

**SOUZA EAD**  
**Revista Acadêmica Digital**



**Periodicidade - Mensal**



## ÍNDICE

<b>Editorial</b>	<b>03</b>
<b>ATENÇÃO BÁSICA NA SAÚDE DA FAMÍLIA EM FACE AO DIABETES MELLITUS E A IMPORTÂNCIA DA ENFERMAGEM E EQUIPE MULTIDICLIPLINAR.</b>	<b>05</b>
BORGES, Isis Rita De Vasconcelos; FERNANDES, Suely de Fátima Alves Moreira. Págs. 05 – 20.	
<b>RELEVÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DOS PROFESSORES NAS SALAS REGULARES SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL PARA A PRÁTICA INCLUSIVA.</b>	<b>21</b>
Thaís de Marchi Rogana. Págs. 21 – 36.	
<b>A IMPORTÂNCIA DE SE ENTENDER A EMOÇÃO MOTIVADORA DO COMPORTAMENTO AGRESSIVO DE CRIANÇAS NO AMBIENTE ESCOLAR.</b>	<b>37</b>
FERNANDES, Suely de Fátima Alves Moreira. Págs. 37 – 54.	
<b>REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NA ESCUTA NO AMBIENTE ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA.</b>	<b>55</b>
Sabrina de Souza. Págs. 54 - 71	
<b>A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE A DOCENCIA E A COORDENAÇÃO PARA O SUCESSO DOS PROCESSOS EDUCACIONAIS</b>	<b>72</b>
Nascimento, Silvanete Sousa. Págs. 72 – 84.	
<b>OBJETIVOS DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA AO AUTISMO.</b>	<b>85</b>
SILVA, Lídia Pereira Silva. Págs. 85 – 99.	
<b>A INFLUÊNCIA DO CONHECIMENTO PSICOPEDAGÓGICO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.</b>	<b>100</b>
SILVA, Rosemere Fraga da. Págs. 100 – 119.	
<b>A RETROATIVIDADE DA NOVATIO LEGIS IN MELLIUS PROMOVIDA PELA LEI 13.964/2019, NO CRIME DE ESTELIONATO.</b>	<b>120</b>
CAMPOS, Douglas Pires. Págs. 120 – 139.	
<b>A PREVALÊNCIA DA ANSIEDADE ENTRE ESTUDANTES E TRATAMENTOS EMPREGADOS.</b>	<b>140</b>
SILVA, Júlia Aila Narciso.; GOMES, Maressa Gabrielle Rodrigues.; SOUZA, Mirlene Maria de.; ALMEIDA, Pedro Henrique Gomes. Págs. 140 – 156.	
<b>VAPOR TIBAGI: PATRIMÔNIO HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE PORTO AMAZONAS – PR - A HISTÓRIA POR TRÁS DE UMA CARÇAÇA.</b>	<b>157</b>
BAUER, Rosana de Fatima Berton. Págs. 157 – 176.	

## **Editorial**

### **A COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL COMO REALIDADE NO AMBIENTE PROFISSIONAL**

A comunicação humana se efetua por meio da transferência de informação, na presença de um emissor e receptor, com a transmissão da mensagem. É considerada um fenômeno, com função social e, processada verbalmente e não verbalmente.

Para acontecer a comunicação verbal é preciso que haja a transferência de informação a partir da existência da presença de um emissor e um receptor para se efetuar a transmissão de mensagens (Corraze, 1982). Já a comunicação não verbal é definida por alguns autores como uma atividade expressiva aquém das palavras, pois, é transmitida por próteses como suportes para o corpo humano, tais como: objetos associados (tatuagem, vestuário) e os produtos da habilidade humana, isto é, são utilizados na dança, teatro, pintura, música e escultura.

Os dois níveis de comunicação, verbal e não verbal, podem apresentar e atuar ao mesmo tempo nas interações pessoais, sendo que uma linguagem pode ou não ampliar a outra. Para que se tenha a compreensão dos relacionamentos interpessoais, se faz necessário a busca do conhecimento mais profundo da comunicação verbal e, principalmente, da não verbal, devido a sua relevância e representatividade e para possibilitar a compreensão mútua entre as partes envolvidas.

Nesse sentido, espera-se que os profissionais que utilizam a comunicação não verbal como forma de se expressar, como bailarinos e atores, estudem e aprimorem a expressão corporal. Já os profissionais da área de Marketing e Recursos Humanos, utilizam os canais da

comunicação não verbal (aparência, vestuário, aspecto físico, carisma) como critério do processo seletivo para admissão.

Na área da Saúde, os profissionais realizam a anamnese do paciente utilizando a comunicação verbal, entretanto, deve estar atento para os sinais não verbais do corpo e movimento do paciente para que possa decidir o diagnóstico, tratamento e prognóstico.

O uso da comunicação não verbal se estende a todas as áreas. Outro exemplo, são dos profissionais do Direito que, tendo em sua bagagem o conhecimento dessa linguagem, poderão analisar e formar opinião mais precisa acerca do cliente e seu processo. Na área da educação a comunicação não verbal torna-se desafiadora. As novas modalidades de ensino-aprendizagem exigem criatividade para identificar comportamentos, movimentos e sinais corporais do aluno.

É relevante salientar que todos os indivíduos são capazes de emitir e receber sinais não verbais, entretanto, cabe a cada um de nós, sentir a necessidade de aprender e praticar essa linguagem no decorrer da vida. O indivíduo deve ser instigado pela motivação, atitude, experiência e conhecimento, a tornar-se mais habilidoso e sensível para identificar os sinais não verbais. Diante da necessidade contínua de formação e aperfeiçoamento, fica clara a importância da utilização dessas duas linguagens “Comunicação verbal” e “Comunicação não verbal” como um plus para o desenvolvimento de novas habilidades competitivas e para a empregabilidade.

Marcos Alexandre Souza  
Diretor Geral da Faculdade Souza

# **ATENÇÃO BÁSICA NA SAÚDE DA FAMÍLIA EM FACE AO DIABETES MELLITUS E A IMPORTÂNCIA DA ENFERMAGEM E EQUIPE MULTIDICLIPLINAR**

BORGES, Isis Rita De Vasconcelos<sup>1</sup>  
FERNANDES, Suely de Fátima Alves Moreira<sup>2</sup>

## **RESUMO**

Objetiva-se conhecer a produção científica acerca da Estratégia de saúde da família em face do diabetes mellitus e a importância da enfermagem e equipe multidisciplinar nessa patologia, apresentar os benefícios para a sociedade de uma educação continuada dentro de um programa que visa o cuidado integral, aprimorar as técnicas de integração da equipe e equipe versus paciente/comunidade, prevenção, detecção e acompanhamento melhorando o prognóstico a importância da consciência de hábitos saudáveis e adequação a cada realidade, o acesso a treinamentos, exames, medicação e profissionais, imprescindível no resultado positivo e de influência determinante na qualidade de vida, essa crucial, para o autocuidado. Esta pesquisa caracteriza-se por ser uma revisão bibliográfica de caráter descritivo, qualitativo e exploratório, como critérios de inclusão utilizaram-se artigos publicados no período de 2010 a 2019, com texto completo e na língua portuguesa. Estudos sobre o tema são de suma importância para a adequação do cuidado a cada realidade, dentro dos padrões assertivos que se modificam periodicamente, também a disseminação do conhecimento entre profissionais e leigos, já que a estratégia de saúde da família é o veículo criado para integrar profissionais num mesmo sentido, disseminar a educação e aprimorar o acompanhamento do diabetes e suas consequências diminuindo o agravamento e aliviando o sistema já caótico e assim, tornar-se possível ter uma vida digna e produtiva.

**Palavras-chave:** Saúde. Família. Diabetes Mellitus. Enfermagem.

## **1 INTRODUÇÃO**

O programa Estratégia saúde da família (ESF) segundo BRASIL (2020), tem sua equipe vinculada a Unidade básica de saúde (UBS) essa, com resolutividade de 80% das questões pertinentes, se necessário os andamentos avançados será prestado pela ESF, TRINDADE, F. ANTUNES,

---

<sup>1</sup> Graduada em Enfermagem na Anhanguera; 2014/2; especialista em urgência e emergência pela Uninter 2018/2.

<sup>2</sup> Especialista em Docência do Ensino Superior e Psicopedagogia pela FINOM; Neuropsicologia pela FaSouza; Orientadora Educacional e Pedagoga pela FACIBRA; Graduada em Letras Português/Inglês pela UNIPAC e Psicologia em Curso pelo Pitágoras. E-mail: neurosuealyalves@gmail.com.

H. SOUZA, N et al (2013), define que ESF compõe o Sistema Único de saúde (SUS) na atenção básica (AB), e tem como propósito a remodelação no atendimento, indo de encontro ao usuário de forma qualificada, por sua dinâmica de compreender e dividir a população por regiões e necessidades específicas, consegue visualizar amplamente e ser abrangente no plano de cuidado. Assim, COSTA, P, C. DURAN, E, C. (2018) destaca a atenção básica como o centro do modelo assistencial de saúde coletiva com a prevenção, promoção e tratamento dos agravos por equipes multiprofissionais e interprofissionais, a qualidade de vida enaltecida na entrada do sistema.

MARINHO, N. VASCONCELOS, H. SOUZA, M. et al (2014) relata dos 72% de causa de morte por doenças crônicas não transmissíveis o diabetes aparece com 5,2%, um número expressivo para uma doença que quando adequadamente acompanhada pode ser controlada.

A parcela da população com maior risco são as vulneráveis economicamente, idosos, escolaridade precária, que se soma a estilo de vida sedentário, tabagismo, alimentação inadequada e uso de álcool. O diabetes mellitus 2 (DM2) cresce entre crianças, adolescentes e adultos jovens. A morbimortalidade de uma doença com sintomas não visíveis em curto prazo dificulta sua identificação, e o tratamento tardio retarda a porcentagem positiva de seus agravos, mas o material de estudo ainda é escasso.

TRINDADE, F. ANTUNES, H. SOUZA, N. et al (2013) enfatiza a longevidade sendo um importante acontecimento epidemiológico na atualidade, que necessita dar atenção a fatores facilitadores do crescimento do diabetes, acrescenta COSTA, P, C. DURAN, E, C (2018), a verificação de glicemia é o norteador de diagnósticos seja assintomático ou com sintomas como poliúria, polidipsia, polifagia e nictúria. A relevância para o enfermeiro fica claramente definida quando se percebe que, além de inerente, a profissão o cargo na ESF é o cuidado e a

organização das equipes, como facilitadoras na integração entre a prática e os preceitos que determina o SUS, abrangente no atendimento individual e coletivo da comunidade onde atua.

TRINDADE, F. ANTUNES, H. SOUZA, N. et al (2013), faz a conexão entre frequência às consultas e exatidão ao tratamento, já são reconhecidos os ajustes da equipe em prol das diferentes realidades que resulta positivamente ao ser multifocal e multidisciplinar no percurso embaraço de aparições clínicas que podem ser postergadas ou impedidas. MARINHO, N. VASCONCELOS, H. SOUZA, M. et al (2014), tem a educação para o auto cuidado do portador de diabetes, esse ao entender a importância e compreender a patologia se torna seu maior aliado sendo amparado continuamente e apresentado as inovações pela equipe, tornando-se interlocutor de promoção das informações assertivas. COSTA, P, C. DURAN, E, C. (2018), reitera a ênfase na família, visitação, catalogação de ameaças, consideração, monitoração, atenção às vacinas bem como educação continuada e operações de vigilância epidemiológicas são substanciais ao êxito nesse infortúnio   saúde pública.

## **2 PANORAMA SUS E SAÚDE DA FAMILIA.**

Sistema  nico de saúde (SUS)   o programa brasileiro que é oferecido de forma gratuita em todas as suas formas e complexidades de atendimento; prevenção e promoção da saúde como objetivo, buscando qualidade de vida da população integral e universal. Por esses fatores, destaca-se mundialmente, sua gestão inclui as três esferas: União, Estado e Municípios. (BRASIL, 2020)

A Atenção Básica   em BRASIL (2014), assunto de primeiro escalão no ministério da saúde, e como núcleo está o SUS, e notoriamente   preferência não são em falas, mas na efetivação de preciosas políticas

resolutivas de facear as problemáticas a prover crescimento e progresso da atenção básica.

Muitas formas de adequar o SUS à realidade do Brasil, tem sido testada ao longo de décadas, com a política nacional de atenção básica de 2011. Nesta época, a atenção básica recebeu especial fomento com diversas leis, portarias e decretos que visam ações de integrações para reorganização e como forma prioritária a ESF (FIGUEIREDO, E. 2011).

Para o êxito de reestruturação, não se pode fugir aos princípios do SUS; BRASIL. (2012) "... da universalidade, da acessibilidade, do vínculo, da continuidade do cuidado, da integralidade da atenção, da responsabilização, da humanização, da equidade e da participação social." (pág. 9). A proximidade física e cultural com a comunidade é imprescindível para entendimento da dinâmica assertiva e vínculo de excelência. Os traços comuns aos trabalhadores das equipes de atenção básica no geral, se estendem para a ESF e se acumulam a outros específicos tais como; definição do território; programação e implementação das atividades; desenvolvimentos de ações importantes; acolhimento; classificação de risco, avaliação e análise; atenção integral, contínua e organizada; ações educativas; implementação de diretrizes; planejamento, monitoramento e avaliação; ações intersetoriais, atenção integral; atenção domiciliar entre outros.

Estratégia Saúde da Família vem alicerçar despesas/eficiência na saúde e a palavra multiprofissional é ligada à formação de equipes e ao atendimento real. Esta ação carece no mínimo de médicos, enfermeiros, auxiliares e/ou técnicos de enfermagem e agentes comunitários de saúde (ACS). Tendo potencial para o agente de combate às endemias (ACE) e os profissionais de saúde bucal: cirurgião-dentista, todos preferencialmente especialista em saúde da família, e auxiliar ou técnico em saúde bucal, abrangendo 2.000 a 3.500 pessoas, de uma área específica, assim como



determinantes de desprotegidos a ser incluídos pós-avaliação. (BRASIL, 2020.)

Há duas modalidades de Equipes de Saúde da Família: Modalidade I: municípios com até 30 mil habitantes e/ou equipes que atendam a populações quilombolas ou assentamentos; Modalidade II: todas as equipes que não se enquadram na modalidade I. (BRASIL, 2020; pág. 1)

A reorganização em virtude do delineamento epidêmico é embasada como tripla carga de doenças, ou seja, a simultaneidade de comorbidades infecciosas e parasitárias, das doenças e agravos crônicos não transmissíveis e das causas externas. Muito em virtude do envelhecimento e geografia da população (BRASIL, 2014). Dessa forma, o diabetes se torna um dos centros da atenção por sua potencialidade de carregar o sistema em hospitalizações, uso dos serviços de saúde e a incidência vertiginosa de acompanhamento cardiovasculares, cegueira, insuficiência renal, amputações de membros inferiores, os anos a seguir preveem um aumento de casos no mundo ocasionando o pedido de atenção especial ao Brasil, pois, sofre no controle de doenças infecciosas desde já (SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIABETES / SBD, 2019).

O Brasil possui o maior número de pessoas com Diabetes Mellitus (14,3 milhões), sendo que número de pessoas diagnosticadas com DM mundialmente, no ano de 2015, Era de 415 milhões. Estima-se que, em 2040, serão 642 milhões de pessoas diagnosticadas com DM no mundo, sendo um a cada dez adultos. (NOBREGA, I, M. et al. 2019. Pag.2)

### **3 ESPECIFICIDADES IMPORTANTES DA DOENÇA**

#### **3.1 DIABETES E PRÉ-DIABETES**

EID, L, P. LEOPOLDINO, S, A. OLLER, G. et al (2018) diz, diabetes mellitus são desarmonias metabólicas onde a hiperglicemia causada por problemas ou falta de efetividade adequada da insulina afeta as vascularidades ocasionando danos e/ou falhas a diversos órgãos, destacam-se as amputações e hipertensão.

Seja genética, ambiental ou biológica a célula beta localizada no pâncreas não fornece ou tem carência ao gerar o Hormônio insulina, assim, a prevalência do diabetes vem no crescente. A SBD (2019), expõem ainda, que isso acontece por virtude do sedentarismo, aumento de peso, envelhecimento, alta da população entre outros.

Despontando como a terceira colocada na morte precoce, NÓBREGA, L, M. OLIVEIRA, O. SANTOS, C, L. et al (2019), afirma que mesmo não contagiante, mas por sua característica de perdurância, é motivo de inquietação aos órgãos públicos pela incidência, prevalência e morbimortalidade.

MARINHO, N. VASCONCELOS, H, C. ALENCAR, A, M. et al. (2013), afirma que a pré-diabetes acontece quando a glicose está acima do normal porém, não o tanto para fechar o quadro da doença, a condição é altamente relevante para o aparecimento do diabetes 2, estilo de vida remodelado que pode ser acompanhado por medicação, são de eficiência comprovada para maioria dos casos cita a SBD (2019) a metformina, inibidores da  $\alpha$ -glicosidase, orlistate, tiazolidinedionas e agonistas do receptor de peptídeo semelhante a glucagon (glucagon-like peptide-1, GLP-1), o alerta para hipertensos, obesos, tabagistas e com níveis elevados de lipídios no sangue.

### **3.2 DIABETES TIPO 1**

Os dados da SBD (2019), são claros sobre o diabetes tipo 1 autoimune, poligênica, resulta da extinção das células beta pancreáticas, sem produção da insulina. Representa 5 a 10% dos casos, sua constância é em crianças e adolescentes, mas também afeta jovens e adultos sem distinguir homens ou mulheres, tem tipo 1A e tipo 1B, baseado na existência de auto anticorpos. Incidência expansiva em crianças menores de 5 anos na última década, faz reflexionar sobre os hábitos de vida pois,

dentro das possibilidades do desenvolver, está o neoautoantígenos por estresse da célula  $\beta$  pancreática não específico como ganho de gordura corporal, crescimento acelerado, infecções, má nutrição entre outras. Com a cetoacidotico é significativo no que tange aos óbitos relacionados ao diabetes 1.

### **3.2 DIABETES TIPO 2**

SANTOS, S. ROCHA, M. MOURA, I. et al (2019), contabiliza a alarmante porcentagem, o diabetes tipo 2 com 90% a 95% torna esse o centro das atenções, contém os pacientes com deficiência, os com resistência periférica à insulina, ou seja, ter hiperglicemia e se tornar uma constante juntamente com hiperglucanemia, aumentar a produção hepática de glicose, de lipólise e consequente de ácidos graxos livres circulantes, da reabsorção renal de glicose disfunção incretínica e graus variados de deficiência na síntese e na secreção de insulina pela célula  $\beta$  pancreática.

O não conhecimento das vertentes da doença por leigos ou profissionais, despercebe sinais e sintomas, glicemia de jejum alterada, tolerância à glicose diminuída ou ambas, que tem impacto no transcorrer do tempo em relação a complicações, descoberta e posterior cobertura da doença, SBD, (2019).

A ocorrência na terceira idade é conhecida, mas progressivamente os adolescentes estão sendo observados correlacionando o risco para o diabetes 2 com o histórico familiar, excesso de peso, alimentação rica em gorduras e açúcar e pobre em frutas e vegetais, sedentarismo. Associado à queda da qualidade de vida no antes e depois do diagnóstico, é alvo para prevenção e reestabelecimento do controle da doença (CARDOSO, G. 2012).

### **3.3 DIABETE GESTACIONAIS E OUTROS TIPOS**

O diabetes gestacional com prevalência de 1 a 14% não compreende o quadro para diagnóstico, mas a austeridade de carboidratos é seriamente mutável, risco inerente para mãe e bebê, parto cesárea, peso aumentado do recém-nascido, hipoglicemia neonatal. O diabetes gestacional pode permanecer pós-parto e facilitar para o diabetes 2. Os outros tipos de diabetes são por "... defeitos genéticos fatores que resultam na disfunção das células beta, os defeitos genéticos na ação da insulina, as doenças do pâncreas exócrino e outras." (SBD, 2019. pag 21)

### **4 VALÊNCIAS DA ENFERMAGEM NO DIABETES**

A equipe que tem envolvimento com a comunidade alcança resultados positivos em relação à transparência do assunto e maior entendimento do paciente, capaz de aguçar nele a vontade de fazer o tratamento de forma assertiva, e dessa forma, tornando a atenção básica resolutive sem necessitar de cuidados de média e alta complexidade nas UPAs e hospitais. O fazer básico da equipe está em saber como vivem as famílias realmente, suas limitações e vulnerabilidades; afazeres ao nível de cada profissional e as competências de vigilância em saúde e epidemiológicas; assegurar o tratamento específico; a integralidade; educação em saúde a todos públicos; vínculos comunitários públicos e particulares para união de forças; reafirmação da cidadania para equipe e comunidade, incentivando à participação nos conselhos (BRASIL, 2021).

Além dos afazeres comuns, cada profissional precisa prestar atendimento na sua área, sempre em consonância de grupo para conseguir abranger mais campos. O enfermeiro é o encarregado de dirigir e integrar, assim como chefiar o que se refere a serviços de enfermagem, atender aos cadastrados e receber demandas com consultas de

enfermagem, procedimentos, grupos estudo, exames complementares, prescrever medicações, atentar ao destino dos insumos e encaminhar paciente aos serviços necessários (FIGUEIREDO, E. 2011).

...educação permanente da equipe de enfermagem, bem como o gerenciamento e a avaliação das atividades da equipe, de maneira particular do agente comunitário de saúde (ACS), que ocupa na ESF papel fundamental para a manutenção do vínculo entre os usuários e a Unidade de Saúde. (FIGUEIREDO, 2011, p. 8)

BRASIL, (2012), quando em local onde tem equipe de agentes comunitários de saúde, o enfermeiro da ESF precisa planejar, coordenar, avaliar e facilitar a ligação entre equipes dos ACS com UBS. BRASIL, (2014), afirma que a existência de uma visão vertical, a prevenção engessada em protocolos e barreiras culturais, dificulta o avanço do modelo de conhecimento do ser como único. NOBRE, C. COSTA, A. MINASI, A, et al (2019), exalta que a receptividade do enfermeiro com o paciente e familiares e a sensibilidade no vínculo, multidisciplinaridade ao transmitir educação, desenvolve o êxito.

A magnitude das questões com hipertensos e diabéticos torna esses, de suma importância, visto que está em primeiro lugar nos óbitos e hospitalização "A Organização Mundial da Saúde (OMS), afirma que haverá 300 milhões de indivíduos diabéticos até 2025 exigindo, dos serviços de saúde, uma assistência de qualidade". COSTA, P, C. DURAN, E, C. (2018. pag. 2), ressalta que as competências do enfermeiro nesse cenário, são indispensáveis e claras, as doenças crônicas são meta de intervenções para consolidar a prevenção e o governo, sociedade, família e indivíduo tem dever de atuar aderindo ao cuidado de si e do próximo. No diabetes mellitus a adesão à alimentação saudável, atividade física, monitoramento da glicemia periodicamente, medicamentos na hora, e certos cuidado com os pés e o psicológico. (EID, L, P. LEOPOLDINO, S, A. OLLER, G. et al. 2018)

Diabetes mellitus tipo 2 tem prevenção e cuidados específicos e enigmáticos MARINHO, N. VASCONCELOS, H, C. ALENCAR, A, M. et al (2013), estes, evidenciam que a equipe multi e integral tem a resolutividade mais assertiva ao conseguir visão ampla e trazer planos abrangentes. SANTOS, S. ROCHA, M. MOURA, I et al (2019), reforça que a sociedade brasileira do diabetes preconiza a automonitorização, em contra partida nota-se a escassez de orientação profissional, o que deixa claro o porquê de uma demanda sem o devido controle e permanecendo com o diagnóstico causando abarrotamento de necessitados de injetáveis. Entende-se, portanto, que medicação não é o suficiente e sim, o acompanhamento. CARDOSO, G. VALOES, L. ALMEIDA, O. et al (2012) fala do "The Medical Outcomes Study 36-item Short-Form Health Survey", o SF-36 aqui no Brasil, demonstrando grande potencial assertivo. Contudo, NÓBREGA, L, M. OLIVEIRA, O. SANTOS, C, L. et al (2019), o que mais importa é a qualidade de vida, a visão individualizada do enfermeiro em conjunto às ações do governo e ciência inestimável ao sucesso.

O saber sobre a patologia soma-se às ações de monitorar glicemia, alimentação regrada, atenção aos pés e atividades físicas; isso após aceitação do tratamento e compreensão da seriedade no autocuidado da rotina recente de acordo com SANTOS, S. ROCHA, M. MOURA, I. et al (2019). Saber em qual estágio de concordância tem que se cuidar, é exatamente o ponto o qual se encontra o indivíduo e seus cuidadores. Evento onde a persuasão do que o rodeia geográfica, social e clinicamente, esses conjuntos monitorados e reorganizados com frequência traz um desfecho possivelmente assertivo. A cargo da enfermagem além dos acima citados, redobra ao fazer e ensinar exames, e enxugar interdigitais dos pés para evitar úlceras (EID, L, P. LEOPOLDINO, S, A. OLLER, G. et al 2018).

MARINHO, N. VASCONCELOS, H. SOUZA, M. et al (2014), afirma que a pressão arterial e glicemia verificados religiosamente quando se faz

presente na ESF já é comprovado a eficácia, com esse acompanhamento e intervenção cabíveis e não tardia, melhora a promoção da saúde, da mesma forma que conhecer a porcentagem local é indispensável, COSTA, P, C. DURAN, E, C. (2018). Afinal, o enfermeiro e a equipe têm autonomia para usufruir das inúmeras ferramentas de ensino, promoção e prevenção. Inquirir juntamente a retinopatia e sensibilidade tátil e dolorosa, aos sinais e sintomas, o enfermeiro traça o diagnóstico e os cuidados de enfermagem já saem prescritos.

Os sintomas do diabetes precisam ser acompanhados de seu início para que se evite o próprio e seus agravamentos crônicos e agudos, que se inicie a reabilitação o mais breve, caso necessário. Sem comprovação científica do que desencadeia a doença, resta a cada pessoa e em destaque ao enfermeiro da ESF, educar, assistir e incentivar o aleitamento materno, o estímulo de vida saudável e o histórico familiar (SBD, 2019).

## **5 EQUIPE E DEFERÊNCIA NA ATUALIDADE**

Um adoecimento que tem por propriedade a quietude de sintomas, em um país onde a educação formal e cultural não é suficiente para a pessoa conhecer seu próprio corpo, a ponto de entender a necessidade do auto cuidado e avaliar seus critérios de escolha sobre vida saudável, a equipe de saúde entende que se faz necessário mais do que a parte técnica, mas também, a compreensão de que a união como equipe conseguirá agregar à essa comunidade.

A atenção a HAS e DM2 estruturado e sua entrada na UBS releva a ESF desde 1994, sendo integral e contínua em sua essência e alentando a equipe multiprofissional e sua cognição perante a comunidade assertivo na saúde/doença. (MARINHO, N. VASCONCELOS, H. SOUZA, M. et al. 2014)

Comprovadamente, o número de encontros maior entre o profissional/equipe e o usuário do sistema representa a concordância e empenho ao tratamento assim, acalmando também a angústia e destacando a melhora na hipertensão (TRINDADE, F. ANTUNES, H. SOUZA, N. et al. 2013). Toda sociedade tem vantagens ao conquistar tal sucesso como reduzir agravos, internações e óbitos por doenças cardíacas e metabólicas. Impressões corretas no ponto inicial do acolhimento planejado e pessoal, educação embasada da doença e complicações, resulta em confiança e aderência eficiente (COSTA, P, C. DURAN, E, C. 2018).

Buscar qualificação da atenção básica é a sustentação de um sistema que necessita de educação constante e melhorada de toda equipe e tratamentos, uma gestão eficiente com participação de quem utiliza frequentemente, compartilha equipes ESF e NASF referências e contra referências (BRASIL, 2012). De acordo com Figueiredo, (2011, p. 4), o processo pedagógico é dinâmico e contínuo, mas não para evoluir-se no quesito aprendizado individual, mas em equipe.

