no seu retorno. Mesmo que não haja profissionais específicos desse cuidado, como psicólogos e psiquiatras, a escola precisa estar atenta, pois muitas vezes é nesse ambiente que as questões são reveladas. (LIV, 2020 p.30).



Exercer a empatia implica a importância do olhar no retorno dos educadores. Desenvolver e promover atividades e palestras socioemocionais pode ser uma ação que proporcione aos educadores tranquilidade, como também a estarem receptivos às propostas das novas aprendizagens no novo normal.

Às escolas cabe a introdução das novas tecnologias de comunicação e conduzir o processo de mudança da atuação do professor, que é o principal autor destas mudanças capacitar o aluno a buscar corretamente a informação em fontes diversos tipos. É necessário também conscientizar toda a sociedade escolar especialmente os alunos da importância da tecnologia para o desenvolvimento social e cultural. (MERCADO, 2002, p. 14).

3.2. RECONHECENDO QUE CADA PROFISSIONAL TEM SEU TEMPO DE APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO

Pesquisas sobre o nível de conhecimento tecnológico dos profissionais e se possuem os equipamentos para aprenderem na prática são muito importante. Formulários preparados no Google Forms para saber o nível de conhecimento dos educadores, seu interesse em aprender a tecnologia e os equipamentos que possuem, para um melhor aprendizado, são divisores de águas para conhecer a realidade

digital do professorado. Com as respostas dos profissionais de educação identifica-se o melhor momento para iniciar a capacitação e definir a plataforma a ser utilizada.

Esse lugar que tanto enfatizamos de fala e escuta ativa é muito importante, porém nem todos se sentem à vontade ou entendem que esse movimento pode ser tão significativo. Por isso, é fundamental que estejamos sempre com o olhar atento para aqueles que estão à nossa volta. (LIV, 2020, p. 33).

Sabe-se que para uma sociedade, a qual requer profissionais que dominem as ferramentas digitais a serem utilizadas nas aulas, parcerias são muito bem-vindas nesse momento, transmitir o conhecimento digital e passar para quem irá ensinar para que identifique o melhor método. A abordagem do ensino síncrono e assíncrono também se faz essencial, pois "a necessidade do professor se capacitar e atualizar não se resume apenas à questão de elevação de nível em sua carreira, mas para tornar suas aulas mais atrativas e interessantes". (GEOEDUC, 2018).

A preparação dos professores, para que utilizem as ferramentas digitais é imprescindível afim de que o ensino avance, pois os alunos precisam de profissionais animados e motivados, por isso a importância de utilizar as ferramentas digitais de forma atrativa e de fácil utilização, visto que nem todos profissionais de educação encontram-se preparados para um ensino tecnológico.



3.3. AS FERRAMENTAS DIGITAIS E SUA UTILIZAÇÃO NO ENSINO REMOTO

Diante da evolução da tecnologia e dos meios digitais, segundo Pasini, Carvalho e Almeida (2020), no Brasil, a comunicação digital ganhou força em meados da década de 1990. Em decorrência desta realidade, surge também o aparecimento dos canais de pesquisa e de conversação, inclusive as redes sociais permitindo que em meio à pandemia, os recursos digitais se tornassem um aliado para o aprendizado.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), em sua quinta competência geral, tem como foco as tecnologias digitais, as quais se pensavam que estariam distantes da realidade e devido ao contexto atual, é a competência que está dando todo o suporte para esse momento.

Em relação ao ensino remoto, Moreira (2020, p.8) afirma que:

O termo remoto significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O Ensino Remoto ou Aula Remota se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a

presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais.

No entanto, deve ficar claro que o ensino remoto não é ensino híbrido e sim, apenas uma modalidade que faz parte do híbrido. O remoto geralmente é a entrega de um conjunto de atividades impressas que são entregues ao aluno, pelo professor, na qual configura uma distância geograficamente de ambos devido à pandemia. O ensino remoto pode ser concretizado de forma síncrona ou assíncrona. Muitas instituições, nesse período do remoto, realizaram um trabalho síncrono, ou seja, aquele acompanhamento pelo uso das tecnologias nos horários que os educandos estariam em sala de aula, já outras se utilizaram de um trabalho assíncrono, entregando materiais aos discentes.

O Governo Federal lançou, em 2007, o programa nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – ProInfo Integrado –, voltado para o uso didático-pedagógico das tecnologias da informação e comunicação no cotidiano escolar. Esse programa, além de disponibilizar mais de 100 mil computadores em escolas públicas, se comprometia a treinar em apenas dois anos 25 mil professores, os quais poderiam fazer os cursos de formação continuada com a finalidade de utilizar os recursos tecnológicos nas escolas em que trabalhavam. O objetivo era permitir-



lhes modificar suas aulas e, por meio desses recursos, dar aos alunos mais condições de construir seus próprios conhecimentos, mas é claro que isso não significa necessariamente uma melhora na qualidade da educação. [BACICH, L.; NETO, T; DE MELLO TREVISANI, F., 2015, p.123].

Podemos observar que, os cursos de formação continuada já estão sendo oferecidos há bastante tempo, mas o interesse por parte dos professores não é tão grande pela tecnologia, pois nem todos estão familiarizados pelos recursos digitais, mas com a pandemia muitos se sentiram mais do que desafiados, porque neste momento não tinham como usar os métodos tradicionais fora da sala de aula e a tecnologia é o melhor meio para aproximar os alunos dos professores, a fim de que o ensino continue. Cada instituição de ensino buscou o melhor recurso tecnológico, de acordo com o custo e benefício, para implantar na sua unidade escolar e oferecer capacitações para os docentes.

Existem diversas opções para capacitação de docentes, algumas das quais são gratuitas e promovidas pelo governo dos estados ou pelo MEC, ou tração de baixo custo, promovidas por universidades e cursos de extensão. Todas requerem força de vontade e disciplina do professor, pois todo o desenvolvimento exige a construção continua do conhecimento. [BACICH, L.; NETO, T; DE MELLO TREVISANI, F., 2015, p.120].

De forma gradual, cada ferramenta digital precisa ser detalhada e explicada com cautela e utilizando estratégias para que os professores aprendam na prática. Centrais de suportes técnicos também ajudam nas possíveis dúvidas e dificuldades com as ferramentas digitais, como afirma Cyneiros (1999, p. 23) "... o professor e o administrador dispõem pouco do apoio confortável e protetor de conhecimentos acumulados, pois o uso pedagógico das novas tecnologias é algo relativamente incipiente". Entende-se, portanto, que quando se fala de tecnologia na educação é algo novo mesmo já tendo iniciado os estudos sobre esse tema no século XX, visto que a tecnologia está em constante evolução. Quanto à medida que se avança em novas tecnologias, faz-se necessário a busca incessante por novos conhecimentos, visto que em um mundo globalizado, onde as informações ocorrem em tempo real, imprescindível a busca por novos saberes e constante formação tecnológica.

4. CONCLUSÃO

A partir das discussões realizadas, compreende-se que é de extrema relevância pensar no acolhimento socioemocional dos educadores para que estejam prontos e confortáveis para desenvolver suas habilidades. Valorizar significa também olhar para o indivíduo, para o cuidado físico, emocional e mental, de forma a prepará-lo para os desafios mediante a um mundo que exige cada vez mais indivíduos polivalentes, capazes de fazerem a diferença. Diante de tantos esforços de



educadores, ficou claro que a tecnologia não poderá substituir o docente, mas passa ser aliado do professor e potencializar a aprendizagem. Não basta apenas se preocupar com as formações docentes propriamente ditas sem antes assegurar que os profissionais tenham os equipamentos necessários para o trabalho remoto, logo, pensar em política pública, financiamento e valorização da educação são possíveis soluções para as desigualdades educacionais. Além da criação de políticas públicas é necessária uma atenção aos grupos prejudicados com os danos educacionais. São graves obstáculos, para professores, onde faltam computadores, aparelhos de celular, internet de boa qualidade,

recursos imprescindíveis para uma Educação Emergencial e a distância que resulte em aprendizagem significativa. Estar constantemente identificando as dificuldades com a aprendizagem da tecnologia é relevante para a construção de tutoriais e novas capacitações. Ensinar com cautela e paciência as ferramentas tecnológicas contribuirá para uma melhor preparação do profissional para o ensino remoto.

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), há cerca de 600 milhões de pessoas com o e a garantia de uma de deficiência (FRANÇA, 20p.

5. REFERÊNCIAS

- BACICH, L.; NETO, T; DE MELLO TREVISANI, Fernando. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Penso Editora, 2015.
- BARROS, L. A. FARIAS, R.S; GONÇALVES, I. N. C. ; TERRAS, A. D. **Estratégias das escolas municipais durante a pandemia da COVID-19: uma análise a partir das legislações vigentes**. Conhecimento e Multidisciplinaridade / Felipe Asensi (organizador). – Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2020.
- CYSNEIROS, P. G. **Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora?** Informática Educativa, v. 12, n. 1, p. 23, 1999.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.
- GEOEDUC, **Transformando as salas de aula com o uso das geotecnologias**, 2018. Disponível em: < <http://geoduc.com/2028/05/17/sala-de-aula-geotecnologias>>. Acesso em: 07 mar de 2021.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.



- LIV, **Guia LIV de acolhimento na volta à escola**, 2020. Disponível em: <<http://materiais.inteligenciadevida.com.br/liv-aproxima>>. Acesso em: 03 mar de 2021.
- MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000.
- MERCADO, L. P. L. Formação docente e novas tecnologias. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, p. 11-28, 2002.
- MORAN, J. Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.
- MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 02-25, 2018.
- PASINI, Carlos Geovani Delevate; CARVALHO Érvio de. ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. **A Educação Híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. RS, 2020. **Sentimentos e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no brasil- ESTÁGIO INTERMEDIÁRIO** - março de 2020. Disponível em: <https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Pulso-Covid-19_-Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf> . Acesso em: 07 mar de 2021.
- SOUSA, B. G. M. **A pandemia da COVID-19: O ensino à distância e os seus desafios**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 09, Vol. 10, pp. 05-13, outubro de 2020.
- UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19**. Paris: Unesco, 16 de abr. 2020. Disponível em: <<https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>>. Acesso em: 29 fev. de 2021.
- VIVESCER **Flexibilidade e acolhimento são chaves para apoiar o trabalho do professor diante das incertezas**, 10 de mar. 2021. Disponível em: <https://vivescer.org.br/flexibilidade-e-acolhimento-sao-chave-para-apoiar-o-trabalho-do-professor-diante-das-incertezas/?utm_campaign=7thnovidades040321_-_flexibilidade_e_acolhimento_sao_chave_para_apoiar_o_trabalho_do_professor_diante_das_incetezas&utm_medium=email&utm_source=RD+Station>. Acesso em: 26 mar. de 2021.
- VIVESCER - **5 APRENDIZADOS DE 2020 ESSENCIAIS PARA 2021**. 30 de dez 2020. Disponível em: <https://vivescer.org.br/5-aprendizados-de-2020-essenciais-para-2021/?utm_campaign=7thnovidades010121_>. Acesso em: 26 mar. de 2021.



6. NOTA BIOGRÁFICA

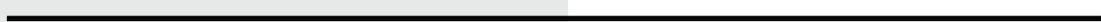
Thatiana Soares dos Santos

Professora da Educação Infantil na Prefeitura do Município do Rio de Janeiro/RJ. Especialista em Gestão Escolar: Orientação Escolar: Orientação e Supervisão pela Faculdade São Luís – BR. Graduada em Letras pela Faculdade Estácio de Sá. Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia Del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





GESTÃO E HUMANIZAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR

Dayana dos Santos Sousa - (dayanadossantossousa@gmail.com) - Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas Campo-Grandenses, Especialista em Gestão, Coordenação e Supervisão Escolar pelo Instituto de Ensino Superior de Patrocínio - IESP, Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.

RESUMO – O presente artigo visa refletir sobre a importância de uma liderança humanizada, tendo como foco da pesquisa identificar ações cotidianas que possam contribuir na atuação do gestor frente as emoções e desafios no ambiente escolar. O trabalho apresenta uma abordagem qualitativa e deu-se por meio da pesquisa bibliográfica sobre gestão escolar onde foram utilizados artigos, livros, revistas e a colocação de alguns autores que tratam a respeito de concepções humanizadas. Logo, a gestão escolar pode ser vista como um agente transformador que possibilita integrar-se no processo humanizado de educação com a finalidade de garantir o compromisso a partir das relações estabelecidas entre os sujeitos sociais envolvidos no processo diante dos contratempos do universo escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão, Humanizada, Escolar, Ambiente.

RESUMEN – Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la importancia del liderazgo humanizado, con el foco de la investigación en identificar acciones cotidianas que puedan contribuir al desempeño del directivo frente a las emociones y desafíos en el entorno escolar. El trabajo presenta un enfoque cualitativo y se desarrolló a través de una investigación bibliográfica sobre gestión escolar donde se utilizaron artículos, libros, revistas y la colocación de algunos autores que abordan las concepciones humanizadas. Por tanto, la gestión escolar puede verse como un agente transformador que permite integrarse en el proceso humanizado de la educación para garantizar el compromiso a partir de las relaciones que se establecen entre los sujetos sociales involucrados en el proceso ante los retrocesos de la escuela universo.

PALABRAS CLAVES: Gestión, Humanizado, Escuela, Entorno.



1. INTRODUÇÃO

As relações humanas no ambiente de trabalho são estabelecidas no processo de interação entre as pessoas em busca de um objetivo comum, sendo assim, iremos discorrer neste estudo sobre a importância da gestão escolar. Nesta perspectiva, temos o gestor que como líder educacional desempenha um papel de extrema importância e conseqüentemente lida com situações diversas na instituição educativa.

Libâneo (2001) considera a gestão como sendo:

(...) o conjunto de todas as atividades de coordenação e de acompanhamento do trabalho dos cumprimentos das atribuições de cada membro da equipe, a realização do trabalho em equipe, a manutenção do clima de trabalho, a avaliação de desempenho (...). Essa definição se aplica aos dirigentes escolares, mas é igualmente aplicável aos professores, seja em seu trabalho na sala de aula, seja quando são investidos de responsabilidades no âmbito da organização escolar (LIBÂNEO, 2001:349).