Observe que o desenvolvimento do trabalho em equipe não se constitui em um processo simples. As mudanças ocorridas na modernidade, a globalização das doenças, das práticas em saúde e dos hábitos de vida exigem que cada profissional se atualize constantemente para que possa efetivamente atuar em um projeto que envolva a equipe. (FIGUEIREDO, E. 2011 pag. 3)

Diante disso, entende-se que, a cada dia, desenvolve-se novas descobertas e tratamentos, ou seja, a informação atualizada é a compreensão da magnitude do poder da equipe e sua responsabilidade de capacitar e reinventar a didática, uma gestão com foco no bem cuidar e no avanço da descoberta em como incentivar-se e promover o progresso. O progresso é a palavra que conecta atitudes ao empoderamento da responsabilidade de ambas as partes.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**



Para tudo e para todos com olhar no indivíduo na íntegra, porém único, promoção e proteção à saúde, cuidado, educação e acompanhamento à integralidade como norte, trazendo à comunidade ao amanhecer de seu potencial força em auto cuidar. (BRASIL, 2012) O SUS em toda potência avançando na direção do humano e toda sua magnitude. (FIGUEIREDO, E. 2011)

Aumentando a capacidade cuidativa, promotora e educadora o ministério da saúde através de bons resultados municipais e debates nacionais cria as Nasfs, o avanço grandioso que vem sendo aprimorado e expandido, gestores bem acompanhados e esclarecidos perante suas equipes traz a cada passo o desfecho de estar no caminho de reconhecimento. (BRASIL, 2014)

O diabetes e a hipertensão andam juntos, destacasse a importância de manejo de ambos e enfatizar o diabetes se faz justo pelo difícil controle metabólico e mudanças de hábitos de vida, metas atingíveis com a devida atenção e individualizadas considerando a alfabetização e discernimento do envolvido, influenciador importante no autocuidado assim como o afastamento que cada um tem dos serviços de saúde. (MARINHO, N. VASCONCELOS, H. SOUZA, M. et al 2014)

Apurar sinais e sintomas alinhar a conhecimentos do enfermeiro e da equipe em sintonia e atualizados intervir, planejar, educar e acompanhar a ciência e o humano a favor do próprio. O efeito categórico perante a morbidade e mortalidade com o manejo da HAS e DM contendo a piora do quadro e menos internados e óbitos cardiovasculares. (COSTA, P, C. DURAN, E, C. 2018)

Somente é possível atingir sucesso se cada órgão e cada profissional tiverem renovação constante e responsabilidade pelo seu papel com a população e com a equipe a qual faz parte, que os recursos sejam avindos e não tardios e os planejamentos existam a curto, médio e longo

prazo a acessão dos métodos multiprofissionais e reformulação ao quadro dependendo da realidade apresentada. (FIGUEIREDO, E. 2011)

Epidemiologicamente a glicemia desregulada é o mais utilizado para projetar, sem dar atenção aos inúmeros fatores de risco e suas manifestações diversas, sabe-se já a tempos sobre fatores genéticos, ambientais e imunológicos a serem considerados pois já são alertas mesmo sem hiperglicemia tamanho grau de diferenças do distúrbio metabólico em cada um, não confirmado também que o agravamento crônico é do diabetes ou dos sintomas que a rodeiam tais insulina defeituosa, glucagon excessivo, osmoralidade desregular, lipídeos alterados e glicação proteica a palavra que se resume é corresponsabilidade na prevenção, detecção e controle dessa comorbidade e o que ela acarreta assim como a hipertensão, planos certos traçados na mudança de vida a qualidade prioritariamente levando em conta a realidade vivida, alimentação, atividades físicas principalmente crianças, adolescentes e jovens sem por um minuto descuidar da atenção integral a quem já carrega o DM. Provedores administrativos, equipe multiprofissional e comunidade usuária unidas para redescobrir a vida saudável a seu alcance. (SBD, 2019)

## **REFERÊNCIAS**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Comitê Brasileiro de Finanças, Bancos, Seguros, Comércio, Administração e Documentação. Informação e documentação – Citações em documentos - Apresentação: NBR 10520**. Rio de Janeiro, 2002. 7 p.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Política Nacional de Atenção Básica. Brasília: Ministério da Saúde**, 2012. (Série E. Legislação em Saúde)

BRASIL. **Ministério da saúde. Secretaria de atenção primária à saúde. Estratégia saúde da família**. <https://www.saude.gov.br/acoes-e-programas/saude-da-familia/sobre-o-programa>; acesso em 04 de novembro de 2020.

BRASIL, Ministério da saúde. **Sistema Único de Saúde (SUS): estrutura, princípios e como funciona.** <https://www.saude.gov.br/sistema-unico-de-saude> acesso em 8 de novembro de 2020.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Núcleo de Apoio à Saúde da Família – Volume 1: Ferramentas para a gestão e para o trabalho cotidiano Cadernos de Atenção Básica, no 39.** Brasília; 2014.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Atenção Básica – Brasília: 2012. 110 p.: il. – (Série E. Legislação em Saúde).**

BRASIL, Atenção básica RS. Programas e ações. **Estratégia saúde da família.** Disponível em: <https://atencaobasica.saude.rs.gov.br/estrategia-saude-da-familia>; Acesso em: 15 de dezembro de 2020.

BRASIL, Núcleo de Apoio à Saúde da Família – Volume 1: **Ferramentas para a gestão e para o trabalho cotidiano.** Cadernos de Atenção Básica, no 39; Brasília: 2014. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/nucleo\\_apoio\\_saude\\_familia\\_cab39.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/nucleo_apoio_saude_familia_cab39.pdf)

BRASIL, Ministério da saúde. Secretaria de atenção primaria a saúde. **Estratégia saúde da família.** Disponível em: <https://www.saude.gov.br/acoes-e-programas/saude-da-familia/sobre-o-programa> acesso em: 03 de janeiro de 2021.

COSTA, P, C. DURAN, E, C. **Evidências clínicas para hipertensos e diabéticos na saúde da família.** Rev. enferm. UFPE online., Recife, 12(8):2194-204, ago., 2018

CARDOSO, G. VALOES, L. ALMEIDA, O. FERRARI, C. **Qualidade de vida na percepção da gravidade da doença em portadores de diabetes mellitus.** Enfermagem em foco, 2012; 3(3):143-146 disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/302/162>

DAMASCENO. M, M. **Níveis pressóricos e glicêmicos de usuários da Estratégia Saúde da Família** Rev. Eletr. Enf. [Internet]. 2014 jul/set;16(3):590-7. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ree.v16i3.22021>. - doi: 10.5216/ree.v16i3.22021.

\_\_\_\_\_. M, M. **Risco para diabetes mellitus tipo 2 e fatores associados.** Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil. Acta Paul Enferm. 2013; 26(6):569-74.

EID, L, P. LEOPOLDINO, S, A. OLLER, G. POMPEO DA, MARTINS MA, GUERONI LPB, **Fatores relacionados às atividades de autocuidado de pacientes com diabetes mellitus tipo 2.** Esc. Anna Nery 2018; 22(4): e20180046.

FIGUEIREDO, E. **A estratégia de saúde da família na atenção básica do SUS.** Ministério da saúde; UNA-SUS, UNIFESP, 2011 disponível em: [https://www.unasus.unifesp.br/biblioteca\\_virtual/esf/2/unidades\\_conteudos/unidade05/unidade05.pdf](https://www.unasus.unifesp.br/biblioteca_virtual/esf/2/unidades_conteudos/unidade05/unidade05.pdf)

MARINHO, N. VASCONCELOS, H. SOUZA, M. FREITAS, R, W. ALMEIDA, P, C.

NÓBREGA, L, M. OLIVEIRA, O. SANTOS, C, L. FERREIRA, T, M. FERREIRA, J, D.

NASCIMENTO, W. COSTA, M, M. **Características e qualidade de vida de pessoas com diabetes.** Rev. Enferm. UFPE online., Recife, 13(5):1243-52, maio., 2019.

NOBRE, C. COSTA, A. MINASI, A, S. POSSANI, S. MOTA, M. GOMES, G. **Cuidado à criança e ao adolescente com diabetes mellitus tipo 1.** Rev. Enferm. UFPE online., Recife, 13(1):111-7, jan., 2019.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIABETES (SBD). **Diretrizes da sociedade brasileira de diabetes 2019-2020.** São Paulo: 2019. Disponível em: <https://www.diabetes.org.br/profissionais/images/DIRETRIZES-COMPLETA-2019-2020.pdf>

SANTOS, S. ROCHA, M. MOURA, I. PAIVA, R. AMORIM, T, R. ROCHA, A. CALDAS, M, T. SILVA, A, R. **Atividades de autocuidado em pessoas com diabetes mellitus tipo 2.** Rev. Enferm. UFPE online. 2019; Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem>>.

TRINDADE, F. ANTUNES, H. SOUZA, N. MENEZES, T. CRUZ, C. **Perfil clínico, social e motivos de faltas em consultas de hipertensos e/ou diabéticos.** Rev. Eletr. Enf. [Internet]. 2013 abr/jun;15(2):496-505. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ree.v15i2.16909>. doi: 10.5216/ree. v15i2.16909.

# RELEVÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DOS PROFESSORES NAS SALAS REGULARES SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL PARA A PRÁTICA INCLUSIVA

Thaís de Marchi Rogana<sup>3</sup>

## RESUMO

O presente artigo buscou referencial teórico atualizado para discorrer sobre a necessidade formação de professores para a efetivação da inclusão de pessoas com deficiência visual. Os autores selecionados ilustraram a necessidade de mais estudos sobre a deficiência visual e sua interface com a formação de professores, uma vez que, não é um tema frequentemente abordado nos cursos de licenciatura e em muitas situações escolares, delegado aos profissionais da sala de recursos. A partir dos achados bibliográficos é que se elabora este artigo. O objetivo é aferir o que atualmente existe na literatura sobre o assunto e discorrer sobre a relevância do conhecimento sobre a deficiência visual na efetivação de uma prática inclusiva. A revisão literária utilizada é a da pesquisa bibliográfica disponível em bases de dados como *Scielo*, *Pepsic* e *Google Acadêmico*, assim como livros de autores renomados e argumentam de forma pertinente e eficaz.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Deficiência Visual. Práticas Inclusivas.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação especial é uma modalidade de ensino garantida por legislações como a Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e por isso tem extrema relevância na perspectiva da inclusão da pessoa com deficiência. A escola precisa ser um local onde a inclusão se concretiza e, portanto, os segmentos intrínsecos e extrínsecos da comunidade escolar devem participar ativamente deste processo.

Os professores e professoras que atuam em salas regulares da educação básica são frequentemente desafiados quando tratamos do tema inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE), uma vez que muitos relatam uma formação inicial defasada nesse sentido,

---

<sup>3</sup> Pós-graduanda em Braille e Tecnologia Assistiva pela Faculdade Souza, especializada em Educação Infantil e Formação de Docentes Para o Ensino Superior. Atualmente é professora de desenvolvimento infantil (PDI) no município de Osasco. – thaisrogana@hotmail.com

desta forma, faz-se necessário investir assertivamente em formação continuada para estes profissionais. A formação de professores é essencial para que possam refletir sobre estratégias juntamente com os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para a promoção de uma prática inclusiva e adequada às necessidades dos estudantes.

Neste trabalho, o foco será em discorrer sobre a formação de professores e sua interface com a deficiência visual para a promoção da inclusão destes estudantes na escola e conseqüentemente na sociedade. A partir da bibliografia encontrada na literatura discorreremos sobre as implicações da formação de professores na inclusão de crianças cegas e com visão subnormal. A produção de conhecimento aliada a tecnologia atual pode nos proporcionar acesso a materiais teóricos de altíssima qualidade enriquecendo a qualidade de nossos trabalhos científicos, sendo assim, a metodologia selecionada foi a revisão de literatura.

## **2 INCLUSÃO: GARANTIAS LEGAIS**

A inclusão da pessoa com deficiência no âmbito educacional é reconhecida e garantida por leis e documentos normativos. O artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) nos diz que:

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

No excerto acima podemos inferir que a educação não pode ser negada a nenhum cidadão e é parte importante da formação do sujeito para que possa agir plenamente sobre a sociedade, ainda no que tange a CF no inciso III do artigo 208 há a garantia de "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede

regular de ensino”, o que torna responsabilidade do poder público oferecer educação inclusiva em escolas regulares.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência prevê que a educação inclusiva deve ser assegurada em todos os níveis e modalidades de ensino, assim como, nenhuma criança poderá ser discriminada durante a matrícula em instituições de ensino públicas e privadas.

Para (MACHADO; FERNANDES, 2016):

A Educação Inclusiva é responsabilidade de todos os envolvidos com o processo educacional e com o desenvolvimento dos alunos, incluindo o próprio aluno, a família, o professor, a escola, a equipe de apoio, a sociedade, o governo. É importante que se pense e se reflita no cotidiano o que se pode fazer mediante as necessidades dos alunos e que estas têm de ser consideradas e trabalhadas a partir da observação de todos os aspectos do desenvolvimento do aluno. A importância de se trabalhar com grupos heterogêneos, na diversidade, aproveitando e valorizando as potencialidades de cada um, lembra que a Educação Inclusiva é para todos e não se restringe à inclusão de alunos com deficiência (MACHADO; FERNANDES, 2016, p. 95).

Apesar de o presente trabalho utilizar o recorte da deficiência visual, é relevante salientar que incluir é um processo, o qual, deve abarcar todas as situações sejam estas de natureza afetiva, social, física, econômica e política. Quando falamos em escola inclusiva, estamos almejando um local onde todas as pessoas tenham suas necessidades atendidas e que o acesso ao saber elaborado advindo do patrimônio cultural da humanidade, a ninguém, seja negado. Como nos afirma (MANTOAN, 2003):

A inclusão também se legitima, porque a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos (MANTOAN, 2003, p. 30).

A partir da convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) realizada na cidade de Nova Iorque no ano de 2006 e consequente aprovação como Emenda Constitucional em 2008, os Estados Partes passaram a reconhecer a deficiência como:

Um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (ONU, 2008).

### **3 SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL**

A deficiência visual abrange o espectro da cegueira ou amaurose até a visão subnormal de acordo com o Decreto nº 5.296 (Brasil, 2004), em seu artigo 5, § 1º, inciso I, alínea c podemos observar a seguinte descrição:

deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (BRASIL, 2004, art. 5).

Ainda, segundo (CONDE, 2017) a necessidade do uso do Braille define pedagogicamente a pessoa cega, assim como, a leitura em pauta ampliada ou o apoio de recursos ópticos também define respectivamente, a pessoa com baixa-visão/visão subnormal.

O sistema Braille foi elaborado por Louis Braille e trazido ao Brasil por José Alvares de Azevedo juntamente com a inauguração do Instituto para Meninos Cegos, atualmente conhecido como Instituto Benjamin Constant. No presente cenário, este sistema é utilizado para alfabetizar crianças cegas o que posteriormente gerará maior inclusão desta criança na sociedade e no que tange as práticas sociais que envolvem a leitura e a



escrita. Segundo a Grafia Braille para a Língua Portuguesa (2018, p. 17) o sistema Braille possui as seguintes características:

O sistema de escrita em relevo conhecido pelo nome de "Braille" é constituído por 63 sinais formados a partir do conjunto matricial = (pontos123456). Este conjunto de seis pontos chama-se, por isso, sinal fundamental. O espaço por ele ocupado, ou por qualquer outro sinal, denomina-se cela *braille* ou célula *braille* e, quando vazio, é também considerado por alguns especialistas como um sinal, passando assim o sistema a ser composto por 64 sinais. Para facilmente se identificarem e se estabelecer exatamente a sua posição relativa, os pontos são numerados de cima para baixo e da esquerda para a direita. Os três pontos que formam a coluna ou fila vertical esquerda, 1, têm os números 1, 2, 3; aos que compõem a coluna ou fila vertical direita, cabem os números 4, 5, 6. (Braille, 2018, p. 17)

A criança com baixa-visão utilizará outras tecnologias e adaptações para ser alfabetizada como recursos ópticos (lupas, telescópios e outros ampliadores de imagem) e recursos não ópticos como pauta ampliada, contraste de cores e iluminação adequada do ambiente.

A questão principal é compreender que conhecimento dos professores do ensino regular sobre a deficiência visual (baixa-visão e cegueira) é imprescindível para que suas práticas culminem em um aprendizado significativo para este público. Destarte, de acordo com (NUNES; LOMÔNACO, 2010):

É possível outra forma de inclusão do deficiente visual que o aceite sem valorizar demais as suas incapacidades, mas buscando respeitar o que ele é. Essa concepção de inclusão não enfoca os limites e déficits das pessoas cegas, mas busca compreender a forma como essa pessoa se constitui e percebe o mundo, de modo a não querer transformar os cegos em videntes, e nem tampouco impor conceitos, padrões e valores dos que veem. Em vez disso, tenta entender as limitações da ausência de visão e analisa as condições de vida na família, escola e em outros grupos de referência que possam facilitar o desenvolvimento desse indivíduo. O aluno cego, em sua vida escolar, necessita de materiais adaptados que sejam adequados ao conhecimento tátil-cinestésico, auditivo, olfativo e gustativo – em especial materiais gráficos tateáveis e o braille. A adequação de materiais tem o objetivo de garantir o acesso às mesmas informações que as outras crianças têm, para que a criança cega não esteja em

desvantagem em relação aos seus pares (NUNES; LOMÔNACO, 2010, p. 60).

#### **4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DAS SALAS REGULARES**

A atuação de professores no que diz respeito ao atendimento de estudantes com necessidades educacionais especiais é regulada pela Resolução n. CNE/CEB 02/2001 cujas disposições estão listadas abaixo:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para: I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial. § 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. § 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar: I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental; II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio; § 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (MEC, 2001)

Para uma gama de autores como (LIBÂNEO, 2010), (GATTI, 2017) e (NÓVOA, 2019) a formação de professores é um dos alicerces de uma educação pública de qualidade e devem ser implementadas ações de

formação continuada para que o profissional possa refletir sobre suas práticas, dividir experiências com seus pares e buscar soluções para situações desafiadoras do cotidiano escolar.

Um dos grandes pesquisadores sobre a formação de professores, Antonio Nóvoa, nos diz:

No meio de muitas dúvidas e hesitações, há uma certeza que nos orienta: a metamorfose da escola acontece sempre que os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construírem práticas pedagógicas diferentes, para responderem aos desafios colocados pelo fim do modelo escolar. A formação continuada não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que ela se define, enriquece-se e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores (NOVOA, 2019, p. 11).

O espaço escolar não é apenas um prédio onde estudantes e professores se encontram para que exerçam seus ofícios, respectivamente os de aprender e ensinar. A escola é o lócus onde culminam experiências, desafios, saberes, vivências e reproduções, sendo assim podemos afirmar que é um organismo vivo, no qual as mudanças podem e devem fazer parte de seu cotidiano. Os professores não simplesmente reprisam os conteúdos dia após dia, pois, os alunos são diferentes a cada dia e assim também somos nós.

Por isso, a formação continuada é enriquecedora para o professorado, pois, é o momento de avaliar o que aconteceu durante a aula, o que promoveu sucesso e o que pode melhorar. O ponto central desta discussão é que nem a escola e, nem os professores são estanques, a nossa prática é viva e muda conforme a necessidade de cada educando.

A formação de professores, especialmente quando falamos das salas regulares, precisa romper com a ideia de que há somente uma forma de ensinar e aprender. Existem muitos caminhos pelos quais podemos exercer nosso trabalho e dentre estas escolhas sempre podemos e

devemos optar pela prática mais inclusiva, que permita a todos e todas, o acesso à aprendizagem.

Nos diz (PERRENOUD, 2001), que ser professor é “agir na urgência e decidir na incerteza”, porque o nosso trabalho é feito de ações e decisões, se materializa à medida que o fazemos com as novas situações que surgem da interação com o Outro.

O Outro em questão é quem se apresenta de forma distinta da qual projetamos, aquele com o qual estabelecemos uma relação de alteridade. Dentre os diversos processos de significação há um padrão o qual se considera adequado ou não e pode produzir exclusões sistemáticas.

A exclusão é um fenômeno com características históricas que tende a partir do que é mais comum e aceito em um determinado padrão de normalidade para normatizar os currículos, práticas pedagógicas e até mesmo a formação de professores (ARROYO, 2008).

A escola é, em muitas situações, organizada para os estudantes ditos “normais” para aqueles que não se diferenciam amiúde dos outros nos aspectos sociais, afetivos, físicos, cognitivos e sensoriais, portanto, incluir é desafiador, pois demanda: rompimento com paradigmas estabelecidos no senso comum.

O acesso ao conhecimento nos dá condições para exercermos nossa prática com propriedade e responsabilidade, por isso é condição fundamental para incluir. Quanto a formação de professores há a necessidade de pensar na escola e em suas funções sociais e emancipadoras.

De acordo com Buzzi e Dalonso (2019), a inclusão e o conhecimento são processos interconectados e é preciso que a diversidade faça parte de nosso cotidiano para que assim possamos encontrar os pontos que nos assemelham. Como exemplifica o trecho abaixo de (BUZZI; DALONSO, 2019):

O processo de inclusão se dará a partir do avanço do conhecimento, quanto mais conhecemos o outro, mais o entendemos, mais perto dele podemos chegar. Pois na compreensão deixamos de vermos através daquilo que temos de diferença e percebemos que as semelhanças são muito maiores (BUZZI; DALONSO, 2019, p. 191)

A promoção de ações para a formação dos profissionais que atuam em salas regulares deve ser prioridade no tocante ao tema deficiência visual, pois, muitos profissionais não compreendem as peculiaridades de crianças cegas e com visão subnormal.

Desta forma, não conseguem refletir sobre oportunidades de aprendizagem adequadas a este público, ainda que os cursos de licenciatura tenham abordado a temática. Apenas recentemente a deficiência visual integrou o currículo dos cursos de Pedagogia, o que é uma grande conquista, contudo, há a necessidade de formar os professores, os quais não puderam ainda ter contato com o assunto em questão.

Ainda, segundo (CURI, 2005) a formação do professor polivalente pode ser demasiadamente generalista ocasionando defasagens de conhecimentos necessários para uma prática adequada às necessidades dos estudantes. Esta fala se aplica no que tange também a educação especial, uma vez que não há como ensinar algo que não se domina. O conhecimento precisa ser mobilizado tanto pelo alunado quanto para o professorado, para que soluções possam ser pensadas e para que o aprendizado se concretize. O trabalho docente e a identidade profissional dos atores e atrizes da escola são pontos de convergência no que remete a formação de professores.

Para (TARDIF; LESSARD, 2005), o trabalho do professor orbita na "transformação do sujeito" e isso ocorre pelas interações entre os sujeitos que compõem a escola, posto que o objeto de trabalho do docente é outro ser humano. Desta forma, oferecer instrumentos para que o trabalho

docente seja inclusivo é essencial para que este trabalho, o qual só tem sentido quando feito com e para o outro, seja desempenhado em todas as suas potencialidades.

De acordo com (SILVA, 2010) é necessário orientar os professores e professoras sobre como abordar crianças com deficiência visual no contexto escolar. A autora cita uma série de ações para atender com qualidade a criança cega como: falar diretamente com a criança e não da criança, permitir que tenha acesso a todas as formas de aprendizagem, inclusive ao erro; oferecer o máximo de estímulo sensorial possível, de forma adequada, envolvendo o tato, audição, paladar, olfato e visão (caso seja visão subnormal); organizar a sala para que a criança tenha autonomia para se movimentar com segurança, fornece tecnologias assistivas quando disponíveis e pertinentes e orientar os colegas de classe sobre questões que podem auxiliar a criança.

O trecho mais relevante é o seguinte: “compreenda que a pessoa cega não vive num mundo escuro e sombrio. Ela percebe coisas e ambientes e adquire informações através do tato, da audição, do paladar, do olfato, dos sentidos cinestésicos e dos sentidos vestibulares (p.3).” No excerto é possível notar que, por vezes, a pessoa com deficiência visual é percebida de forma desumanizada, sem a condição de sujeito.

A autora Débora Diniz (p. 4 e 5) reflete sobre esta questão de forma aguda:

O corpo com deficiência somente se delinea quando contrastado com uma representação do que seria o corpo sem deficiência. Ao contrário do que se imagina, não há como descrever um corpo com deficiência como anormal. A anormalidade é um julgamento estético e, portanto, um valor moral sobre os estilos de vida. Há quem considere que um corpo cego é algo trágico, mas há também quem considere que essa é uma entre várias possibilidades para a existência humana (DINIZ, 2017)

Podemos inferir que compreender a diversidade é de suma importância para a formação de professores. Não há como promover uma

prática inclusiva sem que ocorra reflexão sobre os padrões sociais vigentes que excluem as pessoas que deles se distanciam. Além de estudar sobre as ações e técnicas que serão utilizadas nas escolas para garantir a inclusão, faz-se necessário apropriar-se da ideia de que antes da deficiência há uma pessoa com todas as complexidades inerentes à vida, com sonhos, desejos e anseios que fazem parte da condição humana.

Segundo (CAIADO, 2006):

As práticas pedagógicas dos professores revelam as concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. As práticas pedagógicas com o aluno deficiente demonstram, também, as concepções do educador sobre o conceito de deficiência e educação especial, embora nem sempre o educador tenha consciência das concepções que fundamentam seu trabalho (CAIADO, 2006, p. 33-34).

Portanto, o direito a uma educação de qualidade, às oportunidades de participação social, à preparação para uma vida autônoma, e à uma vida plena, devem ser garantidos. Concluímos a presente discussão salientando a importância da formação de professores para uma prática inclusiva, uma vez que, há a urgência de prover atendimento adequado aos estudantes com deficiência visual, os quais têm suas potencialidades subsumidas por um sistema educacional que não atende às suas necessidades. Encerramos com a seguinte citação, a qual deixa a reflexão sobre os significados da deficiência visual na vivência escolar no que concerne a figura do professor (NUNES; LOMÔNACO, 2010):

Assim, ainda que o autor faça uma crítica aos poderes públicos pela falta de investimento e iniciativa na área de educação especial (em alguns casos, o professor compra os materiais com seus próprios recursos), o convívio escolar dessas crianças com professores abertos a situações novas e criativas não deixa de ser um ganho significativo. Claro que isso não pode ser motivo para não se lutar por melhores condições de ensino desta população, uma vez que isso lhe é de direito. Mas a experiência citada mostra o quão importante é a convivência com a diferença, se esta é respeitada. No entanto, se o professor não está preparado, ele pode demorar a perceber (se vier a perceber) a capacidade de seu

31

aluno cego e, com isso, desperdiçar um precioso tempo da vida desse aluno, o que não ocorreria se o professor já tivesse em sua formação um contato e uma reflexão sobre a deficiência visual (NUNES; LOMÔNACO, 2010, p. 60)

Para uma gama de autores como Libâneo (2010), Gatti (2015, 2017) e Nóvoa (2019) a formação de professores é um dos alicerces de uma educação pública de qualidade e por isso devem ser implementadas ações de formação continuada para que o profissional possa refletir sobre suas práticas, dividir experiências com seus pares e buscar soluções para situações desafiadoras do cotidiano escolar. Um dos grandes pesquisadores sobre a formação de professores, Antonio Nóvoa, nos diz:

No meio de muitas dúvidas e hesitações, há uma certeza que nos orienta: a metamorfose da escola acontece sempre que os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construírem práticas pedagógicas diferentes, para responderem aos desafios colocados pelo fim do modelo escolar. A formação continuada não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que ela se define, enriquece-se e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores (NOVOA, 2019, p. 11).

Segundo Arroyo (2008) a exclusão é um fenômeno com características históricas que tende a partir do que é mais comum e aceito em um determinado padrão de normalidade para normatizar os currículos, práticas pedagógicas e até mesmo a formação de professores. A escola é, em muitas situações, organizada para os estudantes ditos "normais" para aqueles que não se diferenciam amiúde dos outros nos aspectos sociais, afetivos, físicos, cognitivos e sensoriais, portanto, incluir é desafiador, pois demanda: rompimento com paradigmas estabelecidos no senso comum; compreensão teórica e prática sobre as deficiências e comprometimento com uma prática inclusiva disponível para o acolhimento da diversidade.

O acesso ao conhecimento nos dá condições para exercermos nossa prática com propriedade e responsabilidade e por isso é condição fundamental para incluir.



Quanto a formação de professores há a necessidade de pensar na escola e em suas funções sociais e emancipadoras.

De acordo com Buzzi e Dalonso (2019), a inclusão e o conhecimento são processos interconectados e é preciso que a diversidade faça parte de nosso cotidiano para que assim possamos encontrar os pontos que nos assemelham. Como exemplifica o trecho abaixo:

O processo de inclusão se dará a partir do avanço do conhecimento, quanto mais conhecemos o outro, mais o entendemos, mais perto dele podemos chegar. Pois na compreensão deixamos de vermos através daquilo que temos de diferença e percebemos que as semelhanças são muito maiores. (BUZZI; DALONSO, 2019, p. 191).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através da pesquisa foi possível inferir que há necessidade de discussão do tema nas escolas durante as formações continuadas, a deficiência visual ainda não tem a devida atenção na produção dos currículos universitários relativos à formação de professores e ainda existem poucos estudos que discutam especificamente a formação de professores de salas regulares e a deficiência visual. Seu engajamento pode auxiliar expressivamente a abordagem e efetivação da aprendizagem.

A promoção de ações para a formação dos profissionais que atuam em salas regulares deve ser prioridade no tocante ao tema deficiência visual, pois muitos profissionais não compreendem as peculiaridades de crianças cegas e com visão subnormal e por isso não conseguem refletir sobre oportunidades de aprendizagem adequadas a este público, ainda que os cursos de licenciatura tenham abordado a temática. Apenas recentemente a deficiência visual integrou o currículo dos cursos de Pedagogia, o que é uma grande conquista, contudo há a necessidade de formar os professores, os quais não puderam ainda ter contato com o assunto em questão.