Vale ressaltar que a temática da humanização visa desenvolver relações mais saudáveis, baseadas na confiança e no respeito. É preciso frisar que as competências de humanização necessitam ser inseridas na escola de modo a criar e fortalecer os vínculos nas relações cotidianas.

Esse estudo tem a finalidade de entender o desenvolvimento de práticas essenciais ao líder a partir de uma gestão humanizada permitindo respeitar as peculiaridades de cada pessoa, exercitar uma escuta ativa e diálogo permanente com todos.

O objetivo geral dessa pesquisa é analisar o papel do gestor educacional como articulador nos processos de gestão escolar. Tem como objetivos específicos: identificar a importância da gestão; refletir acerca da humanização no espaço escolar; possibilitar o desenvolvimento de práticas de gestão escolar através das competências de humanização e articular um elo de confiança entre gestor e equipe de trabalho.

2. METODOLOGIA

O presente artigo, resultado de estudo bibliográfico, abordou assuntos por meio da observação e estudo sobre a gestão e humanização no âmbito escolar. Trata-se de uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, onde foram utilizados livros, dissertações, artigos científicos e endereços eletrônicos que embasaram a fundamentação teórica deste trabalho, propiciando refletir sobre a necessidade de promover a qualidade do ambiente escolar considerando a integralidade das pessoas através de uma liderança humanizada.



3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1. A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR

Sabe-se a escola é um ambiente propício para a formação de cidadãos tendo a missão de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem aos alunos de modo a favorecer uma qualidade de ensino. Desta forma, consideramos que o espaço escolar é entendido como:

[...] o local que possibilita uma vivência social diferente da do grupo familiar, tem um relevante papel, que, não é como já se pensou o de compensar carências (culturais, afetivas, sociais, etc.) do aluno, e sim, oferecer a oportunidade de ter acesso a informações e experiências novas e desafiadoras capazes de provocar transformações e de desencadear processo de desenvolvimento e comportamento (REGO, 2005, p.62).

A gestão escolar é caracterizada pela organização e funcionamento da escola em todos os aspectos: pedagógico, administrativo, financeiro, relacional e sócio-político. Entretanto, a gestão contemporânea assume um papel de liderança diante das adversidades, além disso, ela busca desenvolver um ambiente saudável frente aos desafios do cotidiano como também saber lidar com situações de

vulnerabilidade e conflito, devendo ser capazes de resolver todos os fatos.

Em síntese, as atribuições do gestor contemplam orientar, liderar, promover a interação entre equipe gestora e funcionários da escola de maneira a criar estratégias para estreitar laços entre todos os envolvidos. Sendo assim, Lück nos afirma que:

[...] um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Para tanto, em seu trabalho, presta atenção a cada evento, circunstância e ato, como parte de um conjunto de eventos, circunstâncias e atos, considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico. (LÜCK, 2000, p. 16).

Segundo Bosi (2000, p. 84 - 85) o olhar do gestor deve ser:

Um olhar ativo, de um prestar atenção [...] é muito importante prestar atenção no outro, em seus saberes, dificuldades, angústias, em seus momentos em fim, um olhar atento, sem pressa, que acolha as mudanças, as semelhanças, e diferenças, um olhar que capte antes de agir.



Vale lembrar que a gestão educacional esteja integrada a todos os âmbitos do meio escolar, para isto, dialogue e articule esses momentos através de estratégias conjuntas para definir prioridades, criar regras bem como construir combinados da instituição educativa. Segundo Lück:

O gestor deve incluir, criar e comunicar uma visão compartilhada, ganhar a confiança e o comprometimento organizacional, utilizar as competências da organização, desenvolver as equipes da organização e motivá-las. O líder participativo envolve os outros e compartilha a liderança com a comunidade escolar (2012, p. 30).

Silva (2009) diz que o gestor educacional é o principal articulador na construção desse ambiente de diálogo e de participação favorável para o melhor desenvolvimento do trabalho dos profissionais e, conseqüentemente, para o sucesso do processo educativo-pedagógico. Para isso é importante que seja um líder audacioso, com visão de conjunto, unindo e integrando setores, vislumbrando resultados para a instituição educacional que possam ser obtidos se embasados em um bom planejamento, alinhado a um propósito bem definido, além de ter uma comunicação eficaz com sua equipe.

Diante desse contexto, evidenciamos que o gestor educacional é o profissional que lidera, orienta, respeita as diferenças como também propõe discussões qualitativas envolvendo a

todos no trabalho garantindo maior flexibilidade na busca pela solução dos desafios da escola. Sendo assim, LUCK nos afirma que:

Os gestores escolares, atuando como líderes, são os responsáveis pela sobrevivência e pelo sucesso de suas organizações. Chamamos de liderança a um conjunto de fatores associados como, por exemplo, a dedicação, a visão, os valores, o entusiasmo, a competência e a integridade expressos por uma pessoa, que inspira os outros a trabalharem conjuntamente para atingirem objetivos e metas coletivos. A liderança eficaz é identificada como a capacidade de influenciar positivamente os grupos e de inspirá-los a se unirem em ações comuns coordenadas. Os líderes traduzem as nossas incertezas e nos ajudam a cooperar e trabalhar em conjunto para tomarmos decisões acertadas. (CHIAVENATO, 1994, apud, LÜCK, 2012, p.33).

3.2. HUMANIZAÇÃO: REFLETINDO AS RELAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR

A humanização é um artefato necessário para a vida dos indivíduos por possibilitar que atitudes mais humanas promovam emoções nas diferentes relações que existem.

Segundo Bueno (2016, p. 436), *“humanização é o ato ou efeito de humanizar e humanizar significa tornar humano; tornar tratável; tornar agradável; civilizar”*.



Conforme o dicionário, é possível observar que a instituição educativa, enquanto espaço escolar precisa ser um ambiente humanizado em que todas as pessoas que vivenciaram experiências pelo aquele lugar sintam-se acolhidos, valorizados e felizes.

Para Trentin (2014, s/p). Humanizar é tornar-se humano, adquirir novos hábitos mais apropriados sob o prisma da ética e da moral distanciando-se da ignorância, estupidez, desamor... É educar-se sendo mais benévolo, enfim, evoluir o *"eu espírito"*. Vale ressaltar que a gestão humanizada é constituída através da relação com o outro advindo de ética, confiança e empatia a partir da construção de vínculos entre as pessoas em seus diferentes contextos.

É essencial um olhar atento e sensível, pois desta forma propicia a aproximação do gestor com sua equipe provocando um impacto positivo e significativo sobre essa relação a ser construída, logo tornando a escola um ambiente acolhedor, afetivo e humanitário.

Para que o trabalho na escola aconteça, é preciso que a equipe gestora promova um ambiente propício com visão de conjunto de maneira a unir e integrar a todos da equipe visando a humanização do indivíduo.

Pinho e Souza consideram que:

Cada pessoa tem a sua particularidade, seu potencial humano e a sua responsabilidade individual, faz-se necessário saber viver em sociedade, ter consciência

em grupo, pois em uma escola não há funcionalidade a partir de um ser único, e sim em uma comunidade educativa e criativa. (2014, p. 93).

Assim, tendo em vista a importância de um ambiente escolar democrático e considerando as ações cotidianas é fundamental que ocorra a construção de afeto e humanismo entre gestores e equipe de trabalho visando criar relações saudáveis.

3.3. COMPETÊNCIAS DE HUMANIZAÇÃO

O gestor educacional na contemporaneidade é o líder que visa desenvolver mecanismos com os profissionais da escola em todos os processos com o objetivo de construir um trabalho de excelência e a construção de uma prática reflexiva, considerando os aspectos afetivos, humanos e emocionais.

Segundo Lück et al. (2002, p. 35) liderança é "a dedicação, a visão, os valores e a integridade que inspira os outros a trabalharem conjuntamente para atingir metas coletivas". De acordo com a autora "a liderança eficaz é identificada como a capacidade de influenciar positivamente os grupos e de inspirá-los a se unirem em ações comuns coordenadas". Deste modo, é importante que a liderança do gestor seja participativa, para que todos compartilhem a gestão da escola.



Lacerda (2011), ter foco no pedagógico, saber trabalhar em equipe, comunicar-se com eficiência, identificar a necessidade de transformações e estimular a promoção da aprendizagem dos profissionais que trabalham são algumas das competências que um gestor deve ter.

Partindo dessa perspectiva humanizadora, é fundamental que equipe gestora conduza o trabalho coletivo com clareza e responsabilidade de modo a favorecer a reflexão permanente e participação da equipe para o desenvolvimento da escola estabelecendo confiança e diálogo nas situações do cotidiano. Segundo Matos:

As atitudes, os conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e competências na formação do gestor da educação são tão importantes quanto a prática de ensino em sala de aula. No entanto, de nada valem estes atributos se o gestor não se preocupar com o processo de ensino/aprendizagem na sua escola. Os gestores devem também possuir habilidades para diagnosticar e propor soluções assertivas às causas geradoras de conflitos nas equipes de trabalho, ter habilidades e competências para a escolha de ferramentas e técnicas que possibilitem a melhor administração do tempo, promovendo ganhos de qualidade e melhorando a produtividade profissional. O Gestor deve estar ciente que a qualidade da

escola é global, devido à interação dos indivíduos e grupos que influenciam o seu funcionamento. (2012, s/p).

Logo, caberá a gestão estabelecer uma liderança humanizada assumindo a competência de promover uma visão ampla e integrada da escola, de modo a criar um ambiente de harmonia de modo a garantir os objetivos educacionais e as superações dos desafios do cotidiano escolar.

3.4. CONFIANÇA: O ELO ENTRE GESTOR E EQUIPE DE TRABALHO

O gestor educacional é o profissional que sabe dialogar, escutar e também é aquele que sabe respeitar a individualidade no intuito de se colocar no lugar do outro e aceitar opiniões contrárias às suas, com o objetivo de contribuir positivamente para o desenvolvimento de um espaço afetivo e humanitário de modo a assegurar uma qualidade da educação. Ferreira ressalta que:

Respeito, paciência e diálogo como encontro de idéias e de vidas "única forma superior de encontro" dos seres humanos, os únicos seres vivos que possuem esta condição e possibilidade e que não a utilizam. [...] Diálogo como uma generosa disposição de abrir-se ao "outro" que irá "somar" compreensões convergentes ou divergentes no sentido da construção da humanização das relações. [...]



Diálogo como a verdadeira forma de comunicação humana, na tentativa de superar as estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e as práticas educativas a fim de se construir, coletivamente na escola, na sociedade e em todos os espaços do mundo, uma nova ética humana e solidária. Uma nova ética que seja o princípio e o fim da gestão democrática da educação comprometida com a verdadeira formação da cidadania. (FERREIRA, 2004, p.1242).

Vale lembrar que o estabelecimento de vínculos no campo educacional é essencial permitindo que o diretor conduza o trabalho na instituição educativa de modo a ter um olhar diferenciado, isto é, humano e atento a realidade que o cerca.

Destacamos que as barreiras encontradas no contexto educacional são muitas, entretanto o gestor como líder precisa ter atitudes flexíveis na resolução dos problemas enfrentados junto ao corpo docente. Dourado (2001) cita a importância da criação de confiança entre o líder e todos da equipe escolar. A atuação do diretor e da equipe gestora na mobilização de pessoas e no desenvolvimento de liderança participativa é fundamental. Uma liderança mobilizadora está sempre a compartilhar com os outros a solução de problemas, a elaboração de planejamento e a implementação de ações pedagógicas na escola. Sem negar os problemas, uma liderança mobilizadora procura

programar ações e consolidar mecanismos visando garantir a participação de todos (p. 76).

Outro ponto a ser mencionado é sobre a capacidade do gestor de se relacionar com sua equipe considerando quais são seus deveres, respeitar quem pensa diferente bem como envolver os profissionais na tomada de decisões a partir de olhares diversos de forma ética e responsável.

De acordo com Silva (2009) o gestor educacional, também deve ter disponibilidade para superar os desafios que são encontrados nas funções de sua responsabilidade. Ao realizar seu papel, deve manter em evidência a necessidade da valorização da escola, dos funcionários e, principalmente, de seus alunos, para que os mesmos se sintam estimulados e incentivados para aprender e assimilar novos conhecimentos.

Assim, a gestão escolar e equipe de trabalho devem buscar caminhar com a finalidade de construir um elo entre os envolvidos de forma segura e confiante criando ações que possibilitem manter um clima escolar propício.

4. CONCLUSÃO

Considera-se que a gestão da escola é estabelecida dia a dia efetivada pelo compromisso de promover mudanças, estabelecer estratégias como também na busca por novas soluções cumprindo da melhor maneira possível.

Dessa maneira, ressaltamos que a gestão humanizada tenha o compromisso de envolver e incentivar o corpo docente e demais funcionários, proporcionar um ambiente acolhedor, agradável e humanizado que favoreça a construção das relações sociais e a participação de todos os envolvidos permeada pelas trocas de experiências.

Pode-se afirmar que através das competências de humanização é possível fomentar um efeito positivo a partir do respeito à individualidade do outro, diálogo e confiança objetivando valorizar as relações humanas.

Logo, em virtude dos fatos mencionados, levam a concluir que o gestor educacional da atualidade precisa ter um olhar sensível e atento diante das situações vivenciadas no cotidiano escolar de modo a articular com sua equipe a capacidade de liderança na visão democrática estando aberto para promover o entendimento mútuo nas tomadas de decisões.

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), há cerca de 600 milhões de pessoas com o e a garantia de uma de deficiência (FRANÇA, 20p.

5. REFERÊNCIAS

- BOSI, R. **As crianças aprendem o que vivenciam**. Rio de Janeiro: vozes, 2001.
- BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. 3ª ed. São Paulo: FTD, 2016.
- DOURADO, Luiz Fernandes, Duarte, TEIXEIRA, Maria Ribeiro Título Progesta: Programa de Capacitação e distância para Gestores escolares: In: MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. (coord) ET, al. **Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?** Modulo II CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação), Brasília, 2001.
- FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da educação na "cultura globalizada"**. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1227-1249, 2004.
- LACERDA, E. **Padrões de competência do diretor**. Belo Horizonte, 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001, p.11.
- LÜCK, Heloísa: **Ação Integrada: Administração Supervisão e Orientação Educacional**. 22 Ed. Petrópolis 2004.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba, Editora Positivo, 2009.
- LÜCK, Heloísa. et.al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.