O espaço escolar não é apenas um prédio onde estudantes e professores se encontram para que exerçam seus ofícios, respectivamente aprender e ensinar. A escola é o lócus onde culminam experiências, desafios, saberes, vivências e reproduções, sendo assim podemos afirmar que é um organismo vivo, no qual as mudanças podem e devem fazer parte de seu cotidiano.

Os professores não simplesmente reprisam os conteúdos dia após dia, pois os alunos são diferentes a cada dia e assim também somos nós. Por isso, a formação continuada é enriquecedora para o professorado, pois é o momento de avaliar o que aconteceu durante a aula, o que promoveu sucesso e o que pode melhorar. O ponto central desta discussão é que nem a escola e nem os professores são estanques, a nossa prática é viva e muda conforme a necessidade de cada educando.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Os Coletivos Diversos Repolitizam a Educação**. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; LEÃO, Geraldo (org.). **Quando a Diversidade Interroga a Formação Docente**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BRASIL. Planalto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96**. Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 1996. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 02 de março de 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto n.5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis n.10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e n.10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 2004.

BRASIL, **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em 23 mar. 2016.

BUZZI, Fernando; DALONSO, Fernanda. **A relação da pessoa com deficiência visual (cegueira e baixa visão) com o processo de ensino aprendizagem no ambiente acadêmico. Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva**, v. 2, n. 4, p. 186-195, 2019.

CONDE, A. J. M. **Definição de cegueira e baixa visão. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant**, 2017. 2 p. Disponível em: <[http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/AREAS\\_ESPECIAIS/CEGUEIRA\\_E\\_BAIXA\\_VISAO/ARTIGOS/Def-de-cegueira-e-baixa-viso.pdf](http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/AREAS_ESPECIAIS/CEGUEIRA_E_BAIXA_VISAO/ARTIGOS/Def-de-cegueira-e-baixa-viso.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2021.

DRAGO, R.; MANGA, V. P. B. B. **Deficiência visual e formação de professores: para uma revisão conceitual. Crítica Educativa**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 292–310, 2018. DOI: 10.22476/revcted.v3i3.239. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/239>. Acesso em: 3 mar. 2021.

GATTI, B. A. **Políticas Educacionais e educação básica: desafios para as políticas e formação docente**. In: Pacheco Rios, J. A. V. (Org.). **Políticas, Práticas e Formação na Educação Básica**. Salvador (BA): Editora da UFBA, 2015. p. 25 – 34.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores, complexidade e trabalho docente**. Revista Diálogo Educacional, [S.l.], v. 17, n. 53, p. 721-737, ago. 2017. ISSN 1981-416X. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/8429/17739>>. Acesso em: 17 fev. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.053.AO01>.

LIBÂNEO, J. C. **O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia**. RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, 2010.

NOVOA, António. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-)

62362019000300402&lng=en&nrm=iso>. *access on 25 Feb. 2021. Epub Sep 12, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>.*

NUNES, S.; LOMÔNACO, J. F. B. O aluno cego: preconceitos e potencialidades. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 55 – 64, jan/jun 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/YKv7sx5Zp6557RQvrBQ66gp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10/06/2021.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2008.

PERRENOUD, P. **Ensinar: Agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SILVA, L. G. dos S. **Orientações para atuação pedagógica junto a alunos com deficiência**: intelectual, auditiva, visual, física. Natal: WP Editora, 2010.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005. p.25

# **A IMPORTÂNCIA DE SE ENTENDER A EMOÇÃO MOTIVADORA DO COMPORTAMENTO AGRESSIVO DE CRIANÇAS NO AMBIENTE ESCOLAR**

FERNANDES, Suely de Fátima Alves Moreira<sup>4</sup>

## **RESUMO**

O presente artigo apresenta resultado de pesquisa qualitativa e sistemática pautada na visão de autores e pesquisadores sobre o comportamento agressivo crianças dentro da faixa etária de seis e onze anos, no ambiente escolar. Para entender melhor o assunto é importante saber o que é agressividade na visão dos especialistas mais renomados da mente humana, em seguida, os prováveis motivos emocionais que podem levar algumas crianças a ter esse tipo de comportamento, qual a responsabilidades da escola e da família com seus alunos e filhos e como a psicologia explica pelo menos uma parte do tema. Intenta-se também, mostrar as diversas dificuldades enfrentadas pela escola, diante dos alunos que apresentam esse comportamento. Até porque, entende-se que os alunos que apresentam esse comportamento por sua vez, deixa por onde passa, uma lacuna de desentendimento, constrangimento e total descaso com a socialização, relação extremamente necessária para um ambiente escolar satisfatório. Pretende-se, na sequência discutir os motivos que podem levar a criança a agir dessa forma e propor ações psicoterapêuticas como forma de dirimir o problema e promover a inter-relação entre crianças em idade escolar e comunidade escolar em geral, e tentar ajudar a desenvolver no aluno a aprendizagem mais significativa e adequada para a formação do indivíduo.

**Palavras-chave:** Emoção. Agressividade. Escola. Família. Psicologia. Aprendizagem.

## **1 INTRODUÇÃO**

Intenta-se discutir a fase da criança em há a possibilidade dela se comportar com agressividade dentro do ambiente escolar, mais precisamente, sobre qual a emoção motivadora do comportamento agressivo de crianças dentro do ambiente escolar, e por que isso. Este estudo apresenta o resultado de pesquisas bibliográficas a respeito do tema, em crianças com idades entre seis a onze anos, do sexo masculino.

---

<sup>4</sup> Especialista em Neuropsicologia pela FaSouza; Psicopedagogia e Docência do Ensino Superior pela FINOM; Orientação Educacional pela FACIBRA; Graduada em Letras Português/Inglês pela UNIPAC; Pedagogia pela FACIBRA e Psicologia em curso pelo Pitágoras. E-mail: neurosuelyalves@gmail.com.

Não é uma pesquisa simples, visto que diversos pesquisadores rotulados como teóricos da mente humana, não conseguiram responder às diversas perguntas sobre esse tipo de comportamento, e tantos outros que ainda pesquisam, deixam claro que se trata de uma ação complexa e extensa. Portanto, tenta-se através desta, trazer os maiores e mais conhecidos estudiosos, reconhecidos por créditos em obras e titulações no mundo todo.

A pergunta que mais latente nesse tipo de pesquisa é se tal comportamento pode ser modificado e ou modelado, conforme, inclusive alguns pesquisadores começaram a escrever. Contudo, o que a maioria dos educadores querem saber é se as crianças que apresentam tal comportamento, têm dificuldade de aprendizagem ou vão apresentar problemas cognitivos de alguma forma. A melhor resposta para essas dúvidas é que as formas de analisar os resultados, os quais distintos, por depender das variantes que são o local de convivência da criança, o tipo de relacionamento dos pais e família, dentre outras questões que serão tratadas mais à frente, é que vão trazer as repostas e fazer a diferença, no final das contas. E como dito antes, trata-se de uma tarefa extensa e complexa demais para buscas limitantes e caber em um artigo, contudo, este, é parte de um grande projeto de pesquisa da autora que será publicado brevemente em um livro, titulado como Neuropsicologia: Estudo da Mente Humana/Por detrás dos muros – Um estudo que descortina o estado da mente humana como nunca visto e ajudará nas diversas modalidades de psicossociais que envolvem a cognição e o comportamento do indivíduo na fase escolar.

Por ora, o presente será capaz de ajudar a muitos educadores, pesquisadores, profissionais da saúde mental, pais e gestores a resolver alguns problemas que assombram o tema educação e aprendizagem, e por consequência, lançam, de alguma forma, grandes desafios aos responsáveis pelo desenvolvimento intelectual das crianças, e de uma

forma geral, auxiliará especialistas a tratar desse assunto com mais habilidade.

## **2 O CONCEITO DE EMOÇÃO**

Segundo Matthews, (2002), antes de haver a preocupação com a aprendizagem e a inteligência responsável essa aprendizagem, é importante que entenda primeiro o que é emoção. Sua teoria não está errada visto outros pesquisadores também pensam da mesma forma. Fortes D'Andrea (1996), por exemplo, dizem que a emoção influencia na forma como reagimos a fatos psicológicos e complexos. Smith e Lazarus, (1990), por sua vez, vai dizer que as emoções podem causar importantes impactos no bem estar das pessoas, além de influenciar a capacidade de resolução de problemas. Enquanto Campos e Barret, (1989), Garber e Dodge, (1991), vão dizer que a emoção é responsável pela relação das pessoas com o ambiente, bem como pela sua manutenção e interrupção. Confirmando desta forma, o tema central sobre a agressividade. Para ambos a emoção se caracteriza pela coordenação de múltiplos processos mentais.

O sujeito no seu ambiente de aprendizagem, é um ser psicopsocial. Pensando nisso, percebe-se que a capacidade de aprendizagem está vinculada à capacidade de se relacionar e interpretar as formas de comunicação do ambiente de acordo com a bagagem emocional trazida por esse indivíduo, ou seja, a emoção vai refletir na forma de sentir o externo, mas com base no interno, e isso vai interferir na resposta comportamental do sujeito que pode ser de forma agressiva, conforme tema em estudo.

É importante também entender a emoção a partir da teoria de Mayer e Salovey, (1997p. 15). Ambos afirmam que "o homem na sua totalidade, é dotado de inteligência emocional, a qual envolve a

capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; perceber e ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade para controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual”.

Em todos os casos, essa capacidade é inata, mas passiva de monitoramento. Esse entendimento da emoção faz pensar na ação como um organismo vivo, mas modelável. Não tem como descartar a ideia de que todos os pesquisadores já citados e indicações de pesquisas, tratam da emoção como um gatilho para qualquer comportamento, principalmente o da agressividade. Sendo assim, entende-se que controlando a emoção, controla-se o comportamento.

## **2.1 COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS**

Muitos estudiosos a partir da década de 90, passaram a debruçar com mais fôlego às pesquisas que envolvem o comportamento humano e sua implicação para ocorrências de ações que iam contra a tudo que se entende como uso da “inteligência e organização mental”, de acordo com Lopes, Bracket, Nezlek, Shutz e Salovey (2004), apontam que competências emocionais como “sentir, compreender, valorizar e aplicar efetivamente o poder das emoções, são como fonte de energia humana, informação, confiança, criatividade e influência”. Isso quer dizer que ao controlar o comportamento emocional, controla-se também a forma de aprendizagem. E em se tratando do ambiente de aprendizagem, escola, existe uma forma de modelagem capaz de reforçar não o controle das emoções, mas como consequência a forma da aprendizagem. Fala exclusivamente da maneira como o indivíduo vai administrar as emoções para ter rendimento satisfatório no ambiente escolar. Em seu livro sobre a *Inteligência Emocional*, Goleman (1996), vai dizer das formas de trabalhar



as cinco habilidades extremamente importantes para a análise do comportamento que,

Empatia: capacidade de enxergar as situações pela perspectiva dos outros. Autoconsciência: capacidade de reconhecer as próprias emoções. Autorregulação: capacidade de lidar com as próprias emoções. Automotivação: capacidade de se motivar e de se manter motivado. Habilidades Sociais: conjunto de capacidades envolvidas na interação social (GOLEMAN, 1996).

Cada uma dessas habilidades se conhecidas internamente e trabalhadas de forma individualizada, vai trazer para o indivíduo capacidades de relacionar-se com o meio, conviver harmonicamente com todas as pessoas e permitir que sua mente se abra para conhecer novas habilidades e desenvolver suas competências. Em se tratando da criança e fase escolar, que é o público desse artigo, as habilidades citadas por Goleman, vai tornar o aprendiz sujeito ativo e dono de suas ações, capaz de se organizar mentalmente para não permitir que seus impulsos falem mais alto. A última habilidade, habilidade social, vai tratar da junção das anteriores, mas trabalhadas e organizadas como comportamento fundamental para o bem estar mental, componente fundamental para o desenvolvimento de uma emoção saudável.

Seguindo nesse raciocínio, entende-se o que Piaget, (1978), quer dizer quando teoriza sobre o vínculo. Nessa perspectiva, ele vai falar que cada indivíduo vai, mesmo que inconscientemente, tentar estabelecer vínculos com o meio. Em sua teoria, ele vai dizer que esses vínculos vão se concretizar em três grandes domínios que são familiares, escolar e consigo mesmo. Para os autores, “em cada um desses domínios – com diferenças individuais, é claro – é possível reconhecer três níveis em relação ao grau de consciência dos distintos aspectos que constituem um vínculo, que no caso do aluno, o vínculo com a aprendizagem. Em ambos, a condição emocional deve ser observada”.

## **2.2 A EMOÇÃO MOTIVADORA DO COMPORTAMENTO AGRESSIVO NAS CRIANÇAS**

Comprovadamente, por detrás do comportamento agressivo está a emoção. Ela é a grande responsável pela variação e comando das nossas ações no dia-dia, e são essas ações que caracterizam o ser humano. Contudo, a emoção pode ser definida também como resposta ao ambiente, desencadeando padrões de ativação fisiológica autonômico simpático e parassimpático que controlam ações do organismo. São partes integrais também das interações com os outros e o meio ambiente.

Contudo, em si tratando do comportamento, a agressividade é vista pela nossa sociedade como um desvio de conduta. Essas ações vão determinar a forma como o indivíduo é visto pelas pessoas à sua volta e sua prática condicionar sua aprendizagem e deixá-la vulnerável.

Ainda falando das ações, pode-se dizer que para se desenvolverem é preciso de motivação ou propósito. E nesse sentido, pode-se dizer que o comportamento agressivo desempenha um papel fundamental na determinação das atitudes e da conduta, contudo, na maioria das vezes, incapaz de traduzir a causa e trazer uma explicação satisfatória. Uma pesquisa mais específica, talvez traga resultados mais contundentes sobre esse assunto.

Ao pensar nesse tema, o que mais se encontra são perguntas como: Por que algumas crianças batem em outras crianças? Por que algumas crianças tomam o brinquedo de outras crianças? Por que algumas crianças mentem feito algo com outras crianças? E o que mais intriga a maioria dos pesquisadores é a pergunta: O que motiva atitudes agressivas enquanto o ambiente é de paz? Todos esses questionamentos têm-se levantado nas escolas de ensino regular todos os dias, pais inconformados são convidados a comparecer nas escolas para explicar o inexplicável, por que o seu filho está agressivo, qual sua motivação?

Para Wallon (1879-1962), especialista em investigar a emoção geneticamente, a emoção tem grande relação com a afetividade tanto biológico como social. Não só Wallon, mas Piaget (1896-1980) e Vygotsky (1896-1934), ambos concordam que “a importância da afetividade no processo evolutivo da criança. Wallon coloca que a vida psíquica é formada por três dimensões: motora, afetiva e cognitiva e que elas se relacionam o tempo”. Tal teoria é carente de um estudo mais aprofundado porque envolve fatores orgânicos e socioculturais, como afirma Wallon,

Estas evoluções de idade para idade não são improvisadas por cada indivíduo. São a própria razão da infância, que tende para a edificação do adulto como exemplar da espécie. Estas inscritas, no momento oportuno, no desenvolvimento que conduz a esse objetivo. As incitações do meio são sem dúvida indispensáveis para que elas se manifestem e quanto mais se eleva o nível da função, mais ela sofre as determinações dele: quantas e quantas atividades técnicas ou intelectuais são à imagem da linguagem, que para cada um é a do meio! (WALLON, 1995, p.210)

Dessa forma, Wallon, (1995, p. 210), coloca a criança como criadora das suas próprias respostas, advindas dos eventos observados através de um contexto da sua própria interpretação de mundo. Nesse caso, a criança torna-se sujeito de uma significação estimulada pelas análises das emoções internas e reforçadas no comportamento das pessoas em seu meio. A partir daí, suas ações vão ser baseadas nessa significação. Caso uma pesquisa leve à captação de melhores resultados sobre esse assunto, a evolução da ciência vai conseguir dar mais um passo e tentar modificar o ambiente para melhorar o comportamento da criança e conseqüentemente, do novo adulto, e porque não, um adulto melhor pelo menos nesse sentido, no trato das emoções. O problema maior é que quando na fase adulta é que a maioria das pessoas vão tentar melhorar seus comportamentos, enquanto isso já poderia estar sendo modelada já na infância.

### **3 ENTENDENDO O COMPORTAMENTO AGRESSIVO**

A origem do conceito vem da biologia, uma ciência que o associou ao instinto sexual e ao sentimento de territorialidade, Klein, 1927. De qualquer forma, a psicologia também se encarregou do assunto. Segundo Klein, (1927), esse comportamento é devido à precocidade da criança de vivenciar os conflitos com suas pulsões destrutivas, para ela trata-se de uma experiência dolorosa marcada por tensão, angústia, culpa e medo. Suas ideias conferem-se com outras teorias pelo fato de algumas crianças possuírem menor capacidade de tolerar esses sentimentos fazendo-os a projetá-los para fora dependendo do ambiente. Visto que a pesquisa aborda a escola como o ambiente favorável para esse comportamento no momento, entende-se que esse aluno, entendendo que é um ambiente que traduz cobranças, responsabilidades, ameaças e por consequência, a propiciação dos diversos sentimentos citados acima.

Não são poucas as vezes que se houve alguém tentando explicar seguramente, que a agressividade das crianças é uma forma de chamarem a atenção para si ou até mesmo uma forma de reagirem à sensação de vulnerabilidade. E na maioria das vezes, são rotuladas e castigadas, contudo, é preciso, antes de tudo, parar e analisar os motivos que levaram aquela criança a agir daquela forma e perceber que antes da ação, houve o pensamento. A pergunta é: Que tipo de pensamento passou pela cabeça da criança que a fez agir que seja de forma repentina, impulsivamente ou a longo prazo.

Para Skinner (1974), o comportamento agressivo pode ser relacionado a contingências de sobrevivência e reforço em função do ambiente e é pensando nisso, que surge a ideia de que, mudando o ambiente, muda-se por consequência o comportamento, mas ainda há o que se explicar sobre esse comportamento afetar apenas algumas crianças, ou seja, nem todos as crianças já observadas até hoje, possuem esse perfil mesmo que o ambiente coopere para isso.

Nessa perspectiva, de se desvendar esse enigma, podemos estudar o caso na concepção de Bandura, (1979), para ele, a agressão também pode consistir na condução de estímulos negativos de forte intensidade, provocando ferimentos físicos ou morais. Tais estímulos, já mencionados também Skinner, vai trazer novamente a ideia de que se a criança vê uma outra criança ou adulto praticando atos de violência, ele também, e em momentos de tradução negativa, vai reproduzir esse comportamento.

Freud, (1908), por sua vez, vai dizer que agressividade pode ser entendida como comportamento "hostil e destrutivo", o que pode ser traduzida como inata. Em sua obra, "O mal estar da civilização", Freud vai tratar desse assunto como parte do ser humano, ou seja, todos nascem e possuem esse comportamento, contudo, em alguns ele vai se apresentar e em outros não. Independente do ambiente das motivações trazidas pelo ambiente. Já na psicanálise, Laplanche, (1981), o estudioso das ideias freudiana, define agressividade como

... tendência ou conjunto de tendências que se atualizam em condutas reais ou fantasmáticas, dirigidas danificar o outro, destruí-lo, contrariá-lo, a humilhá-lo. Segue teorizando que a especificidade do humano nasce da desqualificação instintiva à qual nenhum instinto escapa: fome, sede, agressividade. (LAPLANCHE, 1981)

Suas noções conectam ao paradigma da histeria freudiana ao mesmo tempo que vai confrontar os termos comportamento como sendo o favorecimento do livre arbítrio e o inconsciente lutando para agir acertadamente.

### **3.1 A RESPONSABILIDADE DA ESCOLA DIANTE DO COMPORTAMENTO AGRESSIVO DO ALUNO**

É esperado que a escola, diante de um comportamento agressivo da criança dentro do ambiente, e sendo um lugar que instrui, apresente uma conduta rígida e que trate esse aluno com firmeza, ou seja, converse

sobre seu comportamento, obviamente tente entender o que se passa na cabecinha dele, mas que logo em seguida, entre em contato com a família. Não é responsabilidade da escola resolver este tipo de problema.

Naturalmente, se fizermos uma entrevista à diversas faixas estarias, de pessoas que tiveram a oportunidade de presenciar esses eventos no ambiente escolar, tanto o público discente como docente, vamos encontrar as mesmas respostas sobre o comportamento da escola em relação a esse problema. Como a escola, os gestores resolveram o problema? Não resolveram. A escola ligou para a família. Alguns, principalmente os docentes vão tentar somar dizendo que a escola elaborou e desenvolveu um projeto de intervenção sobre o tema.

Skinner, considerado um dos maiores estudiosos do comportamento e da aprendizagem, vai dizer o tempo todo que tal comportamento pode ser moldado e que a prevalência desse comportamento na vida adulta, quando não tratado na infância, vai persistir e em sua maioria gerar transtornos irreversíveis para a vida social. Em suas pesquisas ele debruça-se sobre essa temática por entender que o comportamento e a capacidade de se relacionar é inerente ao indivíduo e ambas andam juntas. Em meados do século XX, foi o pesquisador que mais levou a sério a crença de que se pode moldar e controlar o comportamento humano através da aprendizagem.

### **3.2 COMO O AMBIENTE ESCOLAR PODE INFLUENCIAR NO COMPORTAMENTO DO ALUNO**

A vivência está condicionada ao desenvolvimento coletivo das situações diversas, seria impossível o homem viver só, portanto essa vivência "coletiva" pode transformar o comportamento individual do homem em qualquer idade, mas, nota-se uma ocorrência maior nas crianças e adolescentes. Seus condicionamentos estão voltados para o

momento, a expectativa e não no resultado que uma ação mal elaborada poderá acarretar, porque não dizer que a impulsividade é a bateria energética que os controla e faz tomar decisões precipitadas.

Diferentemente, o adulto conversa, trabalha, luta contra seus impulsos e se esforça o tempo todo para que suas decisões não cooperem para sua derrota, isto devido ao meio em que vive, para se sobressair aos demais da sua comunidade sem vexames.

Visto que nosso estudo está voltado para as atitudes agressivas de alunos no ambiente escolar, pode-se então dizer sem medo que nem mesmo esses alunos sabem responder a motivação de uma atitude indevida, seja em sala de aula com outros alunos ou até mesmo com o professor, e sem dúvida esses comportamentos podem prejudicar, não só seus estudos, mas também a comunidade escolar. É necessária uma posição da escola em cima disso e maior participação dos pais no desenvolvimento desse aluno.

Diante disso, pode-se afirmar que é preciso a criação de uma política psicopedagógica intervencionista dentro da escola que elabore um projeto capaz de ajudá-la nessa caminhada. Essa não é uma tarefa fácil, e a responsabilidade não é exclusividade da família nem da escola, mas do conjunto: professores, pais, gestores e a também a comunidade, resta, no entanto, saber tratar esse aluno para que suas motivações sejam mais voltadas para os estudos do que para contratempos.

As motivações que levam muitas das vezes o aluno a tomar decisões erradas, se envolver em brigas, proferir palavrões entre outros, na maioria das vezes são escusos e sem explicação psicológica atitudinal, a proposta nesse quesito é favorecer sem grandes interferências o questionamento em cima desses objetivos, o que levou o aluno a esta atitude, tomar essa decisão interferindo assim no desenvolvimento natural das atividades escolares.

Mattos (1970), vai tratar desse assunto como um processo social, ou seja, “a educação consiste na contínua transmissão dos valores do patrimônio cultural da geração adulta para a nova geração, visando a assegurar a continuidade da cultura e da organização social” bem como o processo da civilização por meio de constante análise, crítica e revisão desses valores. O que ele pressupõe, é que somos responsáveis pelo crescimento desse aluno enquanto cidadão.

É nossa, e de toda sociedade adulta, a responsabilidade de levar o educando a uma gradual maturidade e a assumir as atitudes, as tarefas e as responsabilidades a ele delegadas, dá-lo suporte para assim superar a imaturidade (MATTOS, 1970).

Claro que todos os membros da sociedade deveriam pensar desta forma, porém não é o que acontece, a cobrança toma lugar do compartilhamento dessa função.

Há muitas pessoas que pensam e outras que até afirmam que o comportamento da família é refletido no filho, ou seja, o pai e ou a mãe são agressivos, a vivência da criança, é em ambiente hostil, por isso o comportamento agressivo. Alguém já deve ter ouvido que a falta de carinho, limites e até surra, separação dos pais, inclusive, são os grandes causadores, mas a verdade é que, não precisa ser um grande estudioso da mente humana para negar essas afirmações.

O fato de a família ser a vilã causadora de tal comportamento, mesmo que ela traga para o desenvolvimento da criança um histórico de agressividade, não é argumento suficiente para qualquer análise. A ideia não é descartar tais informações de cara, na realidade, todas elas são analisadas em cada caso, mas o início de qualquer pesquisa bem sucedida é feita através da exclusão de rótulos. De afirmações “vazias” manifestadas na sociedade como esperadas.

### **3.3 OPINIÃO DE ESPECIALISTAS SOBRE COMPORTAMENTO AGRESSIVO DE CRIANÇAS NO AMBIENTE ESCOLAR**



Mesmo que se passe a vida toda tentando entender o comportamento agressivo de crianças no ambiente escolar, se não for dada a devida atenção para o que falaram os especialistas antes de tudo, não se conseguirá chegar a lugar algum. Nesse contexto, conforme, Novais, (1975),

... o tema adaptação escolar na atual fenomenologia escolar apresenta-se oportuno, tendo em vista os muitos desacertos ocasionados por interpretação precipitação e preconceituosa dos comportamentos escolares, quase sempre feita de maneira superficial e subjetiva, sem considerar quaisquer critérios de referência básica. (NOVAIS, 1975).

Ela ainda discorre que embora seja uma área da psicologia muito controvertida devido a interpenetração dos conceitos de adaptação e de ajustamento, aceitamos o desafio movido pelo desejo de trazer esclarecimentos aqueles que trabalham em educação para que possam melhor eficácia nas suas atividades de diagnóstico, orientação e, sobretudo, de prevenção as comunidades escolares.

No constante, o aluno pode repercutir na escola algum sentimento de decepção, desfavorecimento financeiro, inconformidade com a cor entre outros. Esses desconfortos podem ser trazidos de casa ou até mesmo da própria comunidade, por não saber lidar com esse sentimento, o aluno desenvolve essa "rejeição" na escola através da agressividade, tentam "descontar" em outros alunos ou profissionais da escola como forma de desabafo. Esse aluno sempre vai usar de gritos e palavras de baixo calão e indevidas, maldizentes, xingamentos, direcionadas a primeira pessoa que a contrariar, e quando pressionada para correção de seus erros, tendem a se fecharem, o que nos leva a entender que, essa atitude é explicada acima pela motivação, traumas também é um grande cooperador dessa motivação, eles também podem refletir e muito no comportamento da criança, e se não tratados a tempo, se tornar um grande problema na fase adulta.

#### **4 A RESPONSABILIDADE DA FAMÍLIA SOBRE O COMPORTAMENTO DO FILHO NA ESCOLA**

De ambas, tanto a família como escola são extremamente envolvidas nesse processo, a família presta um papel extremamente

importante na adaptação do aluno na escola, bem na maneira como se interage nesse ambiente e seu comportamento. O mundo está sempre evoluindo e com ele as mudanças, tudo está acelerado, e devido a esta mudança o indivíduo precisa sempre se ajustar a essas mudanças, não estruturar intelectualmente, mudar hábitos corriqueiros, como, interferir na vida alheia, dar espaço para a mediocridade, não procurar o hábito de leitura, entre várias coisas que a poderia melhorar sua visão mundo, conseqüentemente o educando vai seguir essa estrutura, no campo de pesquisa, pode-se observar que, quanto maior é desestruturação da família, maior é a dificuldade do aluno de se desenvolver e interagir, portanto não se afirma ser impossível, sempre será relativo, o aluno sempre terá a capacidade de mudar seus rumos, basta querer.

Em uma pesquisa pode-se notar que o aluno que apanha dos pais em casa, tem alguma dificuldade de aprendizado, ou que as vezes presencia muitas brigas entre os pais, ou que enfrenta situação de abandono, traz consigo uma interiorização intransponível. Os pais são beneficiados pela ação de cidadania que se ocupa a escola, ela é um dos grupos sociais mais amplo diversificado. Nela que os problemas emocionais, até então despercebido pela família, se exteriorizam, podendo ser convenientemente tratados.

Não podemos fechar os olhos para as mudanças que estamos enfrentados hoje em relação ao indivíduo e ao mundo, e a educação tem sido parceira nesse processo. Para Alonso (1976), "Os objetivos educacionais são produto de uma época e de uma sociedade e como tal devem ser encarados e propostos. A educação formal na sociedade influencia e modifica o comportamento do indivíduo, mas não é a única e nem a mais poderosa. Todos os recursos da tecnologia moderna são altamente persuasivos no sentido de inculcar novos modos de pensar e agir, em suma, de moldar comportamentos, dirigindo-os para objetivos nem sempre considerados desejáveis".

## **5 PRÁTICAS METODOLÓGICAS – AÇÃO DOS ENVOLVIDOS**

A escola é uma instituição dedicada à formação do ser pensante, desempenha funções sistemáticas, essas funções mantem a sociedade organizada e pronta para se desenvolver em todos os âmbitos, sociais, econômicos e religiosos. Ela tem capacidade de construir valores importantes para a sociedade, esses valores habilita o caráter do educando para uma sociedade justa e passiva integrando os padrões de boa convivência e melhoria do progresso do país. Atitudes e hábitos fundamentais do comportamento individual trazido para o coletivo e assim para a formação da sociedade e convívio humano.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante da pesquisa e reflexões sobre o estudo, confirma-se que a emoção seria parcialmente biologicamente determinada, e parcialmente o produto da experiência e do desenvolvimento humano no contexto sociocultural – Smith e Lazarus, 1990. As motivações que levam muitas das vezes o aluno a tomar decisões erradas, se envolver em brigas, proferir palavrões entre outros, na maioria das vezes são escusos e sem explicação psicológica atitudinal, a proposta nesse quesito é favorecer sem grandes interferências o questionamento em cima desses objetivos, o que levou o aluno a esta atitude, tomar essa decisão interferindo assim no desenvolvimento natural das atividades escolares. É nossa, e de toda sociedade adulta, a responsabilidade de levar o educando a uma gradual maturidade e a assumir as atitudes, as tarefas e as responsabilidades a ele delegadas, dá-lo suporte para assim superar a imaturidade. Claro que todos os membros da sociedade deveriam pensar desta forma, porém não

é o que acontece, a cobrança toma lugar do compartilhamento das responsabilidades.

A dificuldade de se relacionar, sentar perto, dividir atividades e materiais com outros colegas, pode ser diagnosticada em alunos agressivos como uma primeira manifestação comportamental de risco. Essas dificuldades aparecem em todos os níveis de escolaridade. Os gestores para diminuir as atitudes causadoras de atos violentos, deve então ficar atenta primeiramente ao “mapa da sala”, ou seja, se preocupar em colocar os alunos “problemas” separados uns dos outros, e sempre impedir grandes movimentações e falas em volumes altos em sala. A regra nesse caso é nunca permitir a dispersão.

Todo o mecanismo de evolução da sociedade para o relacionamento psicossocial estudado até os dias de hoje, levam às pesquisas das emoções e comportamento humano, contudo, os resultados ainda estão debaixo de uma nuvem de mais e mais perguntas e de buscas de respostas que com certeza, sabe-se que existem, mas não se sabe o caminho para chegar lá. A cada pesquisa, mais dúvidas surgem, e o alívio vem no saber que o ser humano é um sujeito de pesquisa, apesar da angústia.

Dentro de todas as análises e concepções tiradas na visão de alguém que não quer parar por aqui, mas continuar pesquisando e de alguma forma chegar pelo menos perto do resultado mais plausível e de fácil acesso e uso, entende-se que a princípio é satisfatória e funcional. O que não se pode, é desistir ou esperar que se consegue limitar os eventos somente diante das conquistas já alcançadas. Assim, conforme dito antes, o comportamento humano é passivo de estudo e o resultado será a criação de grupos sociais modelados para se comportar melhor que antes.

## REFERÊNCIAS

ALONSO. M. **O papel do diretor na administração**. Editora da Universidade Católica. São Paulo-1976.

BANDURA, A. (1979). **Modificação do Comportamento**. Rio de Janeiro, RJ: Interamericana.

\_\_\_\_\_. AZZI, R.G., & Polydoro, S. (2008). **Teoria Social Cognitiva: Conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed.

BAUM, W. **Compreender o Behaviorismo: Ciência, Comportamento e Cultura**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul, 1999.

DODGE, K. A. & GARBER, J. (1991). **Domains of emotion regulation**. In Garber, J. & Dodge, k. A. (Ed.). **The developmente of emotion regulation and dysregulation**. (pp.3-11). New York: Cambridge university Press.

GARBER, J., & DODGE, K. A. (Eds). (1991). **O Comportamento das emoções regulação e desregulação**. Cambridge, UK: Cambridge Iniversity Press.

GOLEMAN, D. (1996). **Inteligência Emocional** (M. Santarrita, Trad.). Rio de Janeiro, RJ: Objetiva.

KLEIN, M. (1927). **Tendências Criminais em Crianças Normais. Em Contribuições à Psicanálise** (Vol.1, pp. 197-213). São Paulo, 1970.

LAPLANCHE, J. (1981). **Problemas IV: O Inconsciente e o Id**. Paris: Presses Universitaires de France, Biblioteca de Psicanálise.

\_\_\_\_\_. (1992a). **Novos Fundamentos para a Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes. (Original Publicado em 1987).

MATTOS. Luiz Alves de. **Sumário da Didática Geral**, Editora Aurora, 16ª edição, Rio de Janeiro-1970.

MAYER, J. D., & SALOVEY, P. (1997). **What is Emotional Intelligence?** In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), **Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for educators**. (pp. 3-31). New York: Basic Books.

MATTHEWS, G. (2002). **Emotional Intelligence: Science and Myth**. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology.

NOVAIS, Maria Helena. **Adaptação Escolar**. Editora: Vozes, Petrópolis-1975.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1969.

\_\_\_\_\_. **A Formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PILETTI, Claudio. **Didática Geral**. Editora Ática, 7ª edição, São Paulo-1986.

\_\_\_\_\_. **Filosofia e história da educação**. Editora Ática, 4ª edição, São Paulo-1986.

SALOVEY, P., & MAYER, J. D. (1990). **Inteligência Emocional. Imaginação, Cognição e Personalidade**, 9, 185-211.

SKINNER, B. F. **Behaviorism and Logical Positivism de Laurence Smith**. In

\_\_\_\_\_. **Questões Recentes na Análise Comportamental**. Campinas, SP; Papirus, (1989), 1995c, pp. 145-150.

TELES, X. A. **Introdução ao estudo de filosofia**, Editora Ática, 14ª edição, São Paulo-1976.

WALLON, H. (1941-1995). **A evolução Psicológica da Criança**. Lisboa, Edições 70.

\_\_\_\_\_. (1959-1975). **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa, Estampa.

# REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NA ESCUTA NO AMBIENTE ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Sabrina de Souza<sup>5</sup>

## RESUMO

Trata-se de um estudo sobre a escuta dentro do espaço escolar e do quanto os/as estudantes sentiram-se acolhidos na escola, sentindo-a como lugar de construção de si próprios através da coletividade. Pretendeu-se problematizar a presencialidade contrapondo-se ao ensino a distância - realidade dos tempos de pandemia - como elemento fundante do fazer social da escola. A metodologia aplicada ao estudo foi uma entrevista - realizada a distância, com 50 estudantes e a análise dos dados por ela trazida, tendo como revisão teórica, autores que entendem a educação como importante ferramenta de construção de uma escola humanizada e libertadora e um mundo melhor. Por fim, buscou-se entender o papel do/a profissional da Orientação Educacional dentro deste cenário.

**Palavras-chaves:** Escuta, Escola, Orientação Educacional.

## 1 INTRODUÇÃO

A realidade em que estamos inseridos - em 2021, vivendo há mais de um ano tendo o distanciamento social como principal e, mais eficaz, método de segurança diante do COVID-19 - têm nos exigido reinventar a vida, as relações e a reelaborar a (in)constância da existência e a iminência da morte.

São tempos de luto, seja pelas pessoas que perdemos, pelas relações abaladas, ou ainda, pela lembrança da realidade que um dia existiu, que não existe mais, ou existe de outras formas. O cenário nos faz nostálgicos, saudosos da vida que tivemos um dia, antes de tudo isso.

Para a maioria de nós, "bem aventurados" que somos, do ponto de vista histórico, que vivenciamos apenas pequenos eventos fora do comum da vida cotidiana - não presenciamos uma guerra, uma ditadura, uma bomba atômica, um holocausto, etc., por exemplo - a pandemia iniciada

---

<sup>5</sup> Autora:

Professora na Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul desde 2013; Graduada pela UNISINOS, no curso de História - Licenciatura, no ano de 2009; Pós-graduada na modalidade *lato sensu* no curso de Direitos Humanos, Cidadania e Processos de Gestão de Segurança Pública, promovido pelo Governo Federal e executado pela Faculdade EST, no ano de 2011, na cidade de São Leopoldo/RS.

ano passado, provavelmente, ficará marcada em nossas memórias como um período de dificuldades, medos, incertezas, sofrimentos, distância uns dos outros e, principalmente, um período de grandes transformações.

Em cada época histórica, os modos de viver dominantes (trabalho, consumo, lazer, convivência) e de antecipar ou adiar a morte são relativamente rígidos e parecem decorrer de regras escritas na pedra da natureza humana. É verdade que eles se vão alterando paulatinamente, mas as mudanças passam quase sempre despercebidas. A irrupção de uma pandemia não se compagina com esta morosidade. Exige mudanças drásticas. (SANTOS, 2020, p. 5)

Neste cenário, estamos vendo a sociedade questionar se a Escola é um serviço essencial, se a Escola poderia/deveria seguir aberta, ou fechada; se o papel do(a)s professor(a)s é importante. Pautas políticas se colocam como fundamentais trazendo a Educação como uma delas: Teria a Escola (pública) condições de seguir as normas sanitárias para receber, com segurança, professores e estudantes? Por que, se consideramos a Educação um serviço essencial, os/as professores(as) não foram incluídos, prioritariamente, para receberem a vacina, desde o início da pandemia, em abril de 2020? E o ensino remoto, veio para ficar? Se sim, estão os professores reais, com possibilidade de serem substituídos? Então, seremos substituídos(as) por gravações e aulas performáticas, com professores(as) “perfeitos(as)”, “neutros”, sem opinião, sem ideologias?

Inúmeras são as questões que nos põem pensativos sobre nossos fazeres pedagógicos, pois, estamos sendo desafiados a nos reinventar, apesar de tudo, diante do ensino remoto, das tecnologias, das distâncias.

Ainda que houvessem, desde sempre, limites e desafios no espaço escolar, os quais muitos estudiosos se dedicaram a analisar ao longo dos anos - sejam eles a avaliação, a formação dos professores, a evasão escolar, a inclusão, etc. - uma questão que se coloca é que, durante todos esses anos, temos pensado na perspectiva da educação presencial, tendo como “ideal” de prática pedagógica, aquela que possibilita estarmos perto, convivendo, socializando, juntos(as) aprendendo e ensinando. Pois, como



salienta Tardif (2005), a docência é um trabalho interativo e a aula uma construção coletiva.

Mesmo que a Educação à Distância (Ead), nos últimos anos, estivesse sendo incluída nos currículos de formação docente, entre outros, não se poderia imaginar, ser necessário pensar essa realidade como uma obrigatoriedade; e que, em tão pouco tempo, teríamos de nos adaptar a ela, compulsoriamente. Ou seja, estamos distantes fisicamente e isso nos soa como uma novidade que traz estranheza, insegurança, trabalho dobrado, pois, não estávamos preparados para esta situação.

Ainda assim, cabe nos perguntarmos se a educação escolar, dentro do formato em que vínhamos executando presencialmente, estava fazendo sentido e diferença na vida dos(as) estudantes e em nossas vidas: A Escola vinha sendo espaço de fala, de escuta, de acolhida, de sentir-se à vontade para poder ser quem se é? O espaço de construção de subjetividades, para além dos conteúdos em si, existia? Era significativo? Em que medida?

Tais questões iniciais foram trazidas com intuito de contextualizar a complexidade do momento pelo qual passamos, enquanto sociedade, enquanto Escola, enquanto seres humanos, porém, não se tem a intenção de abordar todas elas neste artigo, mas, de reafirmar que é deste lugar “pandêmico” e problematizador que se propõe a refletir sobre o espaço da escuta dentro da escola e sua importância, tendo como pano de fundo, o papel da Orientação Educacional.

Para abordar o tema, foram aplicados 50 questionários, com estudantes de diferentes idades, que estudam ou estudaram em Escolas Públicas, na cidade de São Leopoldo/RS, entre os anos de 2013 e 2019<sup>6</sup>. A ideia foi, principalmente, perceber como, enquanto estudantes, se sentiram dentro do espaço escolar, em relação a acolhida e a escuta. A

---

<sup>6</sup> Link para acessar o questionário: <https://docs.google.com/document/d/1e4knCB-RQuOCD5yi9SHHLhabxcJCPj2D7DnsJvYIXpA/edit?usp=sharing>

análise dos dados será qualitativa e quantitativa e a revisão bibliográfica se pautará em estudos que abordam a necessidade de fazer da/na escola um espaço de compartilhamento e não apenas de transferência de conteúdo. Paulo Freire estará presente como base, fazendo entender que, a criticidade e a busca por uma prática educativa libertária, também são propósitos desta escrita.

## **1.1 A ESCOLA ESCUTA?**

Ao lermos a crônica Escutatória de Rubem Alves nos acercamos de uma reflexão/ conclusão muito significativa sobre nossos tempos: a de que não sabemos escutar. O autor, de início, propõe, ironicamente, o lançamento de um curso que se contraporá a oratória, seria ele, a *escutatória*; posteriormente, vai tramando com suas palavras assertivas, uma série de situações, levantando questões acerca da nossa cultura "tagarela". Aponta o quanto somos ensinados a falar, o quanto o nosso tempo e nossa sociedade - ocidental - nos impulsiona a desenvolver a fala e muito pouco a escuta. Em suas palavras:

Parafraseio o Alberto Caeiro: "Não é bastante ter ouvidos para se ouvir o que é dito. É preciso também que haja silêncio dentro da alma." Daí a dificuldade: a gente não aguenta ouvir que o outro diz sem logo dar um palpite melhor, sem misturar o que ele diz com aquilo que a gente tem a dizer. Como se aquilo que ele diz não fosse digno de descansada consideração e precisasse ser complementado por aquilo *que a gente tem a dizer*, que é muito melhor. (ALVES, 2011, p.65)

Resguardadas as proporções, historicamente, a Escola construiu, com base na ciência e em seu método - cartesiano, racional, humanista - um "lugar de fala", em nossa sociedade. Um lugar muito importante, certamente, que possibilita aos sujeitos acesso a diversos mundos, que sem ela, provavelmente, não teriam. Entretanto, juntamente com a possibilidade de acessar o conhecimento através das experiências que se vive dentro deste espaço e da interação social com professores e colegas,

vive-se também, dentro da escola a experiência da disciplina, da obediência, do “respeito” às autoridades. Esse lugar de respeito, de disciplina, de autoridade, atualmente vem sendo tencionado e problematizado pelas mudanças culturais profundas que temos vivido, mas, enquanto instituição, socialmente, a escola ainda tem ou está nesta espécie de “altar”, que promove um certo distanciamento das pessoas, de modo geral.<sup>7</sup>

Porém, vemos que é a escolarização, a titulação, a adaptação ao espaço escolar e o passar pelas suas etapas que garante o *status quo*, um lugar social, um emprego, uma vida digna, um bom salário, etc. Ou seja, enquanto instituição magna de ensino, tendo o desafio de “iluminar” os estudantes com seus conhecimentos, traz em sua história, uma carga intrínseca que predispõe, “naturalmente”, a existência de um espaço de distanciamento entre as pessoas em seu interior. Quem “professa” e quem recebe a profecia – quem ensina e quem aprende – havendo poder, hierarquia. Neste espaço institucionalizado, disciplinador, nem sempre há brechas para escuta.

Sobre o processo de criação desse - e de outros espaços disciplinadores dentro de nossa sociedade, Michel Foucault, em sua obra *Vigiar e Punir*, nos apresenta, de forma até assustadora, o quanto estamos ligados a esse modelo de regramentos, de obediência, de medo, de punição; nos faz perceber o quanto nossos “corpos docilizados”, utilizando sua própria expressão, estão acostumados com o poder institucional agindo sobre eles, sobre nós.

---

<sup>7</sup> Sabemos que em muitos espaços periféricos, onde a violência sem impõe como uma realidade, mesmo a escola, com sua imponência institucional, não passa ilesa pela destituição do poder, estando as comunidades sob a égide do poder das organizações vinculadas ao tráfico. Nestes casos, a ausência do Estado como força institucional, de certa forma “promove” a organização destas outras forças, deixando-nos o questionamento sobre como romper com o que se impõe histórico e institucionalmente, senão através da violência.

Seja através do modelo em que as relações de poder se dão, seja através do controle do tempo, da seriação e de tantos outros elementos apontados pelo autor, podemos então concluir que somos e estamos aprisionados desde sempre, em um modelo social que nos condiciona a calar, a obedecer, a cumprir regras sem questionar. Ou seja, aquilo que é naturalmente humano em nós, nossa essência, nossa curiosidade, nossa coragem, aos poucos passa por um processo de domesticação por esse estar em sociedade.

Além disso, o autor também aponta a relação de manutenção de privilégios a que esse sistema se presta, do ponto de vista econômico, nos instigando a perceber que há, para além do interesse na conservação de uma ordem, que se aproxima a uma (pseudo) neutralidade dos seres, um interesse profundo na sustentação de um sistema econômico que garante conforto a uma minoria.

Nos cursos de graduação, as disciplinas que se propõem a refletir sobre essas questões – humanas, pedagógicas, éticas, profundas, ou seja, que abordam as subjetividades são, geralmente, preteridas pelos estudantes, sendo realizadas, em muitos casos, apenas “para passar”. Há nisto um enaltecimento do saber enquanto conteúdo, em detrimento de um entendimento de que é necessário se saber humano(a) para atuar em sala de aula, com pessoas em processo de desenvolvimento.

Eis que, mesmo nós, os /as professores não escapamos deste adestramento, espécie de aprisionamento que nos impulsiona a necessidade de nos sabermos competentes do ponto de vista dos conteúdos que vamos ensinar, mas nem sempre profundamente preocupados com o modo que vamos ser/estar diante dos estudantes e como será a abordagem dos conteúdos de modo a produzir conhecimentos que sejam mais do que acúmulo de informações.

Podemos dizer que o alicerce deste modelo, que ainda permeia o ensino, encontra-se no passado, na forma como a escola se forjou para

atender as necessidades sociais. Com o advento da Revolução Industrial, o modelo taylorista/ fordista de educação não representou grandes diferenças, pelo contrário, reafirmou o quanto é preciso preparar o indivíduo, instrumentalizando-o através do acúmulo de conhecimento prático.

Um dos grandes desafios postos à educação pelas mudanças no mundo do trabalho é a superação do que temos chamado de **pedagogia taylorista/fordista**, cujos princípios são a separação da formação intelectual da formação prática, a formação para partes bem definidas do processo de trabalho, vinculadas ao posto e a memorização, através da repetição, com ênfase nas dimensões psicomotoras e cognitivas, ou seja, no desenvolvimento de competências lógico-formais, sem a consideração da dimensão afetiva, ou comportamental.<sup>8</sup>

A Educação Libertadora, em contraponto, foi proposta por Paulo Freire como alternativa de superação para este modelo em que a escola se afirmou historicamente, o que ele chamou de Educação bancária (FREIRE, 1981),

Na perspectiva "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, segundo a qual está se encontra sempre no outro. O educador que aliena a ignorância se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (PATTO, 1997. p. 62 e 63)

No fazer dos professores, embora se busque uma ética em relação ao que se acredita e ao que se ensina, o que exige maleabilidade em relação ao que se defende do ponto de vista pedagógico, que também é político, não há neutralidade. Portanto, a escuta e o dispor-se a fazê-lo, como profissional, no espaço escolar é, em si, um ato político - pedagógico, onde se reafirma a necessidade de promover a palavra, a

---

<sup>8</sup><https://www.coladaweb.com/pedagogia/a-pedagogia-do-trabalho-para-alem-da-pedagogia-das-competencias>

09.05.2021, às 19h.

autonomia, a cidadania, o protagonismo dos sujeitos, que não devem ser (a)sujeitados, sem identidade social, coletiva, de classe e também, necessariamente, individual.

Embora a tarefa de escutar permita o reconhecimento das singularidades de cada sujeito, este não é um exercício fácil dentro da escola, justamente porque cada sujeito possui necessidades, habilidades, limites e subjetividades singulares. Esta fala é paradoxal, mas encontra-se no campo da possibilidade. A escuta dá sentido ao mundo do sujeito, mas para isso, é preciso estar aberto para ela.<sup>9</sup> (GUIMARÃES, 2021.p.6)

Para Freire, o ato de ensinar exige saber escutar.

A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque *escuta*, sua fala discordante, em sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária. (FREIRE, 1996. p.120)

Há diferenças entre o ouvir e o escutar, porém, é possível que haja alguma confusão entre os conceitos. Cabe, portanto, percebermos a diferença: “Ouvir vem do latim *audire* (ouvido/ audiência), está diretamente ligado ao sentido de audição (...) Escutar vem do latim *a(u)scutare* (aplicar o ouvido a)” (MENDES, 2009, p.26). Eis que, escutar, faz-se num movimento. “Pra escutar, o sujeito necessita de atenção, além de todos os órgãos de sentidos, escuta também a ânima, o corpo, o gesto, o cheiro, e essencialmente a subjetividade” (ORNELLAS, 2008, p. 137).

Quando digo que gosto de ouvir alguém estou me referindo evidentemente a uma escuta profunda. Quero dizer que ouço as palavras, os pensamentos, a tonalidade dos pensamentos, o significado pessoal, até mesmo o significado que subjaz as intenções conscientes do interlocutor. (ROGERS, 1983 *apud* ALMEIDA, 2007, p.72)

---

<sup>9</sup> FALTA, FALA E ATO: A PRÁTICA DA ESCUTA NO FAZER DO COORDENADOR PEDAGÓGICO. Disponível em: [https://www.gastaoguimaraes.com.br/site/wp-content/uploads/2020/02/Falta\\_Fala\\_e\\_ato.pdf](https://www.gastaoguimaraes.com.br/site/wp-content/uploads/2020/02/Falta_Fala_e_ato.pdf), em 09.05.2021, às 19h56.

Esse acolher as subjetividades dos/das estudantes faz-se necessário para que a ação educativa apareça, bem como romper com julgamentos, preconceitos. É preciso escolher ter um lugar dentro do espaço educativo que vá além de ser um(a) professor(a) que transfere conteúdos, ou um orientador(a) que propõe valores morais e éticos, calcados em sua própria realidade, e não a dos estudantes. Nos cabe o entendimento e a compreensão da imensa tarefa que temos e a escolha consciente de fazê-la de forma democrática, solidária, relacional, dialógica.

Portanto, mesmo que tenha premissas em sua história que lhe dê um papel majestoso, de superioridade diante das comunidades e dos estudantes, as escolas, os/as professores, as equipes diretivas, ou seja, todo/as os trabalhadores/as em educação, precisam se perceber parte de um serviço que existe para os estudantes e trabalhar para melhorar suas experiências diante desta instituição, tornando-a mais humana e acolhedora.

## **1.2 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FALA E DE ESCUTA**

O presente artigo se interessou em perceber o quanto os estudantes se sentiram escutados, nos últimos tempos, dentro de seus espaços escolares. Na amostra coletada<sup>10</sup>, a maioria dos estudantes identificou-se tendo entre 15 e 18 anos (58%), seguido pelos que já se formaram e não estão estudando no momento (22%), depois dividiu-se os demais 20% entre os que tem entre 12 e 15 anos (10%) e os que se identificam como estudante (tenho mais de 18 anos), 10%. Os questionários, elaborados através do *Google Forms*, foram enviados aleatoriamente, sem haver

---

<sup>10</sup> Link para acessar o questionário: <https://docs.google.com/document/d/1e4knCB-RQuOCD5yi9SHHLhabxcJCPj2D7DnsJvYIXpA/edit?usp=sharing>

preocupação inicial com a faixa etária, mas, serve para identificarmos o perfil de quem respondeu.

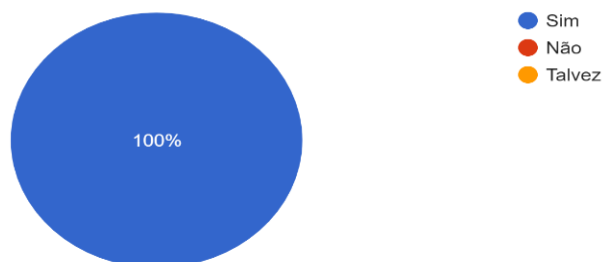
Nas perguntas iniciais foram indagados como se sentiram no espaço escolar em relação a escuta e a acolhida. Em relação a escuta 56% apontou que sim, que se sentiram escutados dentro do espaço escolar, 22% responderam que talvez e 22% responderam que não. Em relação a acolhida, 68% disseram que sim, que se sentiram acolhidos dentro do espaço escolar, 24% disseram que talvez e, apenas 8% que não.

Percebemos que a maioria dos estudantes entrevistados têm uma visão positiva acerca da questão. Na questão subsequente, onde são questionados sobre terem uma ou mais memórias afetivas em relação a algum(a) professor(a) que tenha o/a escutado em algum momento de necessidade, 82% dos entrevistados apontam que sim.

E, na questão 07 (Figura 1), onde os estudantes respondem a seguinte pergunta: “Você acha importante que a escola seja um lugar de escuta e acolhida?” temos a única unanimidade da pesquisa. 100% dos entrevistados dizem quem sim, apontando para a reafirmação do papel da escola como espaço imprescindível de construção da identidade e subjetividade dos sujeitos.

Figura 1.

7. Você acha importante que a escola seja um espaço de escuta e acolhida?  
50 respostas



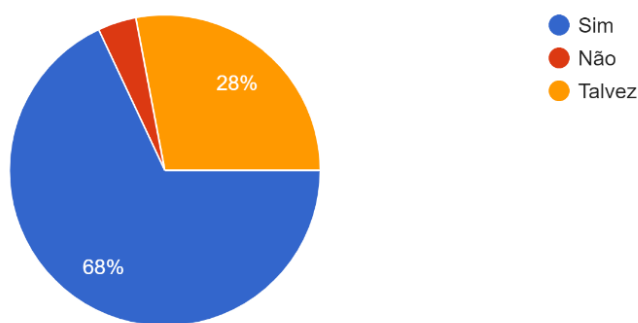


Portanto, mesmo que ao longo dos tempos, a escola tenha se moldado para ser um espaço fechado, encerrado em si mesmo, pode ser entendido, através da amostragem, que existe um movimento de mudança em relação ao fazer pedagógico, que nos suscita esperança de tempos mais humanizados.

Vemos, através dos dados trazidos acima, que as brechas existem. Neste momento pandêmico, em que todos(as) fomos tirados das nossas rotinas, lembrar do que vivíamos coletivamente é ter boas lembranças. Embora a escola nem sempre pareça ser um espaço onde os estudantes estão por prazer, é num momento como este que percebemos a importância do fazer coletivo da escola e da sala de aula. Como nos aponta a maioria das respostas da questão 10, (Figura 2), para a maioria dos entrevistados/as a escola também é lugar de se sentir bem e feliz.

Figura 2.

10. A escola é um espaço onde te sentes bem e feliz?  
50 respostas



Quando questionados acerca da situação de distanciamento social e se a escola está fazendo falta, 88% disseram que sim. E, indo mais a fundo, quando indagados sobre o que mais estava fazendo falta, 48%

responderam que era de conviver com as pessoas (colegas, professores, amigos, etc.) e estudar (ler, escrever, copiar), respondendo que eram de ambos. Seguidos de 46% que disseram que apenas sentiam falta de estar com as pessoas, apontando aqui a importância do estar em grupo, convivendo, aprendendo a ser, através da alteridade.

Já na pergunta, "Você acredita que a escola quer escutar a sua opinião sobre as coisas que se propõe naquele espaço?" vemos maior divisão entre as respostas, mas, ainda a maioria diz que sim, 38%, 32% diz que talvez, e 30% diz que não. Na questão seguinte "Há espaço para participação dentro das escolas, na sua opinião?" 48% dos entrevistados apontam a resposta sim, 28% dizem que talvez e 24% dizem que não.

A complexidade do processo de ensino depende, para o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, de ações coletivas de espírito de equipe, devendo ser esse o grande desafio da gestão educacional. E é neste sentido que se caracteriza esta gestão: na mobilização do trabalho humano, coletivamente organizado para a promoção de experiências significativas de aprendizagem. (LUCK, 2003, p.82)

Percebemos aqui, o quanto as questões de âmbito políticas, dentro do espaço escolar, são ainda secundárias se compararmos com as de cunho afetivas/subjetivas. Enquanto a maioria dos estudantes se percebe acolhidos, bem vindos e escutados no espaço escolar, 30% dos entrevistados apontam que a escola não deseja saber de suas opiniões acerca do que é proposto naquele espaço. E, um pouco menos, mas não menos desolador, 24% dizem que não há participação dentro das escolas.

Podemos notar, através desta parte da amostra, o quanto a escola ainda está atrelada ao modelo tradicional de ensino e, provavelmente se porta, diante dos estudantes e das comunidades, como provedora do saber. Mesmo que a Gestão Democrática tenha sido preconizada institucionalmente, através da lei, a prática cotidiana retorna a cena anterior, deixando lacunas importantes de serem observadas.

Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a

inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. É imprescindível portanto que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de "amaciá-la" ou "domesticá-la". É preciso mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de *achar* e obstaculiza a exatidão do *achado*. É preciso por outro lado, e sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção da sua inteligência, do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor. (FREIRE, Paulo. 1996. p.124)

O fazer educativo como meio de libertação ainda é uma tarefa a ser apreendida, pensada, introjetada no ambiente escolar; bem como, o entendimento de que é o educando o sujeito do aprendizado; que precisa deixar de ser domesticado e, através de experiências que lhe dê autonomia e poder, dentro da escola, aguçar seu senso crítico e capacidade de olhar o mundo, a realidade, com a inteireza que ela tem.

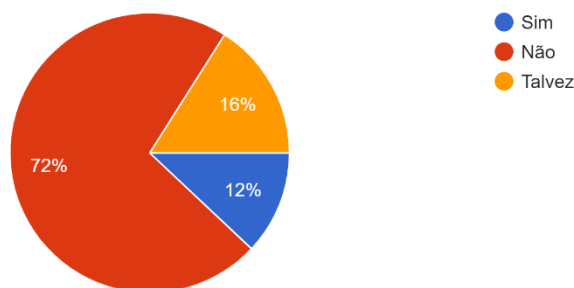
Para conectar a ideia central do trabalho com a nossa realidade, na questão 13 (Figura 3), os entrevistados responderam a seguinte pergunta: "Se você estiver estudando agora, nesta modalidade à distância, sente que melhorou a comunicação e a escuta entre estudantes e professores?" Vimos a grande maioria, 72% dos estudantes, disseram que, em sua opinião, a comunicação entre estudantes e professores não melhorou.

Aqui, temos uma ligeira percepção do quanto a escola está fazendo falta aos estudantes, do quanto a Educação à distância pode não dar conta da inteireza dos sujeitos, de suas subjetividades e parece não fortalecer a construção de uma comunicação efetiva, ou seja, tendo na fala e na escuta, dentro dos parâmetros apontados na revisão teórica, os marcos, os alicerces para um ensino aprendizagem que valorize os estudantes como sujeitos de seu processo de aquisição de conhecimentos.

Figura 3.

13. Se você estiver estudando agora, nesta modalidade à distância, sente que melhorou a comunicação e a escuta entre estudantes e professores?

50 respostas



### 1.3 ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Aqui, fazemos a ligação entre a importância da escuta e o papel do/a Orientador/a Educacional; e a necessidade de entender esse papel, dentro das equipes diretivas, para além de apoio, ou ainda, centrado apenas em demandas institucionais, deixando de estar presente, portanto, no cerne das demandas da comunidade onde a escola se insere.

O Orientador é aquele que discute as questões da cultura escolar promovendo meios/estratégias para que sua realidade não se transforme em verdades intransponíveis, mas se articule com prováveis verdades vividas no dia-a-dia da organização escolar (GRINSPUN, 2006, p.112)

Quando se trata da equipe diretiva, vemos um retorno menor dos estudantes entrevistados em relação a escuta e ao acolhimento na amostra em análise. 36% dos/das entrevistados/as não recordam de terem sido acolhidos/as e escutados/as por essas figuras, no espaço escolar. Aqui, percebemos que talvez, os estudantes em questão não visualizam os/as profissionais da Orientação Educacional como pessoas presentes/dispostas a prática da escuta.

Levante-se, assim, a indagação de como fazemos, então, para dar conta de sermos/estarmos mais disponíveis como Orientadores/as

Educacionais e, de fato, fazermos aquilo que é da nossa competência dentro do espaço da escola.

Pensando no desenvolvimento desta função historicamente, em todas as mudanças e etapas pelas quais passou e o quanto foi importante refazer-se, repensar-se, temos indícios de que este “lugar” dentro da escola está, assim como, do ponto de vista dialético, todas as coisas estão, em constante transformação.

Observando toda esta trajetória histórica, podemos dizer que o orientador educacional é essencialmente um facilitador no processo educativo, além de ser um auxiliar na construção social dos educandos, ou seja, uma das funções do orientador educacional é promover o ajustamento social dos educandos, considerando fatores socioeconômicos, étnicos e culturais. Cabe a ele fazer com que o aluno encontre a sua autoestima e que lute de forma crítica e consciente por seus direitos e deveres. Além disso, deve trabalhar de acordo com um currículo que priorize as diferenças, a fim de garantir uma educação inclusiva de qualidade<sup>11</sup>.

Além disso,

A orientação, hoje, está mobilizada com outros fatores que não apenas e unicamente cuidar e ajudar os 'alunos com problemas'. Há, portanto, necessidade de nos inserirmos em uma nova abordagem de Orientação, voltada para a 'construção' de um cidadão que esteja mais comprometido com seu tempo e sua gente. Desloca-se, significativamente, o 'onde chegar', neste momento da Orientação Educacional, em termos do trabalho com os alunos. Pretende-se trabalhar com o aluno no desenvolvimento do seu processo de cidadania, trabalhando a subjetividade e a intersubjetividade, obtidas através do diálogo nas relações estabelecidas (GRINSPUN, 1994, p. 13)

Voltamos, portanto, a questão da escuta como central no fazer educativo, pois, é através do diálogo profundo e respeitoso com os estudantes que o/a profissional da Orientação Educacional se cercará de ferramentas que podem contribuir para a construção do seu trabalho.

A premissa de que a escuta sensível se apoia na empatia (BARBIER, 2004, p.93-102), suscita-nos a necessidade da compreensão de que é a

---

<sup>11</sup> <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/o-papel-orientador-educacional-na-educacao-inclusiva.htm>

Acesso em 10.05.2021, às 15h

partir do lugar de cada um/a dentro da escola, que é possível fazer a diferença, seja no espaço da sala de aula, enquanto professores/as, seja nas equipes diretivas, ou de funcionários/as, trabalhadores em educação.

## **2 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se, dentro dos limites das leituras realizadas, da amostragem coletada e, mesmo, das possibilidades de análise, dentro da conjuntura atual, e de tantas outras lacunas que uma abordagem rápida e sucinta nos permite que, embora a escola tenha limites, aprendemos através da impossibilidade de estar nela, presencialmente, o quanto ela é única, importante, fecunda, espaço de escuta, de divisão de si, de partilha, de fala, de acolhida.

Entretanto, sem cair num romantismo por estamos nostálgicos, saudosos da vida anterior a pandemia, observamos que a escola - os/as professores, as equipes diretivas e os profissionais de Orientação Educacional - precisam seguir caminhando para se construir, cotidianamente, como espaço e figuras políticas que compreendem seus papéis e, assim possibilitem as transformações que a prática ainda requer. Que o fazer da escola seja um fazer social, um estar no mundo, nas comunidades para aprender e ensinar a vida e não apenas os conteúdos.

E, finalmente, que o papel do profissional de Orientação Educacional é de suma importância para a construção desta escola sonhada e desejada pela educação libertadora, pois, é também através dele/a que os estudantes, a comunidade, e a própria escola podem dispor-se a escutar e serem escutados.

## **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. *In: O coordenador pedagógico e o espaço da mudança*. 6º Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

ALVES, Rubens. **O amor que acende a lua**. São Paulo: Ed. Papiros, 2011.

BARBIER, René. A escuta sensível. *In: A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro, 2004.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GRINSPUN, Mirian.P.S.Zippin (org.) **A prática dos orientadores educacionais**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCK, Heloísa. **Ação Integrada**. Petrópolis. Editora Vozes, 2003.

MENDES, Flávia Oliveira dos Santos. **Hieróglifos e Pergaminhos: uma escuta do saber fazer do professor da educação infantil**. Dissertação de mestrado – Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2009.

ORNELLAS, Maria de Lourdes S. **O real, o simbólico e o imaginário da docência contemporaneidade**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v.17, nº. 30, p. 81-88, jul/dez. 2008.

PATTO, M.H.S (org) **Introdução a Psicologia escolar**. 3ª Ed. Ver. Atual. São Paulo: Casa do Psicólogo. 1997.

SANTOS, B. de S. **A Cruel pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almeida, 2020.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

# A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE A DOCÊNCIA E A COORDENAÇÃO PARA O SUCESSO DOS PROCESSOS EDUCACIONAIS

SOUZA, Nascimento, Silvanete<sup>12</sup>

## RESUMO

O presente trabalho abordou a importância da parceria entre a docência e a coordenação para o sucesso dos processos educacionais com ênfase à busca por um trabalho harmônico, para que o processo ensino aprendizagem aconteça de forma satisfatória em relação aos educandos. Buscou-se conhecer o papel do docente e as atribuições do coordenador e analisar relações que desprendam do tradicional e função de novas metodologias para a obtenção de melhores resultados educacionais, uma vez que coordenação, gestão e docente são os corresponsáveis pela educação de todo o corpo discente escolar. Percebeu-se como indispensável que a harmonia aconteça, para que a educação flua de forma eficaz. Analisou-se que só é possível promover aprendizagem, quando se possibilita caminhar juntos, traçar metas e chegar concomitantemente ao objetivo. Muitas das escolas de hoje deixaram o tradicionalismo de lado e apostaram nas parcerias que dão certo, que elevam o nível educacional a outro patamar. Com isto, quem ganha é a sociedade, com futuros profissionais educados da melhor forma possível e capazes de construir uma nova sociedade, a partir de novos ideais.

**Palavras-chave:** Docência. Coordenação. Parceria. Educação.

## 1 INTRODUÇÃO

A profissão docente seja ela coordenar ou gestar, acontece sempre através de um professor, mesmo que em função diferente ou uma denominação diferente, pois coordenar e gestar só são possíveis se este já é inserido no meio educacional, o corresponsável pela aprendizagem de seus educandos. Quando elucidamos a educação como o elo principal de toda e qualquer prática docente, estamos de fato permitindo que os futuros educadores tenham habilidades relevantes e condizentes, preocupando-se sempre com a educação daqueles que necessitam, pois se a responsabilidade e a preocupação de cada educador forem

---

<sup>12</sup> Licenciada em Ciências da religião pela FETMA, licenciada em Pedagogia pela FATEH, licenciada em matemática pela FAFIBE, Especialista em gestão e metodologia do ensino da matemática pelo Instituto Daniel De La Touche, e Especialista em Educação Especial Inclusiva pela UEMA-Universidade estadual do Maranhão E-mail: nethysilva@outlook.com.



abrangentes, obteremos resultados educacionais coerentes no processo ensino aprendizagem.

Há antes de tudo a necessidade de conhecer quais os papéis e atribuições são designadas aos docentes e coordenadores, para que os mesmos desempenhem seus papéis com eficácia e competência.

Só é possível alcançar êxito neste processo se a relação entre os profissionais da área existir e acima de qualquer coisa a maior preocupação de cada profissional for de fato o resultado satisfatório de cada educando. Sabe-se que a educação de qualidade provém de profissionais competentes e engajados no processo, e que sem estes quesitos e/ou profissionais a educação não acontece, a parceria entre os profissionais é indispensável, pois sem a parceria entre educandos e todo o corpo docente a educação torna-se inexistente.

As atividades educacionais sobrevivem de parcerias traçadas, então é primordial que seja estabelecida uma correlação de amizade, de entrega, de companheirismo para que os discentes tenham mais resultados ao final de cada bimestre, semestre e até mesmo ao final do ano letivo. A parceria constrói uma educação de qualidade aviltante, e é através desta educação que se forma cidadãos para a futura educação.

## **2 O PAPEL DO DOCENTE**

O professor não é um ser que nasce pronto e acabado, ele é um ser em constante construção, e em seu processo de construção está lecionar, acompanhar, instruir, estabelecer, orientar, estimular e aprender, Freire em sua obra pedagogia da autonomia diz que "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 1996) e com esta frase de Paulo Freire denominamos assim o Professor como um eterno aluno. Atualmente o docente não se enquadra como o detentor do conhecimento, mas sim como o elo importante para a construção do

saber, do incentivo à busca, não se prende mais no “achado pronto” e sim naquilo que pode ser construído, ser transformado e assim auxiliar os discentes a produzirem seus próprios conhecimentos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional preconiza que:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (LEI Nº 9394/96).

Esse papel de professor, de educador, está cada dia mais versátil, onde todo e qualquer docente pode buscar novas metodologias, novos jeitos de ensinar, saindo do comodismo e almejando novo transcórrer de caminhos, sempre em busca de melhorias para o processo ensino aprendizagem. Para Augusto Cury "Os professores de hoje tornaram-se cozinheiros do conhecimento para uma plateia com pouco apetite", porque a educação está defasada, em um mundo em que as circunstâncias estão prendendo os olhares e desejos adolescentes e jovens para outra situação, em que a sala de aula não está sendo o elo principal. Então o professor tem que ter “jogo de cintura”, no sentido de versatilizar, de realizar diagnósticos dentro da sua própria sala de aula, para não deixar seus alunos se dispersarem. Devem elaborar planos de aula que busquem prender a atenção dos seus alunos, mesmo que tenha que sair do ambiente da sala, que ir para campo, no quesito promover educação, toda e qualquer ação voltada para uma aprendizagem significativa é viável mesmo que seja extraescolar.

A formação continuada é constante, Gatti nos afirma:

É importante considerarmos aspectos históricos da formação de professores no Brasil, pois são instituídos e instituidores de certa cultura educacional, o que nos permite compreender de forma mais ampla a trajetória das perspectivas formativas de docentes para a educação básica e suas relações com as condições atuais das propostas e dinâmicas formativas, quer dos cursos de licenciatura, quer dos projetos de formação continuada, considerados no confronto com as questões trazidas pelas dinâmicas do cenário social na contemporaneidade. Por essa razão, tratar também de aspectos dessa contemporaneidade em que a educação se insere, e nestas condições, compreender questões sobre a formação e o trabalho docente, nos permite entender como tradição e mudança se interseccionam, se entrecruzam, ou se contrapõem, diferenciando os fatos que indicam persistência de padrões tradicionais dos que apontam para alterações em situações dadas. (GATTI, 2019. P.15)

Quando os professores em sala de aula de deparam com situações interdisciplinares, sempre deixa o plano elaborado e responde ao assunto pelos alunos articulados e isso é bom, porque o professor responde aos anseios da turma, deixando assim a disciplina em questão e promovendo um debate, às vezes uma roda de conversa. O que deixa o trabalho do professor mais dinâmico e prazeroso. Há uma frase que um professor chamado João Batista citou em 2006 “escolha uma profissão na qual você não terá que trabalhar”. No momento não houve entendimento, mas depois do decorrer dos anos, compreendeu-se que aquela frase é porque se você ama lecionar, não importa as circunstâncias, você fará com amor e a aprendizagem de fato acontece, quando há empenho em suas atividades a serem desenvolvidas.

### **3 ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO**

O coordenador pedagógico tem a missão de coordenar toda equipe docente dentro do âmbito escolar, realizando reuniões periódicas, discutindo e traçando melhorias a serem desenvolvidas dentro do contexto escolar, o coordenador não é mero vigilante dos professores, e sim o profissional que acompanha, interage, faz acontecer educação, é este

profissional que é corresponsável pela harmonia dentro do ambiente escolar.

Essa tarefa de coordenar o pedagógico não é uma tarefa fácil. É muito complexa porque envolve clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e comprometida, que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos assumidos (FRANCO, 2008, p. 128).

A coordenação elabora atividades extracurriculares, no sentido de promover ações voltadas para a cultura local, e juntamente com toda a equipe docente é desempenhada a referida atividade. É o coordenador que é responsável pelas reuniões bimestrais com os pais, é ele que inicia e encerra as reuniões, pois é ele que conhece com amplitude as situações e ações a serem desempenhadas dentro do período bimestral.

Então há algumas dimensões que cabem ao profissional da educação denominado coordenador, realizar. Almeida traz algumas atribuições relevantes ao coordenador pedagógico:

[...] mediar o saber, o saber fazer, o saber ser e o saber agir do professor. Essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor, bem como criar condições para questionar essa prática e disponibiliza recursos para modificá-la, com a introdução de uma proposta curricular inovadora e a formação continuada voltada para o desenvolvimento de suas múltiplas dimensões. (ALMEIDA, 2001).

O coordenador pedagógico tem que saber qual a sua função, para desenvolver suas tarefas com presteza, tem que saber que ele não funciona isolado, ele necessita da equipe docente para que suas atividades sejam concretizadas. Quando o coordenador conhece sua área, desenvolve a sua prática da melhor forma para com o seu corpo docente por completo e assim obtém-se o êxito necessário tanto com seus discentes como com pais e responsáveis.

Toda escola possui um projeto político pedagógico chamado PPP, seja ela escola pública ou privada e cabe ao coordenador pedagógico ser o conhecedor e articulador deste projeto, articular e elucidar as atividades propostas no PPP. Ter conhecimento do seu papel é uma prerrogativa viável, o coordenador deve ser conhecedor de todas as suas atribuições impostas, para manter o diálogo entre o corpo docente e a família. O coordenador é o mediador da construção e o estabelecimento de relações entre todos os grupos que desempenham o fazer pedagógico, refletindo e construindo ações coletivas. (VASCONCELLOS, 2006, P.84).

A escola precisa de aparatos legais que viabilizem a formação adequada dos seus profissionais, para que estes não estejam em funções desviadas, correndo o risco de atrapalhar o processo ensino aprendizagem, e o coordenador pedagógico deve voltar o seu olhar também para essa situação, o que é corriqueiro de acontecer, professores desviados de suas áreas de formação para outras, que não lhes possibilitam desempenhos satisfatórios. Todavia há que se ter um conhecimento de causa, para não prejudicar ninguém, o dialogo nesse momento é a peça crucial que faz a harmonia acontecer e a educação crescer.

O coordenador e a gestão escolar têm um papel fundamental em todo o processo escolar, são responsáveis por cada atividade desempenhada pelos professores em sala de aula, e precisam trabalhar em função de garantir melhores condições de desempenhos. O trabalho em parceria sempre dará certo, a parceria é ligação principal para que o conjunto seja exaltado no final. E a relação entre o coordenador e o docente é a ponte de "concreto" firmada para que esta educação através de boas parcerias entre os profissionais aconteça.

A base educacional do cidadão é que diz qual o profissional do futuro ele será; o coordenador com o seu papel de liderança dentro do âmbito escolar, deve trabalhar juntamente com os demais docentes, para que

suas práticas sejam constantes, e se tornem cada dia mais repletas de metodologias inovadoras capazes de promover educação de qualidade.

#### **4 A RELAÇÃO DO DOCENTE E DO COORDENADOR PEDAGÓGICO**

A relação entre o docente e o coordenador pedagógico intercorre através da cumplicidade que ambas concebem ao longo do percurso de trabalhos entre si, o trabalho em equipe é dignificante, mas é também árduo e espinhoso, e para que se obtenha resultados relevantes é indispensável o respeito pelo próximo e pelas ideias divergentes. Todavia é notório e eficaz o resultado quando a parceria der certo, quando todo o corpo docente senta, planeja e executa junto, e a partir de então a educação acontece de forma satisfatória e o processo ensino aprendizagem cresce favoravelmente.

O coordenador pedagógico cria situações em que os docentes irão desenvolver atividades de maneira a cultivar a aprendizagem já existente e a interação entre ambos facilita o processo ensino/aprendizagem.

Quando o coordenador pedagógico senta com os docentes com o intuito de planejar aulas, eles querem mais que planejar, almejam que estes planos sejam concretizados, a parceria ao executar juntos é fundamental e abrange a escola como um todo. Há na teoria um sentido hierárquico escolar entre os cargos de diretor, coordenador, professor, mas no sentido de construir educação todos precisam ser parceiros correlacionados com um único objetivo: construir educação de qualidade.

O coordenador pedagógico cria possibilidades, no sentido de ofertar formações continuadas que viabilizem o desempenho educacional de cada docente, Nóvoa (1992: 36) nos fala que, "a experiência não é, nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação", neste sentido entendemos com Nóvoa que não é a experiência que forma ou produz o profissional da educação, mas sim a reflexão que a experiência pode e deve provocar nos

educandos para serem profissionais que buscam, que instigam e que a partir de uma base, querem conhecer, ir além, sair de si, sair do comodismo e buscar o conhecer de fato aquilo que ficou “escuro”. E quem está à frente dessas inquietações é sempre o coordenador pedagógico, aquele que busca conhecer para depois sentar junto com o corpo docente da escola e planejar as atividades subsequentes.

Quando o pedagogo é designado a exercer a função de coordenador pedagógico ele estará apto a acompanhar os demais professores, assim como nos fala Libâneo:

O coordenador pedagógico responde pela viabilização, integração e articulação, do Trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade do ensino. A coordenação pedagógica tem como principal atribuição a assistência pedagógico-didática aos professores, para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível) auxiliando-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos (LIBÂNEO, 2001, p. 183).

Sendo assim uma peça essencial para o processo educacional é um coordenador pedagógico empenhado pelo resultado educacional da escola como um todo. E em consonância com a aprendizagem em geral, é o coordenador que rege e faz reger as normas e diretrizes escolares. A articulação entre coordenador e docente é indispensável, contudo, cada um desempenha sua função de forma diferente, dentro de suas habilidades e competências que são baseadas nos pressupostos da Base Comum Curricular. Assim, fica cada vez mais prático trabalhar, pois o coordenador já tem um conhecimento mais amplo das diretrizes da BNCC, e promove aos professores formações continuadas, para que os docentes tenham conhecimento e trabalhem de acordo com que o MEC exige, para a educação não se torne diferente de um estado para o outro. Porém, é fato que na parte cultural todos podem trabalhar de acordo com a sua cultura local, e, contudo, é o coordenador que promove ações, para que

as culturas sejam lembradas e executadas pelos professores em classes ou extraclasses juntamente com os alunos.

Assim, a parceria é a metodologia que pode dar certo e promover o aprendizado quando o conhecimento vai além do pronto, do achado, é quando ambos buscam estratégias para que o aluno construa o seu próprio conhecimento, tenha inquietação por aprender, tenha curiosidade em buscar, em conhecer de fato o que se estuda. Neste sentido, os coordenadores e docentes não aparecem como os detentores de conhecimento e sim como a ponte para a busca do conhecimento.

## **5 O DISCORRER DAS ATIVIDADES EDUCACIONAIS SOBREVÊM ATRAVÉS DAS PARCERIAS DOCENTES.**

Para Piaget (1996), afirma que a aprendizagem é um processo de construção do próprio educando, respondendo à sociedade. Assim, as escolas vêm enfrentando ao longo dos anos, fortes retaliações, problemas surgem diariamente, a reestruturação de cada educando, é dada através da capacidade de cada educador, ao receber “um diamante bruto” e saber lapidar e transformar em conhecimentos.

Gadotti alerta que:

O desenvolvimento é acelerado e as informações são atualizadas a todo instante. Os alunos vêm para a sala de aula com a informação e cabe aos educadores, fazer com que essa informação se torne conhecimento, para que a escola não seja vista como uma simples obrigação, mas como uma fonte de conhecimento intelectual, numa perspectiva de futuro, na formação de cidadãos que tenham a ética e a moral como princípio (GADOTTI, 2000).

As atividades educacionais se desencadeiam por viés de interação entre educandos e educadores, quando se pauta sobre interação, está de fato acontecendo a convivência amigável que é a chave para a boa educação. Todavia, há que se concretizar as interlocuções, deixar que estas saiam da teoria e aconteçam na prática.



Os alunos da atualidade estão ansiosos por novidades, estão cheios de “prazer”, de vontade de buscar constantemente, mas de buscar o precioso e sonhado saber, e onde estes são encontrados é na prática viabilizada pela comunidade docente escolar, uma série de atividades são impostas aos educandos. Porém o que irá aguçar a curiosidade do estudante serão as metodologias estabelecidas pelos docentes, cada um dentro da sua zona de conforto, mas não dentro de sua comodidade. O aluno aprende com mais facilidade, quando ele procura metodologias adequadas deixadas em um leque de oportunidades pelo docente.

Exemplificando o subtema; em 2019 ao cursar uma especialização de matemática, os alunos acostumados e acomodados com o mesmo de sempre: cálculo sobre cálculo, e veio uma professora cheia de inovações, permitindo a turma como um todo participar da construção do conhecimento próprio. E ela fez de um jeito que proporcionou certa equidade na turma toda, pois todos os alunos no final da aula explanaram seus tópicos com riquezas de detalhes, deixando assim os outros alunos com a vontade de buscar mais sobre o assunto, de não se alienar àquilo que vem pronto e acabado, e só foi possível esse ato porque a coordenação havia sentado com a docente e permitido que o planejamento da mesma obtivesse êxito.

Quando a família escolar se preocupa com educação de cada educando, ela permite que aqueles que têm certa lentidão em aprender, em entender determinados assuntos, desenvolvam atividades que viabilizem o seu conhecimento, nesse sentido, o planejamento é essencial. Ao conhecer o perfil de cada aluno, o professor é capaz de usar suas habilidades pedagógicas, elaborando atividades com metodologias inovadoras, capazes de elucidar o crescimento adquirido de cada educando.

Dentro das prerrogativas do professor, o mesmo deve discutir em sala de aula com seus alunos, assuntos da atualidade, usando assim o

espaço da interdisciplinaridade, algo comum nos dias atuais são as TICS- tecnologias da informação, são fortes aliados, que se entrelaçaram hoje na vida escolar, e usando de maneira adequada, estão aprimorando conhecimentos, tanto dos alunos como dos professores. E uma forma de desenvolver atividades educacionais mais versáteis é utilizar as ferramentas disponibilizadas na esfera educacional. Como por exemplo, promover atividades a serem desempenhadas através do uso de computadores e também dos celulares. Instigar os alunos a usarem as ferramentas que têm a seu alcance, mas ensinarem a forma adequada de usar as TICS, através de metodologias exploratórias e estratégias de usos para os alunos:

A tecnologia na educação requer novas estratégias, metodologias e atitudes que superem o trabalho educativo tradicional. Uma aula mal estruturada, mesmo com o uso da tecnologia, pode tornar-se tradicionalíssima, tendo apenas incorporado um recurso como um modo diferente de exposição, sem nenhuma interferência pedagógica relevante. (SANTIAGO, 2006, p.10-11).

O uso da tecnologia tende a ajudar o profissional da educação à trabalhar suas atividades educacionais de forma globalizada, preparar o seu aluno para a vivência de mundo em qualquer que seja a profissão que esse discente vier a escolher. Quando se trabalha pensando que se está preparando seres críticos, que se voltem para qualquer situação e saibam sair dela, o professor deixou de lecionar entre quatro paredes e foi além, foi capaz de ensinar a visão de mundo ao seu aluno, proporcionando a este se tornar um ser capaz de desempenhar atividades perante a sociedade, sem que “manchem” o nome da educação. Hoje além das TICS há várias outras ferramentas à disponibilidade do professor, cabendo assim ao corpo do colegiado utilizar para transformar a educação de seus alunos, em construção contínua do saber.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao final desse trabalho reflete-se sobre o fato de que a educação só é possível se existir uma comunidade preocupada em desempenhá-la, pois formar seres pensantes e capazes de transformar seu próprio hábitat é uma luta árdua, mais gloriosa quando se consegue.

Ao analisar inúmeras situações entre docentes e coordenadores, percebe-se que ainda existem profissionais atuando na área, sem saber qual o real papel dele, perante a comunidade escolar, por conseguinte, desvelar os mistérios existenciais destes referidos profissionais ainda não se tornou possível, devido a política existente em nossa Nação. Onde muitas das vezes, políticos que ganham as eleições colocam qualquer pessoa para ser coordenador pedagógico, sem que estes tenham ao menos sentados em uma carteira da sala de aula de pedagogia, e assim o resultado não será satisfatório.

Em contrapartida, quando há profissionais qualificados e comprometidos, a educação funciona como deveria e/ou como deve, e o processo ensino aprendizagem cresce e a sociedade como um todo é a maior privilegiada, uma sociedade onde a educação é o maior anseio em relação ao desejo de grandes transformações. Uma vez que, de acordo com o seu significado, a educação é o processo de facilitar o aprendizado ou a aquisição de conhecimentos, habilidades, valores, crenças e hábitos. Ou seja, a educação é o agente transformador de toda e qualquer sociedade.

Ao elucidar as práticas educacionais, os profissionais da educação desenvolvem habilidades e competências existentes através de metodologias adquiridas para proporcionar aos educandos situações que favoreçam a construção de aprendizagens significativas.

## **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, L. R., PLACCO, V. **O papel do coordenador pedagógico.** Revista Educação. Set. 2011.

CURY. Augusto. Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/316437/para-augusto-cury-educador-e-cozinheiro-do-conhecimento>>.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade.** Revista Múltiplas Leituras, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1176/1187>>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

Gatti, Bernardete Angelina. **Professores do Brasil: novos cenários de formação** / Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto, Marli Eliza Dalmazo Afonso de André e Patrícia Cristina Albieri de Almeida. – Brasília: UNESCO, 2019

LIBÂNEO, J. C. **Organização da Escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. **O Coordenador Pedagógico na Educação Básica: Desafios e Perspectivas.** Educere at Educare: Revista de Educação. Paraná, V. 2, n. 4, p. 77-90, 2007

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e formação docente.** In: Nóvoa, Antônio. (org.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992

PIAGET, J. (1996) **Biologia e Conhecimento.** 2. Ed. São Paulo, SP: Vozes.