- LÜCK, Heloísa. FREITAS, Kátia Siqueira de. GIRLING, Robert. KEITH, Sherry. **A Escola Participativa** – O Trabalho do Gestor Escolar. Editora Vozes, 2005.
- LÜCK, H. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. Editora Vozes Limitada, 2012.
- MATOS, F.G. **Empresa que Pensa: Educação Empresarial-Renovação Contínua a Distância**. Disponível em: Acesso em:27/03/2021.
- PINHO, Maria José de; SOUZA, Kênia Paulino de Queiroz. Escola contemporânea criativa e inovadora na transmissão de paradigmas. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.5, n.4 (13. ed.), número regular, p. 89 – 104. Nov. /dez. 2014.
- POTI, Daniela Pinheiro Alves. **O papel do gestor escolar e a sua articulação com as práticas pedagógicas**. 2014. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização). Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares e Centro de Formação Continuada de Professores, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- REGO, T. C. **Ensino e Constituição do Sujeito. Viver mente & cérebro**. São Paulo: Segmento-Duetto, v.2, n.2, p.58-67, 2005.
- SILVA, Eliene Pereira da; **A importância do gestor educacional na instituição escolar**. Revista Conteúdo Capivari v. 1 n. 2 São Paulo. p. 67- 83. Jul. /dez 2009.
- TRENTIN, L. R. A. **Humanização: o futuro da humanidade**. Brasil Escola. Acesso em: 31/03/2021.

6. NOTA BIOGRÁFICA

Dayana dos Santos Sousa

Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas Campo-Grandenses, Especialista em Gestão, Coordenação e Supervisão Escolar pelo Instituto de Ensino Superior de Patrocínio – IESP, Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguay, em parceria com o Instituto IDEIA-BR.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jaqueline Flávia Rodrigues da C. França - (jaque.rodriguesfranca@gmail.com) - Graduada em pedagogia pelo Centro Universitário Moacyr Sreder Bastos (MSB), e especialista em Educação Infantil pela Fundação Unificada Campo Grandense (FEUC), Professora da Rede Municipal de ensino do Rio de Janeiro, Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela universidade Columbia Del Paraguay em parceria com o Instituto IDEIA-BR.

RESUMO – O presente artigo tem como objetivo analisar as práticas escolares da avaliação na educação infantil. Para isso, foi feito um breve histórico da avaliação nessa área da educação no Brasil, associado a um compilado de sugestões sobre como o professor pode obter melhor desempenho da prática avaliativa nas escolas. A metodologia empregada neste estudo foi a pesquisa bibliográfica, baseada nos estudos de alguns autores sobre o tema, entre eles educadores e pesquisadores, todos preocupados com a avaliação, com suas concepções e com sua importância no processo educativo diante da prática docente. Pode-se concluir, a partir da discussão, que a avaliação tem diversas análises e modo de reflexão onde favorece não apenas a criança, mas também o ponto de vista do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação, Educação Infantil e Processo Educativo.

RESUMEN – Este artículo tiene como objetivo analizar las prácticas escolares de evaluación en educación infantil. Se hará una breve historia de la evaluación y la educación infantil en Brasil y se harán sugerencias sobre cómo el docente debe lograr un mejor desempeño de la práctica evaluativa en las escuelas. A partir de ello, se utilizará como recurso la investigación bibliográfica de algunos autores, entre ellos educadores e investigadores sobre este tema, todos ellos preocupados por la evaluación, sus concepciones y su importancia en el proceso educativo de cara a la práctica docente.

PALABRAS CLAVES: Evaluación, Educación Infantil y Proceso Educativo.



1. INTRODUÇÃO

É consenso entre os educadores que a criança precisa de espaço para seu desenvolvimento e que devemos respeitar suas singularidades. Contudo, é necessário perceber na criança o desenvolvimento cognitivo durante o processo de ensino e, por isso, "a avaliação assume a função comparativa e classificatória, negando às relações dinâmicas necessárias a construção do conhecimento e solidificando lacunas de aprendizagem." (HOFFMANN,1994, p.74).

Ao avaliar o professor, precisa-se vê-lo como um verdadeiro educador e não apenas como um transmissor de informação ou mero expectador do desenvolvimento natural da criança. Avaliar crianças exige dos educadores sensibilidade ao observar, refletir e registrar diariamente os feitos dos infantes.

Ao abordar a avaliação dos alunos na Educação Infantil se faz necessário resgatar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo Ministério da Educação, atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). Diante da importância desses documentos e da aplicabilidade deles à realidade educacional, justifica-se o aprofundamento na temática por meio da revisão de literatura.

Então, é necessário saber o objetivo de cada atividade que precisamos atender e respeitar

em cada faixa etária. Acredita-se que tudo que acontece em sala de aula deve ser avaliado, pois a interação e a intervenção pedagógica são necessárias na relação pedagógicas e cotidianas do professor com o aluno. Os docentes acompanham de perto o desenvolvimento da criança e exercem a função de educadores sempre atentos à maneira que cada criança interage com seus pares e demais educadores, durante as atividades de rotina. Desse modo, identifica-se como objetivo deste estudo analisar as práticas escolares da avaliação na educação infantil.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Este artigo tem o propósito de discutir sobre os processos de avaliação, por meio de pesquisas bibliográficas, por isso, trata-se de uma pesquisa exploratória, trazendo fundamentação ao tema abordado. Para cumprir tal objetivo, neste artigo, foram pautados dois documentos importantes para a área pedagógica: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei 9.394/96) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ademais, foram utilizados estudos além de autores, tais como: Hoffmann (1994), Guimarães e Junqueira (2011).

Os artigos foram encontrados especialmente no Google Acadêmico, por meio dos descritores: avaliação, processo avaliativo, professor e educação infantil. Foram realizadas leituras para reflexão, a fim de se desfazer os que não eram relacionados ao tema. Foi



utilizado como critério de exclusão os livros e artigos que não correspondiam ao objetivo da pesquisa. Foram incluídos os estudos em Língua Portuguesa, que abordavam a análise do processo avaliativo na educação infantil.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1. BREVE HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO

É fundamental a avaliação na educação infantil, já que, por meio dela, é possível acompanhar o desempenho de cada criança. Além disso, é uma ferramenta para o professor analisar sua prática pedagógica e perceber como conduzir a turma. O foco precisa, pois, estar nas possibilidades de desempenho da criança na escola.

De acordo com Hoffmann (2003), a avaliação é uma prática de ensino que marca a trajetória do aluno e do professor no ambiente escolar e define a ação de julgamento dos resultados alcançados. Ela salienta que os educadores não levam em consideração os conhecimentos prévios, nem os meios utilizados pelos educandos para se chegar a determinados resultados, considerando, assim, apenas os dados obtidos ao final do processo.

Hoffmann (2012) também afirma que é interessante a forma como muitos educadores discutem a respeito da avaliação e sugerem diversas metodologias, sem antes compreender realmente o verdadeiro sentido do processo

avaliativo na escola. Porém, esse comportamento não é somente observado nos professores, mas também na sociedade em geral, que reage contra, quando se fala em abolir o sistema tradicional de aplicação de provas e de atribuições de notas, sem se preocupar com o processo de construção do conhecimento.