SANTIAGO, D. G. **Novas tecnologias e o ensino superior: repensando a formação docente.** Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=88](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=88). Acesso: out/2017

São Paulo: Saraiva, 1996. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996

VASCONCELLOS, C. S. **Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas;** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 33-58, v. 8. 84

Artigo: A Importância Da Parceria Entre A Docência E A Coordenação Para O Sucesso Dos Processos Educacionais

Autor: SOUZA, Nascimento, Silvanete. Págs. 72 - 84

# OBJETIVOS DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA AO AUTISMO

SILVA, Lídia Pereira Silva<sup>13</sup>

## RESUMO

A Análise do comportamento aplicada (ABA), ciência, que no presente é reconhecida pela comunidade científica como eficaz para o tratamento de pessoas com TEA. Ensina habilidades por intermédio de reforçadores, acrescentando repertórios para os autistas, eliminando comportamentos considerados inadequados; portanto, um ganho no aumento de comportamentos adequados e funcionais, o que auxilia na vida do indivíduo e seus familiares. Este artigo tem o propósito de investigar como os objetivos da análise do comportamento aplicada pode ajudar no desenvolvimento das pessoas com o transtorno do espectro autista. Pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem de caráter qualitativo.

**Palavras-chave:** ABA. Autismo. Intervenção. Comportamento.

## 1 INTRODUÇÃO

O autismo caracteriza-se por indivíduos que apresentam atrasos na linguagem, dificuldades na socialização, comportamentos repetitivos, seletividade alimentar, dentre tantas outras particularidades.

Neste contexto, pelo imenso espectro a que o autismo abrange, a Terapia Aba (do Inglês: *Applied Behavior Analysis*), com fundamento científico, proporciona métodos já estabelecidos com base na teoria da aprendizagem, para justamente trabalhar as habilidades humanas socialmente importantes.

## 2 CONCEITO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO

O Transtorno do Espectro Autista não possui causas totalmente conhecidas. Existem diversos fatores inespecíficos. A literatura, transporta

---

<sup>13</sup> Aluna: Graduada em Tecnologia da Construção Civil pela FATEC-SP; Graduada em Engenharia Civil pela Universidade Nove de Julho. Graduada em Pedagogia pela FAEP; Psicopedagoga pela IBRA. Pós em Análise do Comportamento aplicada em curso na FaSouza. E-mail: lidiaanieri@gmail.com.

reflexões sobre os possíveis aspectos da existência de autismo em um indivíduo:

- Aspecto imunológico;
- Aspecto ambiental;
- Aspecto genético;
- Aspecto neurológico.

Considera-se causas multifatoriais.

O distúrbio é caracterizado por déficits na comunicação social (sendo verbal e não verbal) e na interação social. Na permanência de comportamentos repetitivos, e inadequados de comportamentos. “Do ponto de vista analítico-comportamental, o autismo é uma síndrome de déficits e excessos, sujeita a mudança, a partir de interações construtivas, organizadas com o ambiente físico e social”. (GOULART, ASSIS, 2002 apud GREEN, 2001).

Para esses indivíduos do Transtorno do Espectro Autista, há o “desinteresse pelo outro”, dificultando as relações interpessoais. Por isso ficam isolados em determinados ambientes. E passam a impressão de “ausência de sentimento”, pois torna-se complexo para eles compartilharem experiências sociais. E o entendimento do que é posto é sempre no sentido concreto dos significados, sendo o abstrato confuso para eles.

Nos tratamentos o objetivo é proporcionar a independência do Autista. A autonomia perante os processos da vida diária e a socialização. A equipe multidisciplinar deve oferecer estímulos para desenvolver habilidades que possam motivar o paciente a interagir e criar vínculos com indivíduos que estão próximos.

O autismo não tem cura, mas tratamentos amenizam os comportamentos inadequados. Cada sujeito no espectro apresenta um desenvolvimento diferente. Por isso, a avaliação para os tratamentos deve ser individual, para cada autista.

## **2.1 TERAPIA ABA**

De acordo com Matos (2016, p.25) a Análise do comportamento retrata em parte a Psicologia: uma visão de homem e de mundo que apontam muito do que fazemos quanto a comportamentos e as consequências sobre o ambiente.

“Como uma abordagem científica, ABA é definida como um método para avaliar, explicar e modificar comportamentos baseados nos princípios do condicionamento operante introduzidos por B.K. Skinner”. (CAMARGO, RISPOLI, 2013 apud SKINNER, 1953, p.641).

Sendo uma intervenção que utiliza métodos derivados de princípios cientificamente definidos. Com base na teoria da aprendizagem para aprimorar habilidades humanas socialmente relevantes.

A Análise do Comportamento Aplicada é definida como uma ciência aplicada e é um dos três pilares da Análise Comportamento, sendo os outros dois a filosofia, denominada Behaviorismo Radical, baseada na obra de Skinner, e a área de desenvolvimento de pesquisas básicas, a Análise Experimental do Comportamento. (DUARTE, SILVA, VELLOSO, 2018, p.6).

Os três alicerces mencionados são correlativos e possuem importância junto a Análise do Comportamento. (Filosofia e pesquisa experimental).

## **2.2 BEHAVIORISMO, PERCURSOR DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA**

Para a compreensão da Análise do Comportamento Aplicada é necessário o entendimento do Behaviorismo.

“O behaviorismo (do inglês behavior = comportamento) é o conjunto de abordagens, nascidas nos séculos XIX e XX, que propõe o comportamento publicamente observável como objeto de estudo da psicologia”. (WIKIPEDIA, 2021).

Neste contexto, o behaviorismo pode ser dividido em: Metodológico e Radical.

“O Behaviorismo Metodológico apresenta também um caráter determinista. Sendo uma teoria baseada em estímulo-resposta (E-R), nela há uma indicação de que o comportamento humano é previsível”. (OSTERMANN, CAVALCANTI, 2010, p. 13).

Quanto ao behaviorismo radical o cientista norte-americano Burrhus Frederic Skinner, segundo Wikipédia (2021) .“ Conhecido como B. F. Skinner (Susquehanna, 20 de março de 1904 — Cambridge, 18 de agosto de 1990)” Em seus estudos do comportamento humano, apontou que a educação deve ser planejada de modo a obter resultados esperados, modelando assim, o aluno.

Para o psicólogo behaviorista, todo o comportamento é oriundo do meio. Há interação e não indiferença.

Skinner desenvolveu a ideia do Condicionamento Operante:

Segundo ele, através de reforços e aproximações sucessivas se pode modelar uma resposta do organismo. A resposta gera uma consequência, provocando maior probabilidade de ocorrer novamente a mesma resposta. Mas isso se o estímulo for reforçador, positivo. Ao contrário, se for negativo, punitivo, teremos então uma diminuição da probabilidade para a mesma resposta, ou criação de desinteresse. O aumento dessa frequência de respostas é então denominado de condicionamento operante. (PEREZ, 2014, p.01).

O pesquisador mostra que toda ação gera uma resposta; se ela for positiva, haverá maior incidência de repetição. Toda punição é aversiva, o que traz respostas negativas no âmbito emocional (o que pode gerar recusa nas escolhas futuras). Como cada ser apresenta sua individualidade (único), nem sempre um reforçador positivo usado em um indivíduo pode ser usado para outro. Cada um terá seu próprio reforçador. Surge assim “Modelo de seleção pelas consequências”.

Skinner nomeia genericamente seu modelo explicativo de “seleção pelas consequências”, aludindo à interpretação darwinista de seleção de variações. Em conformidade com a teoria darwiniana da origem de novas espécies, novos comportamentos surgem no



repertório do indivíduo por meio da seleção (pelas consequências) de variações. (SILVA, LAURENTI, 2017, p.202).

Para Skinner, as instruções devem ser preparadas, programadas. O educador por meio de estímulos reforça seu aluno positivamente e o que se espera de retorno positivo, virá como consequência, por meio da aprendizagem. Incluir avaliações, faz parte do processo, pois a partir destas é possível alinhar de que forma o ensino pode ser estruturado para alcançar os objetivos esperado pelo aprendiz.

O legado de Skinner: Skinner estimulou um vigoroso debate intelectual sobre a natureza da liberdade humana, as estratégias e éticas de dirigir pessoas. Apesar de tudo, seus princípios operantes estão sendo aplicados em escolas, empresas e lares. Por exemplo, a instrução assistida por computador pode proporcionar o ideal de moldagem individualizada e reforço positivo imediato. (MALTA, 2002, p.08)

Relações entre sujeito e ambiente é mantida por conta de mediações que ocorrem entre ambos.

Por exemplo, se uma pessoa está com sede, isso pode evocar respostas que, no passado, permitiram o acesso a algo significativo para a satisfação da necessidade (água), mas neste caso o acesso à consequência foi / é possível pela mediação de outra pessoa (ex: uma pessoa diz "água, por favor" para outra pessoa e a consequência é o acesso à água pela mediação dessa segunda pessoa). Relações desse tipo representam o caso de comportamento chamado verbal (MATOS, 2016, p.22 Apud Skinner, 1978 /1957).

Toda essa base científica de Skinner contribuiu para que analistas do comportamento atuassem no desenvolvimento dos reforçadores para usarem diretamente em indivíduos com déficits comportamentais e sociais.

### **3 OBJETIVOS: O QUE SE ESPERA DA ANALISE DO COMPORTAMENTO APLICADA AO TEA?**

As intervenções da ABA incluem o ensino de indivíduos quanto as descrições das funções de seus comportamentos e aquisição de diversos

repertórios, com a oferta de reforçadores positivos e negativos, em todas as áreas do desenvolvimento como: socialização, habilidades acadêmicas, linguagem, autocuidados, etc.

Os objetivos da intervenção por meio do ABA em autistas se resumem:

A-) tratar os déficits, com a diminuição dos comportamentos inadequados, e introduzindo comportamentos mais adequados; trabalhar os padrões restritivos e repetitivos, diminuindo todas as práticas que possam prejudicar a aprendizagem e conseqüentemente a vida da pessoa autista na convivência social.

Portanto, ABA investiga os fatores que afetam o comportamento humano, sendo capaz de mudá-los através da modificação de seus antecedentes (o que ocorreu antes e pode ter sido um possível gatilho para a ocorrência do comportamento) e suas conseqüências - eventos que se sucederam após a ocorrência do comportamento, e que podem ter sido agradáveis ou desagradáveis determinando a probabilidade de que ocorram novamente (OLIVEIRA, 2017, p.25 apud SUGAI, LEWIS-PALMER; HAGANBURKE, 2000, p. 160.)

B-) estimular interação social e a comunicação, com treinos funcionais para o desenvolvimento da linguagem. A análise do comportamento aplicada "mimetiza comportamentos socialmente adequados, diminuindo os comportamentos desajustados, melhorando a qualidade de vida das pessoas com TEA e das suas famílias". (FREIRE, 2012, p.12).

C-) A extinção dos comportamentos inadequados. Segundo Bravin, Gimenes (2013, p. 121) a definição de extinção operante está associada a manutenção de um reforçamento que aconteceu anteriormente e que passa a ser negado em novas respostas.

D-) A família e a autonomia do Sujeito autista; de acordo com Lopes, Ponciano (2018 apud MELLO, 2007) os familiares devem participar de todos os estímulos possíveis, aprendendo com este indivíduo autista, respeitando-o, em seus limites e possibilidades. Buscando métodos

adequados para superar as dificuldades e todos os desafios. A família será o alicerce. Onde poderá ser ouvido, aceitado e abraçado.

### **3.1 AVALIAÇÃO PARA INTERVENÇÃO E TÉCNICAS DE ENSINO**

A revisão bibliográfica inclui descrição dos protocolos e técnicas de ensino.

Para atender os objetivos é necessário a avaliação para a intervenção, que se inicia com uma entrevista do analista do comportamento entre o paciente autista e seu tutor, sendo a Avaliação Funcional que irá descrever cada comportamento que prejudica o Indivíduo no TEA. Sendo possível observar os comportamentos que devem entrar em extinção e os que deverão ser adquiridos para o bem-estar do sujeito autista. Existem instrumentos que foram criados sobre a conjectura da Análise do comportamento aplicada. Seguem alguns:

A-) Inventário Portage: De acordo com Rodrigues (2009 apud WILLIAMS, AIELLO, 2001), esse protocolo avalia o desenvolvimento de crianças de 0 a um ano de um a dois anos, na sequência até 6 anos. Nele há listas para acompanhar os comportamentos de cada idade além de mais uma lista com 45 itens a serem observados até os quatro primeiros meses da criança.

B-) VB-MAPP: Segundo Martone (2017, p. 5) "O VB-MAPP avalia uma amostra do repertório verbal da criança a partir de 170 marcos de desenvolvimento que são apresentados em três níveis (0 -18 meses; 18-30 meses e 30-48)". Sendo assim, com ele afere-se os marcos de desenvolvimento de uma criança autista em comparação com uma criança típica. Desta forma indica onde a criança deverá estar em seu desenvolvimento. Com foco no estímulo de comportamento Verbal; O teste avalia 24 áreas de desenvolvimento. Com ele é desenvolvido um planejamento de ensino, de acordo com a necessidade de cada indivíduo.

C-) ABBLLS-R: Em concordância com Filha (2021, p. 81):

É um protocolo de avaliação de indivíduos com atraso no desenvolvimento que rastreia e monitora a aquisição de 544 habilidades básicas e verbais, incluindo imitação, habilidades motoras, de falante e de ouvinte, acadêmicas, autoajuda, interação social, entre outras.

Portanto, podendo ser aplicado em crianças um pouco maiores, onde serão avaliadas as habilidades de linguagem e atrasos no desenvolvimento.

D-) SOCIALLY SAVVY CHECKLIST: Sobre este protocolo, como Leal, Gradim, Souza (2020, p.123) descrevem, irá avaliar e intervir com foco nas Habilidades Sociais às pessoas com TEA. As demandas serão mais verbais, atuando diretamente nas dificuldades de socialização. Atua nos débitos da área social do sujeito. Cria-se um planejamento de intervenção para melhorar o convívio social (com habilidades concretas).

A finalidade do uso do manual (protocolos da Análise do comportamento):

É garantir que os terapeutas da pesquisa forneçam o tratamento conforme pretendido, para assegurar que os terapeutas administrem o mesmo tratamento e, se provado que o tratamento foi bem-sucedido, para permitir que outros profissionais da área repliquem as técnicas terapêuticas. (LEONARDI, 2017, p.2020 apud AREÁN, KRAEMER,2013, p. 37)

Com a escolha do protocolo adequado inicia-se a avaliação do sujeito autista. Nela, serão selecionadas quais as habilidades que precisarão de maior intervenção. O Analista do comportamento, junto com a equipe multidisciplinar, criará estratégias com objetivos e estímulos mais eficazes para cada indivíduo. Assim surgirá um currículo, em que comportará vários programas de ensino. Por etapas, seguindo uma sequência de duração de acordo com o alcance da aprendizagem.

Os analistas do comportamento são profissionais treinados e capacitados para conduzir toda a dimensão da análise do comportamento, tanto na área experimental (através de pesquisas), quanto na área aplicada (através das intervenções). Estes profissionais são orientados a utilizar intervenções efetivas, que são baseadas e fundamentadas na evidência, através das pesquisas experimentais, que envolvam tanto comportamentos simples quanto comportamentos mais complexos, além de possuírem um código de princípios éticos fundamentais para sua prática. (BARCELOS; MARTINS; BETONE, FERUZZI 2020 apud BAILEY; BURCH, 2011, p.37.286)

A análise do comportamento Aplicada possui diversas técnicas de ensino, que evidenciam resultados nas intervenções, seguem algumas:

- **Tentativas discretas:** o aprendizado é fornecido de forma organizada, com pequenas instruções, uma de cada vez, por diversas tentativas.

O Ensino por Tentativas Discretas (DTT) é uma das metodologias de ensino empregado pelo ABA. Tem configuração estruturada, comandado pelo professor, e evidencia-se por dividir sequências complicadas de aprendizado em passos muito pequenos ou "discretos" (separados) ensinados um de cada vez durante várias "tentativas", junto com o reforçamento positivo (prêmios) e o grau de "ajuda" que for necessário para que o objetivo seja alcançado. (...) DTT é um método dentro do campo da ABA. O Psicólogo Ivam Lovas foi a primeira pessoa a aplicar os princípios da ABA e DTT para ensinar crianças com transtorno do espectro autista (TEA). Em 1987, Lovas publicou o resultado de seu estudo sobre o tratamento de modificação comportamental em crianças com autismo, esse estudo mostrou que em um grupo de 19 crianças, 47% Das crianças que receberam intervenções baseadas em ABA de forma precoce e intensiva (40 horas semanal), atingiram níveis normais de funcionamento intelectual e educacional, e 40% tiveram seus déficits diminuídos consideravelmente relata a Comunidade Virtual Autismo no Brasil (SILVA, 2019, p.2)

- **Ensino incidental;** Segundo Sá, Souza, Júnior, Silva (2019, p.92) este, por consequência de oportunidades que forem aparecendo naturalmente para o ensino, novas habilidades o indivíduo irá aprender. O sujeito, direciona o ensino por meio de seu interesse no ambiente. Toda a ação pode iniciar um ensino incidental. A indicação por algo que o interessa, faz com que o educador possa ofertar o aprendizado de determinada habilidade.

- **Análise Funcional:** Para o entendimento da análise funcional é preciso compreender o conceito de contingência:

Uma formulação das interações entre um organismo e o seu meio ambiente, para ser adequada, deve sempre especificar três coisas: 1) a ocasião na qual ocorreu a resposta, 2) a própria resposta e 3) as consequências reforçadoras. As relações entre elas constituem as 'contingências de reforço. (COSTA, MARINHO, pag.44 apud Skinner, 1975, p.182).

Método que envolve todas as relações que geram variáveis e comportamentos.

A análise funcional irá considerar a incumbência do comportamento em determinado ambiente. Segundo Matos (1999): As vantagens de uma análise funcional são que, além de identificar as variáveis importantes para a ocorrência de um fenômeno e, exatamente por isso, permitir intervenções futuras.

### **3.2 ABA: GENERALIZAÇÃO**

Segundo Jesus (2013, p.21 apud Baer, Wolf e Risley 1968) “uma modificação comportamental tem generalidade se ela se prova durável, se ela aparece em uma variedade de ambientes possíveis, ou se ela se espalha para uma ampla variedade de comportamentos relacionados”.

Por ser difícil para os autistas generalizar, toda a intervenção deve ser programada de forma estruturada para que as habilidades adquiridas sejam mantidas e que os analistas do comportamento possam desenvolver estratégias de novos procedimentos de intervenção e, em novos ambientes, para aprendizagem de novos comportamentos, os mais adequados possíveis.

Neste processo, conforme Klukiewicz (2007, p.17), “a utilização de múltiplos parceiros a promover a generalização (...) treinos mais semelhantes aos naturais, para que haja uma generalização mais rápida entre situações”.

Mediante a este contexto, conforme Jesus (2013) o treinamento de pais proporciona uma manutenção do que foi colocado nas intervenções dos profissionais da área. Essa mediação com pais e terapeutas, aumentam as chances de conquista de novos comportamentos.

Para (DUARTE, SILVA, VELLOSO, 2018, p. 357), uma intervenção comportamental precisa incluir a generalização, e, para atingir esse objetivo, ensinar aos pais o que fazer, é fundamental.

## **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa teve o propósito de compreender os objetivos da análise do comportamento aplicada ao autismo. Metodologicamente uma pesquisa bibliográfica, em que a abordagem foi de caráter qualitativo.

Uma ciência, como demonstrado no resumo histórico do behaviorismo, em sua aplicação, desenvolve as potencialidades dos indivíduos autistas, por meio de avaliações e escolha de protocolos adequados a cada sujeito em sua individualidade, por intermédio de um analista do comportamento. Este, desenvolve um currículo, em que utiliza de reforçadores adequados para ganho das habilidades socialmente importantes (social, acadêmica, autocuidados, etc.). E também faz a extinção de comportamentos inadequados, retirando o reforço, nestes casos.

Neste trabalho, foi possível resumir os caminhos para um tratamento eficaz para os autistas, lembrando a grande importância familiar no acompanhamento de todo o processo, inclusive no auxílio à generalização dos comportamentos aprendidos.

A ABA, condiciona os indivíduos a aprenderem continuamente, com a manutenção da aprendizagem. Portanto, a ciência que certifica resultados positivos, desde que, todos os envolvidos trabalhem em conjunto em prol dos mesmos objetivos: para a maior independência do autista.

## REFERÊNCIAS

BARCELOS, Kaio da Silva, MARTINS, Morgana de Fátima Agostini; BETONE, Gabriele Aparecida Barbosa; FERUZZI, Emerson Henklain. **Contribuições da Análise do Comportamento Aplicada para indivíduos com transtorno do espectro autismo**. 2020. Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/11620/10086>>. Acesso em: 23 de abril de 2021.

BRAVIN, André Amaral; GIMENES, Lincoln da Silva. **Propriedade aversiva da extinção operante de Comportamentos positivamente**

**reforçados.** Revista Latina de Análises de Comportamento (pag. 120-133). México, 2013. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2745/274526149008.pdf>>. Acesso em: 10 de maio de 2021.

CAMARGO, Siglia Pimentel Hoher; RISPOLI, Mandy. **Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos.** Revista Educação Especial. Santa Maria-RS. V.26 n.47, (p.639-650), set/dez 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/index.php/educacaoespecial/article/view/6994>>. Acesso em 22 de abril de 2021.

COSTA, Silvana Elisa Gonçalves de Campos; MARINHO, Maria Luiza. **Um modelo de apresentação de análises funcionais do comportamento.** 2017. Disponível em: <[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/53542098/Um\\_modelo\\_de\\_apresentacao\\_de\\_analise\\_funcionais\\_do\\_comportamento-with-cover-page.pdf?Expires=1620848296&Signa](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/53542098/Um_modelo_de_apresentacao_de_analise_funcionais_do_comportamento-with-cover-page.pdf?Expires=1620848296&Signa)>. Acesso em: 11 de maio de 2021.

DSM-5. **Manual Diagnóstico e estatístico de Transtornos mentais.** 5ª Edição. 2013.

DUARTE, Cintia Perez; SILVA, Luciana Coltri; VELLOSO, Renata de Lima. **Estratégias da Análise do Comportamento Aplicada para Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo.** Editora Memnon. São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/issue/view/570>>. Acesso em: 30 de março de 2021.

FILHA, Francidalma Soares Sousa; NUNES, Eutima Klayre Pereira; OLIVEIRA, Maria Vitoria Melo Frasca. SOUSA, Thais Vilela de. Filho, Iel Marciano de Moraes. 2021. **Avaliação de Habilidades básicas de Estudantes no Espectro do autismo no Ambiente de Aprendizagem.** Revista Amazônia. Maranhão. v.9, n1 (p.79-95) 2021. Disponível em: <<http://ojs.unirg.edu.br/index.php/2/article/view/3371/1741>>. Acesso em 30 de abril de 2021.

FREIRE, Cláudia Margarida Brito. **Comunicação Social da Criança com Perturbação do Espectro do Autismo. Lisboa, 2012.** Disponível em: <<https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/3050/1/Tese%20-%20Cl%c3%a1udia%20Freire.pdf>>. Acesso em: 24 de abril de 2021.

GOULART, Paulo; ASSIS, Grauben José Alves de. **Estudos sobre autismo em análise do comportamento: aspectos metodológicos.** Revista Brasileira de Terapia Comportamental e cognitiva. São Paulo,



dezembro 2002. Disponível em:  
<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55452002000200007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452002000200007)>. Acesso em: 23 de abril de 2021.

JESUS, Juliana Campos de. **Ensinando crianças autistas a requisitar: avaliação da aquisição e generalização de comunicação mediada por figuras PECS.** Belo Horizonte, 2013. Disponível em:  
<<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-9XTK3W>>. Acesso em: 13 de maio de 2021.

KLULIEWCZ, Patrícia. **Procedimento para promover Habilidades relacionadas ao brincar em crianças diagnosticadas com Autismo.** São Paulo, 2007. Disponível <<https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/16803/1/patricia%20klukiewicz.pdf>>. Acesso em: 13 de maio de 2021

LEAL, Bruma Sofia Filocreão Miranda; GRADIM, Luma Carolina Camara; SOUZA, Vanessa Rafaelle Brasil de. **Habilidades sociais em crianças com Transtorno do Espectro Autista: Uma análise da Prática em Terapia Ocupacional.** Revista Revisbrato. (pag.121-131). Rio de Janeiro, 2020. Disponível em:  
<[https://www.file:///C:/Users/Gerson/Downloads/33945-120187-1-PB%20\(2\).pdf](https://www.file:///C:/Users/Gerson/Downloads/33945-120187-1-PB%20(2).pdf)>. Acesso em 02 de abril de 2021.

LEONARDI, Jan Luiz. **Reflexões sobre a Terapia Analítico-Comportamental no Contexto da Prática baseada em evidências e possibilidades de atuação em análise do comportamento clínica.** Revista Latina de Análisis de Comportamento (pag. 2015-2030). São Paulo, 2017. Disponível disponível em:  
<<https://www.redalyc.org/pdf/2745/274551146005.pdf>>. Acesso em: 10 de maio de 2021.

LOPES, Cláudio Neves; PONCIANO, Vera Lucia de Oliveira. **Procedimentos Familiares adequados para o desenvolvimento da autonomia de adolescentes com Síndrome de Asperger.** São Paulo. 2018. Disponível em:  
<<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/1128/400>>. Acesso em: 10 de maio de 2021.

MALTA, Tiago André M. **Behaviorismo, breve história.** 2002. Disponível em:  
<<https://xdocs.com.br/doc/behaviourismo-breve-historia-tiago-malta-qnjyypx91pn6>>. Acesso em 26 de março de 2021.

MARTONE, Maria Carolina Correa. **Tradução e Adaptação do Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program (VB-MAAP) para a língua Portuguesa e a efetividade do treino de**

**habilidades comportamentais para qualificar profissionais.** 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9315/TeseMCCM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 30 de abril de 2021.

MATOS, Daniel Carvalho. **Análise do Comportamento Aplicada ao Desenvolvimento Atípico com ênfase em Autismo.** 1º Edição. São Luis. Editora Aisca, 2016. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Matos-12/publication/311457203\\_Diagnostico\\_do\\_Autismo/links/5f5bb635a6fdcc11640a7ed3/Diagnostico-do-Autismo.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Matos-12/publication/311457203_Diagnostico_do_Autismo/links/5f5bb635a6fdcc11640a7ed3/Diagnostico-do-Autismo.pdf)>. Acesso em: 23 de abril de 2021.

MEYER, S.B. **O conceito da análise funcional.** In: DELITTI, M (org). **Sobre Comportamento e cognição: a prática da análise do comportamento e da Terapia Cognitiva comportamental.** Santo André; ARBytes, 2001. p 29-34

OLIVEIRA, Carla Carmo Sabella. **A Importância da Estimulação Precoce com crianças do Transtorno do Espectro Autista.** Atibaia 2017. Disponível em: <<http://186.251.225.226:8080/bitstream/handle/123456789/50/Oliveira%20Carla%20do%20Carmo%20Sabella%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 22 de abril de 2021.

OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda. **Teorias de Aprendizagem.** Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://files.pibid-unibr-sao-vicente.webnode.com/200000051-0d0a70e086/Teorias%20de%20aprendizagem.pdf>>. Acesso em 21 de março de 2021.

PEREZ, Valmir. **Skinner e o behaviorismo radical.** Disponível em: <[http://www.lumearquitetura.com.br/lume/Upload/file/pdf/Ed68/Slp%20-%20Skinner%20e%20o%20behaviorismo%20radical\\_ed68.pdf](http://www.lumearquitetura.com.br/lume/Upload/file/pdf/Ed68/Slp%20-%20Skinner%20e%20o%20behaviorismo%20radical_ed68.pdf)>. Acesso em: 21 de abril de 2021.

RODRIGUES, Olga Piazzentin Rolim. **O Inventário Portage operacionalizado e o desenvolvimento de Bebês.** Bauru 2009. Disponível em: <[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/116074/rodrigues\\_ompr\\_ld\\_bauru.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/116074/rodrigues_ompr_ld_bauru.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em 30 de abril de 2021.

SÁ, Fernanda Alves; SOUZA, Alcilene Dalília de; JUNIOR, Everaldo Barbosa da Silva; SILVA, Romuere Rodrigues Veloso e. **TEAMAT: Um jogo Educacional no auxílio da aprendizagem de crianças com**

98

**autismo baseado no método Aba.** Revista De Sistemas de Computação RSC. Piauí, v.7 n.1 (p. 89-97),2017. Disponível em: <<https://revistas.unifacs.br/index.php/rsc/article/view/4955/3180>>. Acesso em: 12 de maio de 2021.