Ainda segundo Hoffmann (2003), no decorrer dos anos, a prática avaliativa vem sendo uma tarefa difícil para educadores e educandos, não se estabelecendo uma relação efetiva entre o processo de ensino e avaliação. Quando se refere à "avaliação", evidenciam-se medos e julgamentos e, nesse contexto, compreende-se que a avaliação é vista como um método de punição e não como um processo de aprendizagem, sendo, muitas vezes, utilizada como instrumento de poder e de coerção.

Seguindo essa linha de raciocínio, a avaliação deve ser, portanto, realizada de forma contínua, pois o desenvolvimento da criança acontece diariamente. O professor deve se atentar e refletir, a fim de garantir um processo avaliativo indispensável para a reorganização do saber.

Avaliar compete ao professor refletir sobre verdadeiro sentido desta ferramenta em sua prática pedagógica, pois está relacionada ao processo de ensino a serviço da qualidade na educação. Portanto, os educadores precisam estudar continuamente o significado da concepção pedagógica para uma avaliação eficaz das práticas avaliativas.



Para auxiliar essa discussão de forma mais normativa, cabe retomar as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNEI/CEB nº5/2009), em seu artigo 4º, ao se definir a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Desse modo, percebe-se que o universo lúdico abrange, de forma mais ampla, os termos perguntar, interpretar, socializar, escrever e buscar (conforme observado na figura a seguir). Sendo assim, nota-se que a aprendizagem caracteriza tanto a brincadeira quanto a socialização como objeto suporte da avaliação.

Figura 1 - Cinco elementos que compõem a aprendizagem.



Fonte: (LIMA, QUEIROZ, SANTANA, 2018).

Esta educação lúdica leva a uma aprendizagem espontânea, a um maior interesse e ao aumento da autoconfiança da criança. Confiante, ela pode chegar às suas próprias conclusões, criar seus próprios valores morais e culturais, visando a sua autoestima, ao autoconhecimento, à cooperação, conduzindo à imaginação, à fantasia, à criatividade e a algumas vantagens que facilitam sua vida, seja quando criança seja quando adulta.

3.2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Nem sempre a Educação Infantil teve destaque na formação da criança. Surgiu como uma instituição assistencialista, já que na Antiguidade os pais saíam para trabalhar e não tinham com quem deixá-las, e optavam pelas criadas, que eram responsáveis por cuidar de um número elevado de crianças. Nesse contexto, após a Idade Moderna, surge a figura do pedagogo.

Nos anos 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) confirma os direitos constitucionais em relação à Educação Infantil. A criança passou a ser reconhecida como importante para a sociedade tendo direitos e, com isso, passa a serem respeitadas suas necessidades psicológicas, emocionais e físicas. A criança passou a ser sujeito, vivendo o seu "tempo de Infância".

Do ponto de vista legal, a partir da promulgação da Constituição de 1988, todas as crianças passaram a serem considerados



sujeitos de direito, como destaca Guimarães (2011, p. 30): “[...] direito à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária”. Observou-se uma mudança de objeto de tutela para sujeito de direitos, de apenas crianças para cidadãos de pouca idade.

O atrelamento formal à educação no atendimento às crianças pequenas, explicitado na LDB 9.394/96 - em que a educação infantil passou a ser considerada a primeira etapa da educação básica -, é fruto de intensas lutas e discussões da sociedade civil organizada, movimento de mulheres e pesquisadores no campo da infância e da educação, especialmente ao longo da década de 1980, como aponta Guimarães (2011). A escola é, pois, um dos lugares principais para que a criança tenha influência da realidade cultural e social em que está inserida.

Sobre o aspecto histórico, Hoffmann (2012) afirma que a escolarização em ciclos teve início no século XX e estes surgiram com o objetivo de manter o aluno na unidade de ensino. A educação infantil passou a cuidar atendendo as necessidades básicas da criança, e educar oferecendo aprendizado, essas aprendizagens envolvem interações com outras crianças e brincadeiras.

Após a integração ao Ensino Fundamental e Médio, a Educação Infantil teve uma oportunidade mais ampla e a criança era capaz de ser um ser sócio-histórico e inserido na

capacidade de estabelecer suas relações e não apenas de cuidados.

Conforme a BNCC (2017), os comportamentos, as habilidades e os conhecimentos de vivências são aprendizagens indispensáveis e essenciais na Educação Infantil. Essas aprendizagens envolvem brincadeiras e interações com outras crianças.. O documento supracitado aborda as aprendizagens e as especificidades de cada grupo etário desta modalidade, alertando que os educadores desta etapa de formação que “[...] esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica” (BRASIL, 2017, p. 42).

A educação infantil engloba toda forma de educação seja na sociedade ou nas habilidades cognitivas. E a escola tem um papel significativo voltado para esse desenvolvimento. E o documento acima veio contemplar essa necessidade que a educação infantil precisava.

3.3. DESEMPENHO DO PROFESSOR NA PRÁTICA AVALIATIVA

Para compreender melhor sobre o processo avaliativo, é necessário, primeiro, retomar alguns conceitos básicos. Afinal, o que é avaliação? Segundo o dicionário Houaiss refere-se ao ato ou efeito de avaliar(-se). Trata-se ainda de apreciação, ou conjectura sobre condições, extensão, intensidade, qualidade de algo, entre outros.



Nesse processo, é preciso enxergar as crianças como sujeitos de direitos, pois todas elas têm o direito de aprender. Para isso, faz-se necessária a observação crítica, reflexiva, criativa e contínua.

Conforme nos indica a BNCC para a Educação Infantil,

É preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo - suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos) [...] (BRASIL, 2018, p. 37)

É necessário que se obtenha na Educação Infantil o registro de avaliação, pois é por meio dele que se possibilita prever uma ação, planejar, replanejar, avaliar, construir e reconstruir. Por isso são essenciais, nesse processo, portanto, que as observações sejam intencionais, no intuito de conhecer a criança. Os portfólios são entendidos como seleção de registros, onde podem ser incluídos relatos de atividades, fotos, produções das crianças, textos, desenhos. Porém, deve-se dar um significado a ele, apresentando avanços, novas formas de pensar, além das atividades desenvolvidas pelo aluno. Para Lopes (2009,

p.134), "nos portfólios, a narração e reflexão fazem-se presentes. Em tais registros, o professor expõe concepções, objetivos, justificativas (...) e relata diferentes etapas do trabalho, narrando o processo de pesquisa vivenciado e construído pelo grupo".

Sob essa perspectiva, o planejamento tem como função trazer o portfólio para a sala de aula, tendo a criança como sujeito que participa da sua avaliação, ela deve, pois, conhecer o seu portfólio, manuseá-lo, saber por qual motivo ele é produzido.

Nesse sentido, o diário de ensino deve acompanhar o professor toda vez que o planejamento contemplar o trabalho com o portfólio, mantendo-o como uma estratégia que vise estimular a reflexão e a autoavaliação. Esse documento evidencia a aprendizagem alcançada pelas crianças, representando uma base sólida para seus pensamentos sobre as observações feitas cotidianamente.