SILVA, Ana Maria Schulli da. **Abordagem Terapêutica Educacional para estrutura do Ensino por Tentativas Discretas direcionado a crianças com Transtorno do Espectro autista.** Ponta Grossa, 2019. Disponível em: <<http://rdu.unicesumar.edu.br/bitstream/123456789/4154/1/Ana%20Maria%20Schulli%20da%20Silva.pdf>>. Acesso em: 11 de maio de 2021.

SILVA, Emanuelle Castaldelli; LAURENTI, Carolina. B.F. **Skinner e Simone de Beauvoir "a mulher" à luz do modelo de seleção pelas consequências.** Revista Perspectivas em Análise do comportamento. São Paulo. v7 n.2 (p.206- 221). 2017. Disponível em: <<https://revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/185/169>>. Acesso em: 02 de abril de 2021.

# **A INFLUÊNCIA DO CONHECIMENTO PSICOPEDAGÓGICO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.**

SILVA, Rosemere Fraga da.<sup>14</sup>

## **RESUMO**

As dificuldades e obstáculos que as pessoas com deficiência têm que enfrentar para se adaptarem ao convívio social são inúmeros. Estes, surgem das suas próprias necessidades e dos desafios impostos pela sociedade. Ao chegarem no ambiente escolar, estas dificuldades se ampliam. Eles se deparam com um ambiente que, muitas vezes, não está preparado para acolhê-los. Por outro lado, temos o professor, que ao se deparar com alguns insucessos na sua prática diária e com a quantidade excessiva de alunos em sala de aula, encontra impedimentos para identificar as dificuldades e intervir no processo de aprendizagem deste aluno. Diante dessas crescentes adversidades, na maioria das vezes, o trabalho de intervenção, recai nas mãos dos professores do atendimento educacional especializado, que são vistos como os solucionadores dos problemas dos alunos incluídos. Por isso, este professor cada vez mais, tem buscado especializações nas áreas afins como a psicopedagogia, com objetivo de compreender e ajudar os alunos com deficiências a enfrentar suas dificuldades de aprendizagem, apreendendo a superar suas limitações e auxiliar professores e profissionais da educação a melhorarem suas práticas diante de tanta diversidade. Diante deste contexto, este artigo apresenta uma pesquisa qualitativa, baseada em análises bibliográficas e observações realizadas no ambiente escolar e no atendimento de alguns alunos na sala de recursos em uma escola do município do Rio de Janeiro, com o objetivo de compreender e refletir como os conhecimentos das avaliações e práticas psicopedagógicas podem auxiliar e interferir no atendimento educacional especializado (AEE).

**Palavras-chaves:** Psicopedagogia. AEE. Professor. Inclusão. Avaliações Psicopedagógicas.

## **1 INTRODUÇÃO**

A abordagem do tema foi influência do aumento, crescente, de alunos que apresentam alguma deficiência ou transtorno, e que por isso, fazem parte dos alunos incluídos na rede municipal de ensino no Rio de Janeiro. Em conjunto com a necessidade de se compreender, que todos, indiferentes de suas dificuldades são capazes de aprender.

A educação inclusiva não foi uma proposta que surgiu por acaso, nem por modismo, surgiu da necessidade de se resgatar a

---

<sup>14</sup> Autora: Formada em Pedagogia pela UERJ/ FEBF, professora do ensino fundamental I e AEE no município do Rio de Janeiro. Cursando pós-graduação de Psicopedagogia e Educação Especial na FaSouza.

educação como lugar do exercício da cidadania, garantia de direitos e o combate a qualquer forma de discriminação, mostrando que uma pessoa por qualquer que seja suas deficiências, limitações ou dificuldades de aprendizagem tem o seu direito como qualquer cidadão à educação. (GARRIDO, 2016)

A inclusão de alunos, com deficiência ou transtorno, tem sido um dos grandes desafios escolares. Normalmente, é no ambiente escolar, que começam a se destacar as dificuldades de aprendizagem e de adaptações, que geram problemas no desenvolvimento das habilidades cognitivas e de interação social.

Segundo MITTLER (2003), o objetivo da inclusão é garantir a todos, o direito de fazer parte de um grupo, de uma comunidade e de uma unidade de ensino que lhe ofereça oportunidades iguais. Porém, oferecer estas oportunidades, principalmente para os alunos com deficiência ou que apresentam dificuldades na aprendizagem, tem sido um dos grandes desafios dos tempos atuais.

Diante desta proposta inclusiva, podemos recorrer aos conhecimentos da psicopedagogia, pois esta área visa compreender as questões de aprendizagem e das dificuldades que decorrem deste processo. Como afirma PORTO (2011, p.7):

A psicopedagogia tem como objeto de estudo a aprendizagem humana, que surgiu de uma demanda - as dificuldades de aprendizagem, colocada em um espaço pouco explorado, situado além dos limites da pedagogia e da psicologia. (PORTO, 2011, p.7)

A Psicopedagogia é a área de conhecimento que investiga os distúrbios de aprendizagem que surgem em diversos momentos da trajetória escolar do aluno, analisa as supostas dificuldades e comportamento do educando e busca as causas e fatores que bloqueiam a aprendizagem, a partir da relação de diferentes campos teóricos, com a finalidade de alcançar o diagnóstico, tratá-lo e ajudar o aluno a superar suas dificuldades.

Para VISCA (1987, p. 33),

A psicopedagogia nasceu como uma ocupação empírica pela necessidade de atender as crianças com dificuldades na

aprendizagem, cujas causas eram estudadas pela medicina e psicologia. Com o decorrer do tempo, o que inicialmente foi uma ação subsidiária destas disciplinas, perfilou-se como um conhecimento independente e complementar, possuidor de um objeto de estudo (o processo de aprendizagem) e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios. (VISCA, 1987, p. 33),

Nesse contexto, o presente artigo, visa refletir como os conhecimentos psicopedagógicos podem auxiliar e melhorar as práticas escolares, servindo de suporte tanto para o professor, que poderá compreender melhor como funciona o processo de aprendizagem e assim adequar sua metodologia conforme a diversidade e dificuldade de cada aluno, como para o aluno que poderá contar com um acompanhamento e investigação das causas que o impedem ou dificultam o avanço de sua aprendizagem.

Estes conhecimentos podem auxiliar, tanto o professor AEE, como a todos os profissionais da educação, proporcionando um melhor entendimento sobre a construção do conhecimento, de forma a propiciar a elaboração de melhores estratégias, que possam flexibilizar e adaptar os conteúdos curriculares ao ensino/aprendizagem dos alunos, em consonância com a tamanha heterogeneidade do ambiente escolar. A falta desse olhar psicopedagógico sobre a aprendizagem e das relações de afetividade e cognição, podem dificultar a organização de uma proposta de intervenção pedagógica voltada para a inclusão e superação das dificuldades de aprendizagem do aluno.

Esta pesquisa colocará em pauta a importância dos conhecimentos psicopedagógicos para todos os profissionais da educação, mas principalmente para o AEE, por entender que este profissional consegue ter acesso direto ao aluno com deficiência e maiores oportunidades de realizar avaliações individuais, e como estes conhecimentos podem auxiliar no processo de inclusão.

A metodologia utilizada na elaboração deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica relacionando reflexões desse material teórico com observações do atendimento AEE em uma escola do município do RJ. De acordo com RICHARDSON (1999),

[...] situações em que se evidencia a importância de uma abordagem qualitativa para efeito de compreender aspectos psicológicos cujo dados não podem ser coletados de modo completo por outros métodos devido à complexidade que encerra. Nesse sentido temos estudos dirigidos a análise de atitudes, motivações, expectativas, valores etc. (RICHARDSON, 1999)

O artigo foi estruturado em três partes, na primeira, será feita uma breve descrição de alguns conhecimentos psicopedagógicos, na segunda, sobre o processo de inclusão no ambiente escolar e sobre o atendimento especializado, e na terceira, um relato sobre como os conhecimentos psicopedagógicos podem interferir nos atendimentos educacionais especializados. Para finalizar, as considerações importantes, que destacam o importante papel dos conhecimentos psicopedagógicos na inclusão escolar de alunos com deficiência principalmente os que apresentam dificuldades de aprendizagem.

## **2 UM OLHAR SOBRE OS CONHECIMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS**

A psicopedagogia é a área de conhecimento que busca compreender o processo de desenvolvimento humano e a aprendizagem. Ela estuda as características da aprendizagem humana: como se aprende, como é a evolução desse aprendizado, quais fatores interferem nele, quais são as dificuldades apresentadas no processo, como reconhecer, tratar e prevenir. Ela surgiu de uma demanda, o problema de aprendizagem, e se situa além dos limites da Psicologia e da Pedagogia, desta forma evoluiu e constituiu uma prática.

Segundo BOSSA (2000, p. 21):

O termo Psicopedagogia distingue-se em três conotações: como uma prática, como um campo de investigação do ato de aprender e como um saber científico. Portanto, é importante que se tente entender a Psicopedagogia como uma área que vem, ao longo de sua história, criando um corpo teórico próprio, sistematizando instrumentos capazes de dar conta de suas investigações, não se propondo a especializar um profissional dando a ele parte do que lhe falta. (BOSSA, 2000, p. 21)

BOSSA (2000, p.37) relata que a psicopedagogia surgiu na Europa, especificamente na França, por volta do século XIX. Nesta época a Medicina, Psicologia e a Psicanálise, se juntaram e começaram a pensar em uma alternativa de intervenção referente aos problemas de aprendizagem e suas causas como ele poderia ser corrigido. Os primeiros centros psicopedagógicos foram fundados na Europa e multiplicaram até o início dos anos 60. Eles uniram os conhecimentos da área de Psicologia, Psicanálise e pedagogia, e atendiam crianças com dificuldades de aprendizagem e tentaram readaptar crianças com comportamento socialmente inadequados na escola ou no lar. Para BOSSA (2000, p. 14), a Psicopedagogia não é sinônimo de psicologia Escolar ou psicologia Educacional. É uma área de estudos recente resultante da articulação de conhecimentos dessa e de outras disciplinas, apontando com novos caminhos para a solução de problemas antigos.

Em meados dos anos 70, a psicopedagogia surge no Brasil, através da influência da Argentina. Foram criados, nesta época cursos de enfoque Psicopedagógico. Na década de 80, surge a Escola de Guatemala, que tem uma visão sociopolítica a respeito da dificuldade de aprendizagem, acredita nos problemas que ocorrem no processo de ensino e inicia um trabalho preventivo nessa área. No entanto, os cursos na área só começam a se expandir a partir dos anos 90 e surgem da necessidade de atender crianças com distúrbios de aprendizagem, que são consideradas inaptas pelo sistema educacional convencional.

A história da Psicopedagogia ainda continua em desenvolvimento e os cursos de especialização estão se aprimorando. Sendo assim, a



psicopedagogia surge com o compromisso de investigar e entender como funciona o processo de aprendizagem e identificar os facilitadores e comprometedores deste processo.

O conhecimento psicopedagógico na escola deve ser aplicado de forma preventiva. BOSSA (2007) afirma que este trabalho tem níveis diferentes de atuação:

No primeiro nível o psicopedagogo atua nos processos educativos com o objetivo de diminuir a "frequência dos problemas de aprendizagem". Seu trabalho incide nas questões didático-metodológicas, bem como na formação e orientação de professores, além de fazer aconselhamento aos pais. No segundo nível o objetivo é diminuir e tratar dos problemas de aprendizagens já instalados. Para tanto cria-se plano diagnóstico da realidade institucional, e elaboram-se planos de intervenção baseados nesses diagnósticos a partir do qual se procura avaliar os currículos com os professores, para que não se repitam tais transtornos. No terceiro nível o objetivo é eliminar transtornos já instalados em um procedimento clínico com todas as suas implicações. O caráter preventivo permanece aí, uma vez que ao eliminarmos um transtorno, estamos prevenindo o aparecimento de outros. (BOSSA, 2007, p. 25)

O trabalho do psicopedagogo no contexto escolar, pode promover resultados mais efetivos, pois possibilita contato direto e interativo com alunos, professores, equipe pedagógica e familiares, fator que favorece melhores avaliações, encaminhamentos, orientações direcionados a aprendizagem dos discentes.

Compreender como cada indivíduo, diante da sua singularidade, desenvolve o seu processo de aprendizagem, faz um campo relevante desta ciência e necessário para o ambiente escolar. É muito importante, perceber que a aprendizagem é fruto da história de cada sujeito e das relações que ele consegue estabelecer com o conhecimento ao longo da vida, afirma BOSSA (2000, p. 26). A aprendizagem ocorre no vínculo com outra pessoa, a que ensina a "aprender, pois, é aprender com alguém". Por isso, um bom vínculo professor-aluno pode fazer total diferença, pois é neste campo de relações que se criam condições favoráveis para o aprendizado, que deve ocorrer de maneira significativa, proporcionando no aluno um desejo de aprender.

Na escola, o psicopedagogo também pode utilizar material especializado, avaliações específicas e estratégias capazes de atender aos alunos em sua individualidade. Poderá auxiliá-los em suas atividades escolares e em atividades necessárias para sua autonomia no dia a dia. Cabe, ainda ao psicopedagogo assessorar a escola, fazendo-a, refletir sobre o papel que lhe compete, sobre a atuação da própria instituição junto a alunos e professores, sobre o processo de aquisição e incorporação do conhecimento no espaço escolar, possibilitando que novos caminhos possam ser traçados ou aprimorados.

## **2.1 UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

O processo de inclusão escolar das pessoas com deficiências propõe muitas mudanças e reflexões em todos os agentes envolvidos no universo educacional. Antes de tudo, esse é um processo de inclusão social, que deve ser visto e desejado pela sociedade como uma luta árdua pela igualdade para todos em consonância ao respeito as diferenças. A inclusão não deve ser uma atitude imposta e sim um processo de mudança no modo de pensar e enxergar as pessoas, principalmente as pessoas com deficiência. É necessário compreender e respeitar as diferenças e proporcionar as mesmas possibilidades a todos, deficientes ou não, independentemente de suas capacidades e limitações.

Segundo MIKKELSEN apud (RIBEIRO, 2003, p. 43).

Normalizar não significa tornar o excepcional normal, mas que a ele sejam oferecidas condições de vida às que outras pessoas recebem. Devem ser aceitas com suas deficiências, pois é normal que toda e qualquer sociedade tenha pessoas com deficiências diversas. Ao mesmo tempo é preciso ensinar o deficiente a conviver com a deficiência, ensiná-lo a levar uma vida tão normal quanto possível, beneficiando-se das ofertas de serviços e das oportunidades existentes na sociedade em que vive. Em educação, normalizar significa oferecer, ao aluno com necessidades especiais, os mesmos recursos profissionais e institucionais que qualquer criança dita "normal" sempre teve, permitindo o seu desenvolvimento como estudante, pessoa e cidadã. (NOGUEIRA 2009, p.88)

No Brasil, a perspectiva inclusiva, destaca-se no documento da Política Nacional de Educação Especial formulado em 1994 pelo MEC. O documento propunha estabelecer objetivos gerais e específicos referentes à "interpretação dos interesses, necessidades e aspirações de pessoas portadoras de deficiência, condutas típicas e altas habilidades", modificando a terminologia de portador de deficiência para portador de necessidades especiais. Por meio deste documento, o Ministério da Educação estabelece como diretrizes da Educação Especial, apoiar o sistema regular de ensino para a inserção de "portadores de deficiências", e dar prioridade ao financiamento de projetos institucionais que envolvam ações de integração (MEC/SEED, 1994).

Outro fato marcante no Brasil, na área da inclusão, foi a promulgação da LDB 9394/96 que abre espaço em seu artigo 4º inciso III para o "atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino" (LDB 9394/96, artigo 4º inciso III). Seguindo esta determinação, várias Leis, Decretos, Pareceres e Resoluções foram criados para dar sustentação e orientação de como esse ensino deveria ser organizado.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. (MEC/SEESP, 2008)

No entanto, verifica-se nas unidades escolares, um número crescente de matrícula de pessoas com deficiência, e essas pessoas continuam enfrentando o processo de exclusão no ambiente escolar, ao se depararem com toda uma comunidade escolar que não está preparada

para recebê-las e que muitas das vezes ainda apresentam comportamentos e atitudes excludentes.

De acordo com a Política Nacional de Educação na perspectiva da Educação Inclusiva (2007) nos diz que,

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (PNEE, 2007).

Para que o processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais, na escola regular, obtenha sucesso, é necessário que ocorra mudanças significativas, tanto na mentalidade das pessoas, como nas adequações das práticas escolares as diversidades dos aprendizes. Isso só é possível, quando a escola entender que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, pois normalmente, são resultados de como o ensino é transmitido e como a aprendizagem é avaliada. É preciso eliminar atitudes que possam causar a discriminação e trocá-las por atitudes de acolhimento e respeito as diferenças. Proporcionando a todos o direito de aprender, sem desrespeitar suas limitações e individualidades.

Recentemente, em 30 de setembro de 2020, foi assinado o Decreto que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida que apresenta no parágrafo 1º as disposições gerais e definições dos termos-chave da Política, como segue:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência,

transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O artigo 2º do Decreto apresenta as seguintes definições:

Art. 2º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se: I – Educação especial – modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

Ainda de acordo com o PNEE 2020, a educação especial é um direito de todos que demandam seus recursos e serviços, e os educandos devem ser atendidos de maneira equitativa, ou seja, ter acesso à oferta de experiências educacionais de acordo com suas singularidades e especificidades, pois esta atenção é que vai garantir o acesso, a permanência e o sucesso nos processos educacionais, levando à possibilidade de inclusão social, cultural, acadêmica e profissional.

## **2.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO MUNICÍPIO DO RJ**

Segundo o PNEE 2020:

Parágrafo único. São considerados público-alvo da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida: I - educandos com deficiência, conforme definido pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência; II - educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; e 118 | Política Nacional de Educação Especial | 119 III - educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares. (PNEE/RJ)

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015).

Ou seja, todos os alunos que apresentam alguma deficiência são considerados público-alvo da educação especial, e tem garantido por direito o atendimento educacional especializado, oferecido na sala de recursos, que é destacado na PNEE 2020 como:

uma diretriz constitucional – art. 208 da Constituição – o qual pode, certamente, significar o atendimento realizado nas salas de recursos no contraturno escolar, mas, também, deve significar o atendimento especializado oferecido em todo o processo educacional, não se reduzindo ao uso de recursos de assistência tecnológica. O conceito de “atendimento educacional especializado” foi redefinido por meio do uso das letras maiúsculas (AEE), limitando-o aos atendimentos nas salas de recursos com hora marcada, quando a abrangência do preceito constitucional é muito maior, pois perpassa 54 | Política Nacional de Educação Especial Política Nacional de Educação Especial | 55 todos os processos que acontecem enquanto os educandos estiverem na escola – não apenas no contraturno. O professor do atendimento educacional especializado deve ser o gestor e o planejador de todos os processos interventivos necessários para ampliar, ao educando do público-alvo da educação especial, as possibilidades de acesso ao currículo, incluindo os processos e as intervenções que ocorram na sala de recursos, na sala de aula ou em qualquer outro espaço da escola. (PNEE/RJ)

Segundo a Lei nº 6.432, de 20 de dezembro de 2018, que Dispõe sobre a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para alunos com deficiência e altas habilidades/superdotação da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro:

§ 3º O Atendimento Educacional Especializado deve ocorrer, prioritariamente, na Rede Pública Municipal de Ensino, com a garantia do Sistema Educacional Inclusivo nas salas de recursos multifuncionais e nas turmas regulares, por meio de serviços especializados públicos ou conveniados, assegurando-se, ainda, professores especializados em Classes e Escolas Especiais ou Classes Pedagógicas Hospitalares.

Art. 5º A Educação Especial deve realizar o Atendimento Educacional Especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, considerando que:

I – o Atendimento Educacional Especializado deve ser compreendido como um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente para complementar e suplementar o processo educacional dos alunos público-alvo da Educação Especial nas turmas regulares da Rede Pública Municipal de Ensino, com vistas à sua autonomia e independência, na escola e fora dela;

- II - o Atendimento Educacional Especializado deve ocorrer prioritariamente na própria escola, em horário complementar à matriz curricular básica em que o aluno se encontra matriculado;
- III - o Atendimento Educacional Especializado deve obrigatoriamente compor o Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar, a ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (PNEE/RJ)

O atendimento educacional especializado deve ser oferecido de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos. Este atendimento é responsável por identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades oferecidas devem diferenciar-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela, com o objetivo de apoiar o desenvolvimento do aluno, sendo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no contraturno, na própria escola ou em outra unidade escolar que ofereça o atendimento.

Para atuar no como professor no Atendimento Educacional Especializado, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada.

Para um melhor desenvolvimento das práticas a serem desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado é necessário que cada aluno tenha o seu PEI, que é elaborado pelo professor AEE em conjunto com a equipe pedagógica da escola:

- XI - planos de desenvolvimento individual e escolar - instrumentos de planejamento e de organização de ações, cuja elaboração, acompanhamento e avaliação envolvam a escola, a família, os profissionais do serviço de atendimento educacional especializado, e que possam contar com outros profissionais que atendam educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O Plano de Desenvolvimento Individual e Escolar é o documento que vai expressar o plano de trabalho a ser desenvolvido com o estudante da educação especial, a cada ano letivo. Deve interligar o currículo, a prática pedagógica e a avaliação às necessidades e capacidades específicas de cada estudante, de acordo com o nível, complexidade, profundidade e ritmo de aprendizagem de cada um, considerando a acessibilidade curricular como garantia de equidade. O PDIE é norteador do processo de escolarização, garantindo oportunidades de desenvolvimento pessoal, tanto no que se refere aos elementos necessários ao seu desenvolvimento acadêmico quanto individual. (PNEE 2020).

A implantação das salas de recursos no ambiente escolar é de fundamental importância, não só para diminuir as consequências das dificuldades de aprendizagem de alguns alunos com deficiência como fracasso escolar, evasão, repetência, mas sua atuação é de grande relevância para auxiliar os alunos incluídos e com dificuldades na aprendizagem a desenvolverem suas habilidades, autonomia, capacidades e a se adaptarem as demandas do ambiente escolar e da sociedade. Na sala de recurso são oferecidos recursos pedagógicos e tecnológicos e atividades que estejam dentro da realidade do aluno, sendo que esse atendimento é um complemento do ensino regular, que tem como objetivo ajudar o aluno a ter sua autonomia dentro e fora da unidade escolar, superando as limitações.

ALVES (2006) relata que, nas salas de recursos multifuncionais são realizados o atendimento educacional especializado para alunos com necessidades educacionais especiais, por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, baseadas em um novo fazer pedagógico que favoreça o desenvolvimento das habilidades e a construção de conhecimento pelos alunos, auxiliando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar.

De acordo com as Diretrizes Nacionais de Educação Especial para Educação Básica, o atendimento educacional especializado em salas de recursos constitui serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa, no caso dos alunos com altas



habilidades/superdotação, e complementa no caso dos alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem vinculadas ou não à deficiência.

Esse serviço se realiza em espaço dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos podendo estender-se a alunos de escolas mais próximas nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum.

Porém, apesar da importância do atendimento educacional especializado, o professor AEE, não é o único responsável pela educação do aluno com deficiência. Por isso, professores do ensino regular, o professor do AEE e os gestores escolares devem se manter unidos para a elaboração de planos e metas que possam ajudar no quadro evolutivo do aluno, na utilização dos materiais didáticos adequados, no acompanhamento evolutivo de sua aprendizagem.

Em uma escola inclusiva, o ensinar e o aprender são processos dinâmicos, onde a aprendizagem não fica restrita a conteúdos e ao espaço físico da escola, ela transcende. [...] É bom lembrarmos sempre que, a inclusão escolar como consequência da transformação das nossas escolas significa o caminho para que seja garantido o direito incondicional à escolarização de todos. (FUMEGALLI, 2012)

### **3 ANÁLISE DO ESTUDO**

O objeto do nosso estudo são os atendimentos da sala de recurso de uma escola do município do Rio de Janeiro que fica na zona norte e atende uma classe popular principalmente oriunda de comunidades que ficam na redondeza. Atualmente são atendidos 15 alunos, dentre eles alunos com transtorno do espectro autista (TEA), alunos com deficiência intelectual, deficiência física e alunos com baixa visão. Os atendimentos são realizados 2 vezes por semana no período de 1 hora.

Os atendimentos são sempre no contraturno, em grupos de no máximo 3 alunos ou individuais, dependendo das necessidades do aluno e

do tempo disponível para atendimento em relação ao quantitativo de alunos atendidos.

Todos os alunos atendidos estão matriculados em turma regular, na própria escola ou em escolas próximas que não tem sala de recursos. Estes alunos estão matriculados nos mais diversos anos de escolaridade, que vai desde a ed. Infantil ao 9º ano.

A organização dos grupos leva em conta o nível de aprendizado que o aluno se encontra, a idade e a necessidade das habilidades que necessitam ser desenvolvidas.

O Aluno também conta com o auxílio do AAEE (Agente de apoio da educação especial) ou estagiário. Este auxílio acontece no horário que o aluno frequenta a turma regular.

O professor AEE (atendimento educacional especializado) é responsável por auxiliar na elaboração do PEI (Plano Educacional Individualizado), junto com a equipe escolar e frequenta pelo menos 1 vez por mês, curso de capacitação e formação continuada oferecidos pela prefeitura.

Porém, vale destacar que a formação oferecida pela prefeitura não atende as necessidades e especificidades necessárias para um bom trabalho na sala de recursos, por isso, muito professores acabam buscando complementar essa formação por conta própria.

A formação dos professores especializados em educação especial tem ocorrido primordialmente em cursos breves de formação continuada e poucos conseguem especialização em cursos de pós-graduação lato sensu e ou stricto sensu. Nesses cursos, geralmente as práticas de intervenção baseadas em evidências científicas têm sido abordadas de forma muito incipiente. A PNEE 2020 coloca-se diante dessa realidade para ajudar a transformá-la. (PNEE 2020)

É preciso entender que colocar o aluno com deficiência em sala de aula e não criar estratégias para a sua permanência e sucesso escolar inviabiliza todo o movimento nas escolas. É necessário um acompanhamento e estimulação destes alunos para que as suas aprendizagens sejam efetivas.

Por isso, os conhecimentos psicopedagógicos são muito importantes. Eles podem e devem ser pensados a partir da instituição, pois a escola, cumpre uma importante função social que é socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo, ou seja, através da aprendizagem, o sujeito é inserido, de forma mais organizada no mundo cultural e simbólico que incorpora a sociedade.

O trabalho do AEE tem como objetivo complementar ou suplementar a formação do estudante por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Este objetivo pode ser complementado com os conhecimentos psicopedagógicos, que são, identificar problemas como dificuldades, distúrbios ou transtornos, bem como aplicar métodos para que uma pessoa tenha um melhor desempenho, desenvolvendo ações de prevenção ou de correção desses problemas.

É claro que o atendimento educacional especializado não é um serviço substitutivo à escolarização, é um atendimento especializado que visa atender às necessidades individuais, auxiliando os alunos no acesso, permanência e inclusão na escola.

Por abordar atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados, o AEE consegue, conhecer melhor o aluno, suas potencialidades e as dificuldades a serem superadas. Sendo assim, os conhecimentos psicopedagógicos possibilitam a esse profissional, um melhor conhecimento de como funciona o processo de aprendizagem e consegue através de outras práticas de investigação ir além do que se consegue descobrir através do PEI. Também consegue, melhorar e aprimorar suas práticas avaliativas sobre o conhecimento e dificuldades dos alunos atendidos. Desta forma, é possível compartilhar os conhecimentos adquiridos nos atendimentos educacionais especializados e os conhecimentos psicopedagógicos com os professores e profissionais da educação, possibilitando que os mesmos reflitam e ajustem algumas

práticas de forma a melhorar e ajudar esses alunos a se sentirem cada vez mais incluído, tendo suas limitações respeitadas e superando suas dificuldades.

Outro ponto que acredito que seja necessário destacar é o fato de que as salas de AEE, às vezes, ainda são vistas como aulas de reforço, onde os professores depositam alunos, principalmente os que apresentam muita dificuldade ou exigem mais atenção nas aulas regulares. É preciso ter mais comprometimento e preparação do professor do AEE, para que o mesmo, consiga lidar com estas situações de forma a esclarecer e demonstrar a importância do seu trabalho e regulá-lo para que possa ajudar significativamente os alunos com deficiência.

A inclusão realmente acontecerá de forma a melhorar a qualidade de ensino e a aprendizagem quando houver por parte de professores, diretores, orientadores, supervisores, pais e demais comunidade escolar uma capacidade de ousar e pensar diferente.