O registro através do portfólio proporciona um contexto em que a criança pode pensar sobre suas ideias e conhecimentos. As avaliações com portfólios encorajam a criança a refletir sobre seu próprio trabalho, realizando, assim, as conexões e as experiências como base intelectual e criativa. A avaliação contínua com portfólio pode proporcionar um aumento de conhecimento e de habilidades que os educadores necessitam, incluindo os conhecimentos de desenvolvimento da educação infantil.



De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, seção 11, a qual se refere à Educação Infantil, lê-se no artigo 31 que “a avaliação far-se-á mediante o registro do seu desenvolvimento e acompanhamento sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”. Dessa forma, a escola deve saber avaliar cada criança e respeitar suas diversidades e personalidades.

O educador precisa utilizar atividades para que as crianças sejam auxiliadas a evoluírem em relação a suas ideias, manifestações de interesses e ao modo como lidam com seus sentimentos, desejos e interações. Sendo assim, os olhares são complementares e ajudam a reunir direções muito importantes para o alcance efetivo à criança. A partir disso, será possível identificar qual área do conhecimento a criança tem mais conhecimentos e habilidades necessárias para, então, aderir novas aprendizagens. Por isso, é importante que o professor respeite o tempo de aprendizagem de cada aluno para não avaliá-lo em apenas uma perspectiva. Portanto, esse olhar atento às reações das turmas é essencial durante a execução das atividades também para que possa fornecer um diagnóstico sobre a qualidade dos trabalhos.

A partir dessa perspectiva, pode-se trabalhar com projetos e atividades lúdicas, adequando as necessidades da turma. A fim de que as atividades funcionem de maneira eficiente, é necessário ter em mãos um caderno para anotar suas percepções e não confiar

apenas em suas lembranças, pois, pode acabar esquecendo pequenos detalhes importantes.

A avaliação exige registrar, de maneira significativa, pois permite reorganizar-se, refazer-se no relatório trimestral de avaliação.

Abaixo, são apresentados alguns itens que podem ser anotados a partir da avaliação:

- A. Seu grau de autonomia;
- B. Participação nas atividades;
- C. Aspectos emocionais;
- D. Como se relaciona com os colegas e professores;
- E. Tem capacidade de resolver conflitos e tomar iniciativas?
- F. Como chega à escola?
- G. Gosta dos colegas e os identifica?
- H. De onde a criança partiu?
- I. Quais foram as suas conquistas?
- J. Que caminho percorreu para fazer tais descobertas?

Esses princípios promovem, portanto, uma nova perspectiva e incorpora uma análise do desenvolvimento de aprendizagem, encorajando a seleção e a reflexão do aluno sobre o seu trabalho e considerando os professores como mediadores da aprendizagem.



Pode-se afirmar que o planejamento tem o objetivo de auxiliar a ação do professor, pois essa prática não ocorre por uma acaso, trata-se de algo pensado. Conforme Junqueira (2011), ela aparece quando o professor leva em conta os dois lados do planejamento: o que essas crianças precisam aprender (objetivo do professor) e o que elas querem aprender (interesse e necessidade revelados pelas crianças).

Partindo dessa reflexão, Junqueira afirma categoricamente o lugar de gestão do professor. O autor relata interesses e necessidade revelados pelas crianças:

Quem e o que está diante dos olhos do professor? Justamente e imprescindivelmente, as crianças, interlocutoras diretas do professor e um de seus pares educativos, sem as quais o professor não tem como e nem com quem dialogar, sem as quais o professor não tem condição de avaliar suas crenças e escolhas que produziram sua proposta pedagógica até aquele momento (JUNQUEIRA, 2011, p.25).

O olhar avaliativo é o modo que o professor tem na educação infantil de explorar constantemente o mundo da criança. Observar, conhecer e entendê-la como indivíduo é a base do ensino e da avaliação efetiva, tendo em vista que essas etapas são fundamentais para que o professor possa desenvolver o trabalho pedagógico. Não se deve focar apenas no processo e nem no resultado, deve-se identificar se a criança consolidou ou não os

conhecimentos e entender que cada criança reage de forma diferente, pensando sempre no desenvolvimento infantil.

O Referencial curricular nacional para a educação infantil (RCNEI), em seu volume 3, diz que:

Mesmo sem a exigência de que as crianças estejam alfabetizadas aos seis anos, todos os aspectos envolvidos no processo de alfabetização devem ser considerados. Os critérios de avaliação devem ser compreendidos como referências que permitem a análise do seu avanço ao longo do processo, considerando que as manifestações desse avanço não são lineares, nem idênticos entre as crianças (BRASIL, 1998, p. 159).

O educador deve ser o mediador, possibilitando à criança vivenciar experiências de suas ações. A avaliação deve ser um ato dinâmico com observações diárias, onde a mesma se faz parte da aprendizagem e não pilar central.

4. CONCLUSÃO

A partir das leituras realizadas e das discussões travadas sob o olhar dos teóricos da educação, pode-se concluir que, na educação infantil, a avaliação e o professor caminham juntos, já que um depende do outro para que o desenvolvimento da criança aconteça de forma favorável, contínua e essencial para aprendizagem.



A avaliação é como um instrumento a serviço da aprendizagem do aluno que contribui como uma análise, utilizando as observações e percepções do docente. Ela também auxilia na definição de quais ações pedagógicas deverão ser tomadas durante o processo de ensino.

É necessário que a educação continuada do educador não seja apenas para construir um melhor currículo ou para agregar experiências, mas também para contribuir com seus saberes para o favorecimento das necessidades da criança. Ampliando o universo de experiências, habilidades e conhecimentos da criança, diversificando atividades novas de maneira em que se faça necessário retorná-la, caso o aluno

não tenha obtido facilidade em alguma delas, pois o registro permite isso.

No processo de ensino aprendizagem deve-se, portanto, considerar importante o tempo e o ritmo de aprendizagem de cada um. Nota-se, por meio do documento elaborado, que o professor consegue perceber fatores que afloram os sentimentos da criança. Trata-se, então, de um processo de construção de conhecimento.

O direito à creche se tornou um direito da criança e uma conquista de construção social e histórica, onde podemos dizer que a criança agora é protagonista da sua aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS

- BONDIOLI, Anna; FERRARI, Monica (a cura di). **Educare la professionalità degli operatori per l'infanzia**. Azzano. San Paolo: Edizioni Junior, 2004.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998.
- Avaliação. Dicionário Houaiss da língua portuguesa, Rio de Janeiro/2009 1ª edição.
- Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Acesso em: 13 de mar. de 2021.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. 6a Edição atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1996.
- GARDNER, H. (1991). **The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach**. New York: Basic Books.
- GUIMARÃES, D. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: Cortez, 2011.



- HOFFMAN, J. **A avaliação enquanto mediação: mito e desafio- uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Educação e Realidade, 1994.
- HOFFMAN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré escola à universidade.** 32ª Ed. Porto Alegre, mediação, 2012.
- JUNQUEIRA, G. de A. **Linguagens geradoras – seleção e articulação de conteúdos em educação infantil.** 5 ed. Porto Alegre. Mediação 2011.
- LIMA, C. L.; QUEIROZ, E. C. S. B. SANT'ANNA, G. J. A Relação Entre Concentração e Aprendizagem: O Uso De Tdrc Para A Aprendizagem Do Aprender. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 03, Ed. 11, v. 05, p. 161-186, nov. 2018. ISSN:2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/concentracao-e-aprendizagem>. Acesso em: 19 abr. 2021.
- LOPES, A. C. T. **Educação Infantil e registro de práticas.** São Paulo:Cortez, 2009.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.
- VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Portfólio, **Avaliação e Trabalho Pedagógico.** Campinas, SP: Papirus, 2004.
- http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=36641-seb-avaliacao-educacao-infantil-a-partir-avaliacao-contexto-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192
- <https://blog.portabilis.com.br/avaliacao-de-alunos-da-educacao-infantil/>
- <https://jornadaedu.com.br/praticas-pedagogicas/avaliacao-na-educacao-infantil/>
- <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11694886/artigo-11-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>
- <https://educacaoinfantil.aix.com.br/processo-de-avaliacao-na-educacao-infantil/>
- <https://evanildes07.blogspot.com/search/label/A%20BNCC%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL>

6. NOTA BIOGRÁFICA

Jaqueline Flávia Rodrigues da C. França

Graduada em pedagogia pelo Centro Universitário Moacyr Sreder Bastos (MSB), e especialista em Educação Infantil pela Fundação Unificada Campo Grandense (FEUC), Professora da Rede Municipal de ensino do Rio de Janeiro, Aluna do programa de Mestrado em Ciências da Educação pela universidade Columbia Del Paraguay em parceria com o Instituto IDEIA-BR



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA

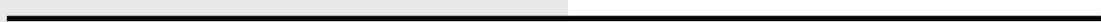
BIBLIOTECÁRIO





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





BIBLIOTECÁRIO

DICAS PARA ESCREVER O RESUMO DE SEU ESTUDO CIENTÍFICO

Um resumo deve informar a essência do estudo de maneira resumida, mas completa (com tamanho de acordo com as normas da publicação). Os leitores devem ter uma ideia clara do estudo após ler o resumo. Basicamente deve-se colocar informações referentes aos objetivos da pesquisa, procedimentos usados, observações e dados coletados, resultados obtidos e conclusões do estudo. Os detalhes, as referências, as discussões e os gráficos não devem ser incluídos no resumo.

Informações essenciais para conter no resumo

1 - Finalidade da pesquisa

- Uma indicação introdutória da razão, para investigar o tema do projeto.
- Uma indicação do problema e/ou hipótese que está sendo estudada.

2 - Procedimentos usados

- Um resumo dos pontos chaves e uma vista geral de como a investigação foi conduzida.
- Um resumo sem muitos detalhes sobre os materiais usados.

3 - Observações/Coleta de dados/Resultados

- Esta seção deve fornecer os resultados principais que conduzem diretamente às conclusões do estudo.
- Não se deve dar muitos detalhes sobre os resultados nem incluir tabelas ou gráficos.

4 - Conclusões

- As conclusões da investigação e possíveis indicações para aplicação

Segue uma dica (exemplo) para escrever o resumo, veja a ilustração, com os trechos devidamente coloridos:

- 1 • (finalidade da experiência)
- 2 • (procedimentos usados)
- 3 • (Observações/Dados/Resultados)
- 4 • (Conclusões)

Exemplo;

A urbanização e exploração dos recursos naturais de maneira mal planejada vêm causando sérios impactos ambientais. Grandes derrubadas de áreas verdes podem incorrer na extinção de espécies de animais e plantas ainda não estudadas, além de causar desequilíbrios ambientais que podem atingir grandes extensões em torno das áreas derrubadas. Desenvolvemos um estudo do impacto da derrubada da floresta nativa e aterramento da área onde agora fica localizado o campus básico da UFPA sobre a biodiversidade da fauna de invertebrados do solo. Nossa hipótese é que o aterramento diminui drasticamente a biodiversidade dos invertebrados do solo. Mediante o uso de armadilhas para captura de invertebrados, coletamos espécimes em diferentes locais do campus (bosques aterrados e bosques não aterrados). Depois de identificar e catalogar os espécimes de acordo com sua classificação taxonômica, procuramos fazer comparações da quantidade de variedades de espécimes coletadas em diferentes locais dentro do campus da UFPA, por meio de gráficos comparativos. Após a análise dos resultados, encontramos grandes diferenças na abundância e distribuição entre as ordens nas áreas estudadas.

Isso indica que, com o aterramento do bosque, a fauna de invertebrados do local foi seriamente alterada. Apesar deste estudo ter um caráter de investigação preliminar, uma vez que se faz necessária a coleta e análise de um número maior de amostras para que se tenha uma maior representatividade da fauna nos dois ambientes estudados, já serve de alerta sobre os potenciais perigos de aterramento de grandes áreas de mata virgem, sem a realização de estudos sobre a biodiversidade existente nos locais a serem utilizados para grandes construções humanas.

Ricardo De Bonis.



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA

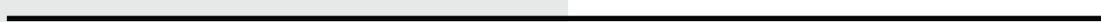
NORMAS PARA PUBLICAÇÃO





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





NORMAS PARA PUBLICAÇÃO NA REVISTA INTERNACIONAL DE PESQUISA E CIÊNCIAS

Os artigos enviados para a publicação deverão, obrigatoriamente, ser inéditos. A redação dos textos poderá ser feita em português ou espanhol, de acordo com a ortografia vigente. Os textos deverão ser digitados em programa Word for Windows versão 2010 ou superior. Fonte: Arial, 12 pts. O espaçamento entre linhas será de 1,5. Deverá ser respeitada a margem esquerda e superior de 3 cm e a margem direita e inferior de 2cm. As Tabelas, gráficos, Quadros e Figuras deverão ser apresentados, no texto, de acordo com a citação dos mesmos. As figuras deverão ser encaminhadas em extensão JPEG ou TIF, com resolução mínima de 300 dpi.

ESTRUTURA DOS TRABALHOS

- Título do Estudo;
- (APRESENTAÇÃO): Nome (s) do (s) autor (es) e referência à especialidade, função e instituição a que pertence(m). Exemplo de como devem aparecer os nomes no artigo, logo abaixo;

Autor (s): Ricardo De Bonis¹, Ronaldo Carvalho² (outros autores)

- 1- Doutor em administração pela Universidade Americana – PY, Cirurgião-Dentista, Professor da Disciplina de Saúde e Bioética da Universidade Columbia Del Paraguay.
 - 2- Doutor em administração pela Universidade Americana – PY, Administrador de Empresas, Professor da Disciplina de Tecnologia da Informação da Universidade Estadual de Goiás – BR.
- Resumos: Devem ser escritos em português e também em espanhol (não serão aceitos traduções tipo Google). Não deve exceder a 150 palavras. Deve conter sinteticamente o que foi feito, os resultados e as conclusões;
 - Introdução;
 - Materiais e Métodos (ou Metodologia);
 - Apresentação e Discussão dos Resultados;
 - Conclusão;
 - Referências: Deverá conter no máximo 25 referências;
 - Nota Biográfica (máximo 500 caracteres), incluindo instituição a que pertence, titulação e atividade profissional de cada autor;

Os trabalhos deverão ser enviados para o endereço: contato@revistaideario.com



ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA





ideário

Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA

<http://www.revistaideario.com>





ideário
Revista Científica do
INSTITUTO IDEIA

EDIÇÃO Nº 01 - ANO 2021

<http://www.revistaideario.com>