#### **4 REFLEXÕES DAS ANÁLISES BIBLIOGRÁFICAS E DO ESTUDO**

Ao refletir e analisar a literatura em conjunto com as observações das práticas do atendimento educacional especializado, pode se perceber que os conhecimentos psicopedagógicos podem e devem ajudar ao professor AEE, ao proporcionar uma visão mais atenta e sensível às individualidades, tornando o professor mais apto a perceber quando alguma criança apresenta determinada dificuldade, mesmo que o educador não saiba identificar com exatidão do que se trata. Através destes conhecimentos é possível ao AEE avaliar e identificar quais fatores “facilitaram” a construção dessa dificuldade, como inadequação da metodologia de ensino aprendizagem; planejamento ineficaz; muitos alunos na turma; atividades inadequadas para a faixa etária etc., estes relacionados ao ambiente escolar. E é possível identificar os fatores relacionados ao desenvolvimento do sujeito: problemas emocionais e

familiares, problemas orgânicos, distúrbios de aprendizagem e transtornos comportamentais.

Através das observações, também foi possível perceber que alguns professores acham que a sala de recursos é apenas um espaço de reforço escolar ou depósito de alunos que incomodam em sala de aula, e que mesmo diante da grande demanda de alunos incluídos alguns professores ainda se encontram despreparados desconhecendo a verdadeira função do AEE e como podem fazer para intervir na aprendizagem do aluno com deficiência.

Um problema enfrentado pela comunidade escolar, seja por falta de conhecimento ou vontade política está em confundir a função de uma sala de recursos com sala de reforço, transformando o psicopedagogo em um professor de reforço de aulas que o aluno não assimilou, seja por indisciplina e/ou por omissão da gestão quanto a uma atitude educativa corretiva, o que faz perceber que para problemas desta natureza, basta um pedagogo e um bom acompanhamento da família que parte ou todo problema estará resolvido. (TAVARES, 2017)

A partir das avaliações, o professor AEE pode desenvolver um trabalho preventivo e atuar com mais precisão envolvendo os professores e preparando-os para lidar com a diversidade e as necessidades de aprendizagem e estímulos específicos; detectando possíveis alterações no processo de aprendizagem; promovendo orientações sobre a flexibilização e adaptação de conteúdos curriculares a necessidade e limitações dos alunos; auxiliar na construção do Projeto Político Pedagógico, no planejamento e nos projetos; estimulando no professor o uso do lúdico e a construção do conhecimento através do gosto pelo saber.

De acordo com TAVARES, 2017, "precisa-se na verdade de pessoas com expertises em diagnosticar por meio de uma avaliação os motivos das dificuldades de aprendizagem e como minimizar este problema."

Os recursos psicopedagógicos têm o objetivo de proporcionar momentos de construção, criação e apropriação de saberes, desta forma o aluno pode revelar onde e como encontra-se no processo de

aprendizagem e cabe ao AEE avaliar para além do que é concreto como brincadeiras, diversos jogos, ilustrações, histórias, músicas, computador etc. Estas atividades devem ser pertinentes aos interesses dos alunos, e contribuir para que seja possível o desenvolvimento da aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Denise de Oliveira et al (elaboradores). **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, 2007

BOSSA, Nadia. **A PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL, CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DA PRÁTICA-** Ed.Artmed, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC; SEEP; 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE 2020)**, instituída por meio do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>> Acesso em 01/03/2020

ECA, **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)> Acesso em: 10 de fev.2015.

FUMEGALLI, Rita De Cassia De Avila. Inclusão Escolar: **O Desafio De Uma Educação Para Todos?** Monografia de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação

Especial: Deficiência Mental e Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, pelo Departamento de Pedagogia. 2012. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1> Acessado em: 21/09/2020

GARRIDO, Kelly de Oliveira Mendonça. **O papel do psicopedagogo na inclusão escolar**. Niterói – RJ, 2016. Monografia pós-graduação lato sensu/ Universidade Candido Mendes AVM – Faculdade Integrada. Disponível em < [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/N208191.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N208191.pdf)> acessado em 31/01/2021

**Lei nº 6.432, de 20 de dezembro de 2018**. Disponível em: <https://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/7cb7d306c2b748cb0325796000610ad8/a25d0492993dd8bd83258369007470d7?OpenDocument> Acesso em: 15/01/2020.

LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em: 10 de fev.2020

MITLLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003

NOGUEIRA, Mário Lúcio de Lima; Oliveira, Eloiza da Silva Gomes de; SÁ, Márcia Souto Maior Mourão. /**Legislações e Políticas Públicas em educação Inclusiva**. 2ª Ed. – Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009 184 p.

PORTO, Olívia. **Bases da Psicopedagogia: diagnóstico e intervenção nos problemas de aprendizagem**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2011.

RICHARDSON, Roberto. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri [et al.] In **Educação especial: do querer ao fazer**. Organizadoras Maria Luiza Sprovieri Ribeiro, Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel (Orgs.). São Paulo: Avercamp, 2003.

VISCA, Jorge. **Clínica Psicopedagógica: Epistemologia Convergente**. Porto Alegre: Artes médicas, 1987.

TAVARES, Wolmer Ricardo. **Psicopedagogo e a Sala Recursos**. Revista Gestão Universitária - ISSN: 1984-3097 - 10/03/2017 Disponível em: <[http://www.gestao\\_universitaria.com.br/artigos/psicopedagogo-e-a-salarecursos](http://www.gestao_universitaria.com.br/artigos/psicopedagogo-e-a-salarecursos)> Acessado em: 25/06/2020

# **A RETROATIVIDADE DA NOVATIO LEGIS IN MELLIUS PROMOVIDA PELA LEI 13.964/2019, NO CRIME DE ESTELIONATO**

CAMPOS, Douglas Pires<sup>15</sup>

## **RESUMO**

A missão da presente pesquisa é analisar a repercussão jurídica da inovação trazida pela Lei 13.964/2019 – a Lei Anticrime –, no que diz respeito às alterações em alguns parágrafos do artigo 171 do Código Penal. A reforma legislativa estabeleceu que o crime de Estelionato, em regra, se processa por meio de ação pública condicionada à representação, diferentemente do que dispunha a antiga redação, que dispunha a hipótese de Ação Pública Incondicionada. Pretende, então, o artigo discutir sobre a possibilidade de retroatividade da “novatio legis”, bem como qual o limite desta provável retroatividade. Na busca de respostas, a pesquisa, em um primeiro momento apresenta uma análise sucinta sobre o estudo da ação penal, envolvendo seu conceito, suas classificações, seus requisitos e suas aplicabilidades. Depois, analisou o regramento da sucessão de leis no tempo, demonstrando sobretudo a importância do postulado da retroatividade da “novatio legis in melius”. Por fim, analisou a repercussão do tema na jurisprudência. Qualitativa foi a pesquisa, já que se pretendeu verificar subjetivamente os aspectos teóricos explicados na doutrina. Foi também exploratória e bibliográfica, porquanto se buscou analisar obras jurídicas. A conclusão foi a seguinte: em que pese posições diversas de parte da doutrina e dos Tribunais Superiores, o melhor entendimento é de que a retroatividade da inovação legislativa deve se plena, alcançando todos os fatos que a precederam, pois, como visto, o mandamento constitucional da retroatividade constitucional não apresente exceções à regra.

**Palavras-chave:** *Novatio Legis*. Polícia Militar. Estelionato.

## **1 INTRODUÇÃO**

Ser um policial militar no estado de Minas Gerais, eventualmente, depara-se no trabalho com ocorrências nas quais, há suspeitas do crime de estelionato. Não obstante seja um crime contra o patrimônio, o estelionato atinge também o direito de autodeterminação das vítimas, razão pela qual a conduta é altamente reprovável pela sociedade brasileira.

Recentemente, a Lei 13.964 de 24 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), que entrou parcialmente em vigor no dia 23 de janeiro de 2020, modificou a disciplina dada ao crime de estelionato, previsto no artigo 171

---

<sup>15</sup> Policial Militar de Minas Gerais; Bacharel em Direito pela Faculdade Fadipa, Ipatinga MG; E-mail: douglas\_pires22@hotmail.com



e parágrafos do Código Penal. A ação penal no crime de estelionato era pública incondicionada, nos termos do artigo 100 do Código Penal (BRASIL, 1940). Com a reforma na legislação, o §5º do Código Penal passou a determinar que, no crime de estelionato, a ação penal é pública condicionada à representação, salvo algumas exceções.

Com a reforma supramencionada, muitas dúvidas surgiram sobre o tema, seja na corporação militar, seja na sociedade civil. O principal dilema é a respeito da necessidade de representação da vítima nas ações penais que já transitaram em julgado antes da vigência da reforma legal, bem como naquelas que estavam em curso durante o termo inicial de vigência da referida lei.

Frente a isso, o trabalho se propõe a analisar qual o impacto de aplicabilidade da inovação trazida pela Lei Anticrime nestes casos. É de interesse social saber se a inovação não respeitará o trânsito em julgado, gerando a obrigação de reabertura de todas as ações penais com sentença penais condenatórias, por crime de estelionato, já arquivadas. É de interesse público saber se as vítimas terão que representar, nas ações penais que tramitam desde antes da data da vigência da nova lei, quando a ação era pública incondicionada.

Para isso, na primeira parte, o trabalho desenvolverá um estudo sobre a ação penal, suas classificações e natureza. Neste ponto, o trabalho demonstrará as distinções da ação penal pública condicionada à representação, que regula atualmente o crime de estelionato, e a ação penal pública incondicionada, que regulava o crime de estelionato, até a vigência da Lei 13964/2019.

Esclarecido o primeiro ponto, o trabalho disporá sobre a sucessão de leis no tempo, com foco maior no regramento disciplinador da sucessão de leis mais benéficas aos acusados. Insta destacar neste ponto qual é a natureza da inovação legislativa promovida pela Lei 13.964/2019, no artigo 171 e parágrafos do Código Penal.

Com base nestas premissas, concluir-se-á sobre o tratamento que deve ser dado as ações penais com trânsito em julgado, bem como as que estão em andamento, desde antes da Lei Anticrime. Não obstante seja um tema controverso na doutrina, o presente trabalho buscará a melhor conclusão, valendo-se de uma análise sistêmica dos melhores doutrinadores e da jurisprudência.

## **2 DA AÇÃO PENAL CRIME DE ESTELIONATO**

“Ação penal é o Direito público subjetivo de pedir ao Estado-Juiz a tutela jurisdicional para aplicar o Direito Penal Objetivo em um caso concreto”. (TÁVORA, ALENCAR, 2020, p. 255).

O fundamento constitucional está no princípio da inafastabilidade jurisdicional, no artigo 5º, XXXV, da Carta Política, segundo o qual “a lei não poderá excluir da apreciação do poder judiciário lesão ou ameaça de direito” (BRASIL, 1988).

Neste sentido, a ação penal é um direito que o titular da ação penal possui de pedir ao Estado, titular exclusivo do “*Ius Puniendi*”, para punir o autor de uma infração penal.

Não obstante seja um instrumento de aplicabilidade do Direito Penal Material, cumpre destacar que a ação penal é um direito autônomo do seu titular. Logo, o seu exercício independe da existência do direito positivo, como também não depende das condições da ação, dispostas no artigo 395, II, do Código de Processo Penal. (BRASIL, 1941). É o que ensina Rogério Sanches Cunha, ao afirmar o seguinte sobre a ação penal:

É um direito abstrato: independe do direito material invocado (direito de punir). Ou seja, mesmo que na prática, não seja caso nem de receber a inicial acusatória, ao prestar a jurisdição o direito de ação foi exercido em sua plenitude, qual seja, o direito de exigir do Estado- Juiz uma resposta. (2019, p. 612)

A ação penal pode ser classificada em ação penal privada e ação penal pública. Em apertada síntese, seguindo a inteligência de Guilherme de Souza Nucci (2014, p. 346), a ação penal pública se classifica em incondicionada e condicionada à representação ou requisição; e a ação penal privada se divide em exclusivamente privada, personalíssima e subsidiária da pública.

Para o objetivo deste trabalho, importa debruçar sobre a ação penal pública e suas subespécies.

## **2.1 DA AÇÃO PENAL PÚBLICA INCONDICIONADA**

A ação pública incondicionada é o instrumento utilizado para processar os agentes que cometem a maioria dos crimes previstos no ordenamento jurídico pátrio. Sua principal característica é a independência de representação da vítima ou requisição do ministro da justiça para o seu início. Trata-se da regra, conforme a inteligência do artigo 100 do Código Penal: “A ação penal é pública, salvo quando a lei expressamente a declara privativa do ofendido” (BRASIL, 1940). Logo, se a lei não diz expressamente que a ação é de iniciativa do ofendido ou depende de representação, será a ação pública incondicionada.

A sua titularidade é exclusiva do Ministério Público, como determina a Constituição no seu artigo 129, I (BRASIL, 1988), bem como o Código de Processo Penal no seu artigo 24. (BRASIL, 1941). Caso o parquet quede-se inerte, pode qualquer um do povo exercer a garantia fundamental da ação privada subsidiária da pública, mesmo nos casos de o crime de ação pública incondicionada.

Sobre a titularidade é sempre bom apontar que não há mais no ordenamento jurídico o processo judicialiforme, isto é, aquele que se inicia por meio de atos do delegado de polícia ou do magistrado. Esta era a inteligência dos artigos 26 e 531 do Código de Processo Penal. Todavia,

com a consolidação do sistema acusatório, não há mais que se falar em processo iniciado por órgão diverso do Ministério Público<sup>16</sup>.

Contudo, com o advento da CR/88 e pelo princípio da oficialidade, restou revogado o artigo 26 do CPP que o previa. Ressalte-se que o princípio da oficialidade significa que há um órgão oficial, do Estado, a quem cumpre promover a ação penal pública privativamente: o Ministério Público. A única exceção a este princípio é a ação penal privada subsidiária da pública, prevista no artigo 5º, LIX da CR/88 e no art. 29 do CPP. (BATISTA, 2007, p. 29)

Os princípios norteadores da ação penal pública incondicionada são os seguintes, segundo a doutrina de Rogério de Sanches Cunha (2019. p. 614):

- a- Da oficialidade: O parquet, órgão de titularidade, é órgão oficial.
- b- Obrigatoriedade ou legalidade processual: presentes as condições da ação, deve o Ministério Público oferecer a denúncia, não podendo fazer juízo de conveniência ou oportunidade.
- c- Indisponibilidade: uma vez oferecida a ação penal, não pode o parquet desistir da ação penal, nem do recurso, já que o objeto da controvérsia é o interesse público.
- d- Intransferência: a ação penal só pode ser proposta contra o autor do crime, não podendo atingir terceiros inocentes.
- e- Indivisibilidade: havendo vários acusados, não pode o ministério público selecionar quem irá processar, devendo, se for o caso, denunciar a todos. (CUNHA, 2019. p. 614).

Insta salientar uma questão importante sobre a investigação nos crimes de ação penal pública. Sendo o crime processável por ações desta natureza, pode a autoridade policial ou os demais órgãos de investigação iniciar as investigações, sem depender de qualquer manifestação da vítima ou de seus representantes legais. É o que dispõe o artigo 5º, I, do Código de Processo Penal, que deve ser interpretado sistemicamente com os §4º e §5º do mesmo artigo.

---

<sup>16</sup> Ressalte-se aquelas ações que tem por único objetivo a tutela do "status libertatis", como por exemplo o Habeas Corpus de Ofício.

Diante do exposto, antes da reforma promovida pela Lei Anticrime, o crime de estelionato podia ser investigado de ofício, isto é, sem representação da vítima. Ademais, o Ministério Público podia oferecer a denúncia, sem a necessidade da referida representação. Enfim, havia maior rigor da legislação penal e processual penal disciplinando a matéria.

## **2.2 DA AÇÃO PENAL PÚBLICA CONDICIONADA À REPRESENTAÇÃO**

Também de natureza pública, a ação penal pública condicionada à representação possui o mesmo titular e os mesmos princípios da ação penal pública incondicionada. O diferencial está na necessidade de representação do ofendido ou de seu representante legal para que se possa iniciar a persecução penal.

A razão de ser da representação está no interesse que está “em jogo”. Não obstante exista o interesse público, entende-se que há um forte interesse particular, razão pela qual o Estado entende que a persecução penal depende de um aval do ofendido. Neste sentido, dispõe a Doutrina: “São crimes em que o interesse público fica em segundo plano, dado que a lesão atinge primacialmente o interesse privado” (MEHMERI, p. 2)

Em razão disso, entende-se que o princípio da obrigatoriedade, neste tipo de ação, é aplicado concomitantemente com o princípio da oportunidade. O juízo de oportunidade, contudo, não cabe ao titular da ação penal, mas ao ofendido, que analisa se autoriza ou não a persecução penal.

A representação é uma condição de procedibilidade para que possa instaurar a persecução criminal. É um pedido autorizador feito pela vítima ou por seu representante legal. Se m ela, a persecução penal não se inicia. Não pode haver a propositura da ação e também não pode sequer ser iniciado o inquérito. (TÁVORA, 2020, p. 276).

Sobre a instauração da investigação, é o que dispõe o parágrafo quarto do artigo quinto do Código de Processo Penal brasileiro: “O inquérito, nos crimes em que a ação pública depender de representação, não poderá sem ela ser iniciado”. (BRASIL, 1941)

O destinatário da representação, conforme disposto no artigo 39 do Código de Processo Penal (BRASIL, 1941) são as autoridades públicas envolvidas na persecução penal, ou seja, a autoridade policial, o ministério público ou o juiz. Sendo enviada ao juiz, deve este remetê-la à autoridade policial, para que proceda a órgão ministerial, se a representação estiver devidamente instruída com indícios de autoria e materialidade, pode o órgão ministerial dispensar o inquérito e oferecer a denúncia (§5); ou enviá-la ao delegado para investigação. Por fim, indo ao delegado de polícia, deve este proceder a investigação.

Importa salientar que, não obstante o artigo 39 do CPP descreva sobre as formalidades da representação, estas são dispensáveis. O importante é que a vítima manifeste seu desejo de persecução penal, seja por meios orais, seja por meios escritos. Este é o entendimento dos Tribunais Superiores<sup>17</sup>. O Superior Tribunal de Justiça, inclusive, já considerou como representação a impetração de Ação Privada, em crimes de ação penal pública condicionada. Com o manifesto desejo de punição na exordial acusatória, dispensou-se nova representação.<sup>18</sup>

Um dos temas mais importantes sobre a ação penal pública condicionada é o prazo para representação e sua natureza. Assim dispõe o artigo 103 do Código Penal:

Salvo disposição expressa em contrário, o ofendido decai do direito de queixa ou de representação se não o exerce dentro do prazo de 6 (seis) meses, contado do dia em que veio a saber quem é o autor do

---

<sup>17</sup> STF – Segunda Turma – HC 144824 AgR – Rel. Min. Gilmar Mendes – publicado em 26 de abril de 2018.

<sup>18</sup> STJ – Quinta turma – HC 466.047/SC – Rel. Min. Reynaldo Soares da Fonseca – DJE 01 março 2019.

crime, ou, no caso do § 3º do art. 100 deste Código, do dia em que se esgota o prazo para oferecimento da denúncia. (BRASIL, 1940)

Com visto, o prazo para representar, isto é, para dizer às autoridades do seu desejo de ver o agente do fato punido, é de 6 (seis) meses, contado do conhecimento da autoria do crime<sup>1920</sup> Este prazo tem natureza decadencial, isto é, a sua inobservância gera a extinção da punibilidade, na forma do artigo 107, IV, do Código Penal (BRASIL, 1940).

Hoje, após a reforma realizada pela Lei Anticrime, o crime de estelionato é processado por meio de ação penal pública condicionada à representação, salvo algumas hipóteses previstas em lei. Eis o disposto no parágrafo quinto, do artigo 171:

§ 5º Somente se procede mediante representação, salvo se a vítima for I - a Administração Pública, direta ou indireta; II - criança ou adolescente III - pessoa com deficiência mental; ou IV - maior de 70 (setenta) anos de idade ou incapaz. (BRASIL, 1940)

Sendo assim, havendo notícia do crime de estelionato, não sendo as hipóteses excepcionais dos incisos do parágrafo quinto, só pode a autoridade policial iniciar a investigação após a representação. Com efeito, não haverá ação penal, sem a referida representação. Indo além, passado os 6 (seis) meses sem a representação, deve ser reconhecida a decadência, com a declaração de extinção de punibilidade.

Agora, questão controversa está na aplicação da inovação legislativa nas ações penais em andamento, no início da vigência da reforma mencionada, que processavam crimes de estelionato; bem como nas ações penais já com trânsito em julgado no termo inicial de vigência da lei 13.964/2019. Para frente o tema, é fundamental tratar de assuntos referentes à sucessão de leis penais no tempo.

---

<sup>19</sup> No caso de Ação Privada Subsidiária da Pública, o prazo começa da inércia do MP, sem efeitos de extinção de punibilidade, caso inobservado.

### 3 SUCESSÃO DE LEIS NO TEMPO

O regramento da sucessão de leis penais no tempo disciplina o tratamento jurídico dado, quando há inovação legislativa, entre o dia da infração penal e término da execução penal, isto é, a satisfação da sanção aplicada, em razão da infração penal cometida.

A nova lei pode incriminar comportamento, abolir o crime, prejudicar o réu ou beneficiá-lo. Para cada caso há uma disciplina, que tem por fonte a regra fundamental, consignada no artigo 5º, XL, da Constituição Federal: “a lei penal não retroagirá, salvo para beneficiar o réu” (BRASIL, 1988)

Como se viu, o princípio regente da sucessão de leis no tempo é o princípio da irretroatividade. A retroatividade é a exceção, isto é, para aqueles casos que beneficiam o réu.

Logo, sendo a nova lei incriminadora, não retroagirá. Afinal, diz o artigo primeiro do Código Penal “não há crime sem lei anterior que o defina. Não há pena sem prévia cominação legal”. (BRASIL, 1940)

Sendo a nova lei, uma abolição criminal, evidentemente retroagirá, pois beneficia o réu. Sobre a *abolitio criminis*, dispõe o artigo segundo do código vigente: “Ninguém pode ser punido por fato que lei posterior deixa de considerar crime, cessando em virtude dela a execução e os efeitos penais da sentença condenatória” (BRASIL, 1940).

Às vezes, a *novatio legis* não cria o crime, nem o extingue. Apenas piora ou melhora o tratamento dado a ele. Se piora, como visto, a Carta Magna veda retroatividade. Se melhora, o texto constitucional determina retroatividade. Ademais, o parágrafo único do Código Penal ratifica tal entendimento: “A lei posterior, que de qualquer modo favorecer o agente, aplica-se aos fatos anteriores, ainda que decididos por sentença condenatória transitada em julga”. (BRASIL, 1940)



Veja-se a força da retroatividade: ela se aplica, ainda que exista o trânsito em julgado.

Como se depreende da parte final do dispositivo, a lei penal nova que beneficia o réu, a exemplo da abolicionista, também não respeita a coisa julgada, sendo aplicada mesmo quando o agente já tenha sido condenado definitivamente (CUNHA, 2019, p. 125).

Com efeito, se nova lei dispõe que homicídio não é mais crimes, todos aqueles condenados, já com trânsito em julgado, devem ser soltos, sendo extintas suas punibilidades, em razão do instituto de abolição criminis, disposta no artigo 107, III, do Código Penal. (BRASIL, 1940). No mesmo sentido, se nova lei reduz a pena do crime de qualquer natureza, essa redução deve ser aplicada a todos condenados preteritamente, como dispõe o mandamento constitucional.

Para fins deste trabalho, importa distinguir bem a inovação legislativa de natureza material, da inovação legislativa de natureza processual e da inovação legislativa de natureza material-processual. Distinga-se.

O regramento constitucional da irretroatividade da *lex gravior* diz respeito às normas de natureza material, isto é, aquelas que delibera sobre punibilidade, atingindo direta ou indiretamente o *status libertatis* do ofendido. Neste caso, a contagem do prazo se dá na forma do artigo 10 do Código Penal, ou seja, de maneira ininterrupta, incluindo o dia do início.

Por outro lado, sendo prazo de natureza processual penal, isto é, versando sobre temas meramente processuais, o princípio regente não será da irretroatividade. Aplica-se neste caso o princípio “tempus regit actum”, que determina a aplicação imediata da inovação legislativa nos processos que tramitam, seja a inovação legislativa melhor, seja a inovação legislativa pior.

A lei processual penal, uma vez inserida no mundo jurídico, tem aplicação imediata atingindo inclusive os processos que já estão em curso, pouco importando se traz ou não situação gravosa ao imputado, em virtude do princípio do efeito imediato ou da aplicação imediata. Destarte, os atos anteriores, em decorrência do princípio do *tempus regit actum* continuam válidos e, com o advento de nova lei, os atos futuros realizar-se-ão pautados pelos ditames do novo diploma. Logo, a regra é bastante simples quanto à aplicação da lei processual: esta tem aplicação imediata, pouco importa se gravosa ou não à situação do réu. Os atos já praticados antes da vigência da nova norma, continuam válidos por imperativo constitucional, já de ser respeitado o direito adquirido, o ato jurídico perfeito e a coisa julgada. (ALENCAR, TÁVOTA, 2020, p. 68)

A aplicação do princípio do *tempus regit actum* na sucessão de leis processuais no tempo consolida o sistema do isolamento dos atos processuais. Esta é a melhor e majoritária doutrina, não obstante haja posição minoritária dispondo que o mandamento constitucional da irretroatividade da lei maléfica se aplique tanto no âmbito material, como no processual<sup>21</sup>.

Questão controvertida dá-se quando a nova norma possui dupla natureza: material e processual, isto é, norma híbrida. São as normas que deliberam sobre matéria processual, mas com forte repercussão na punibilidade ou no *status libertatis* do agente. Neste caso, o entendimento doutrinário e jurisprudencial é de aplicabilidade da regra de direito material, em razão da repercussão reflexa na punibilidade.

Posto isto, e na contramão do que ocorre com as normas de conteúdo exclusivamente processual, é correto afirmar que as normas mistas ou híbridas – que são aquelas que possuem reflexos penais – e as normas que tratam de prisão cautelar, liberdade provisória e fiança, sempre retroagem quando benéficas ao réu. Aplica-se, aqui, o princípio

---

<sup>21</sup> Neste sentido Paulo Queiroz e Antônio Vieira (2007)

da retroatividade e da ultratividade da lei mais favorável ao réu, como também ocorre em sede de Direito Penal. Noutros dizeres, nos casos supracitados, aplica-se o que for mais benéfico ao réu pelo fato da norma híbrida influenciar no poder de punir do Estado, ainda que reflexamente. (LIMA, 2020)

Outro forte argumento pela aplicabilidade da regra de direito material, nos casos de normas híbridas, está no precedente que veda a combinação de leis para beneficiar o réu<sup>22</sup>. Não obstante sejam temas distintos, ficou consolidada na jurisprudência a vedação do fracionamento da norma. Logo, não é possível aplicar a irretroatividade no aspecto material, e o sistema do isolamento dos atos, no aspecto processual. Não podendo fracionar, em homenagem ao princípio do *favor rei*, aplica-se o regramento do direito material, que é mais benéfico aos acusados.

Diante do exposto, convém analisar a natureza da inovação legislativa, no crime de estelionato, deliberada pela lei 13.964/2019. A Lei Anticrime modificou a espécie de ação penal que regula o crime de estelionato. No caso, deixou de ser de ação pública incondicionada, para ser pública condicionada à representação, salvo algumas hipóteses previstas nos incisos do parágrafo quinto. Como se viu, nas ações públicas condicionadas à representação, incide o instituto da decadência, causa extintiva de punibilidade. Logo, a inovação em estudo é uma inovação de natureza híbrida, pois, ao mesmo tempo que versa sobre matéria processual (tipo de ação), há repercussão no *ius puniendi* (punibilidade). Com efeito, modificações desta natureza – repercutindo na punibilidade – necessariamente deve obedecer a regra da retroatividade, sob pena de violação do regramento constitucional.

Este é o ensinamento de Gustavo Badaró (2016, p. 103), para o qual as normas híbridas são aquelas que, embora disciplinadas em diplomas processuais, regulam o conteúdo da pretensão punitiva. É o

---

<sup>22</sup> HC 94987 do STF e Súmula 501 do STJ

caso, por exemplo, das normas que disciplinam o direito de queixa, representação, prescrição, decadência, perdão, perempção etc.

Com efeito, haverá retroatividade da inovação trazida pela Lei Anticrime no crime de estelionato, pois se tratar de norma de natureza híbrida.

Agora, controverso é o debate sobre a extensão da retroatividade da norma híbrida em estudo: A retroatividade respeitaria a coisa julgada, como dispõe a doutrina majoritária e o Código Penal? A retroatividade se aplicará nas ações penais em curso, na época a vigência da nova norma? Se sim, como se aplicaria? Sobre estes problemas, o presente trabalho pretende dispor.

#### **4 CONTROVÉRSIAS SOBRE A RETROATIVIDADE DA MODIFICAÇÃO NO §5º DO ARTIGO 171 DO CÓDIGO PENAL, REALIZADA PELA LEI ANTICRIME**

##### **4.1 POSIÇÕES DOUTRINÁRIAS**

Quanto à retroatividade da necessidade de representação, seja nas ações com trânsito em julgado, seja nas ações já em curso, na época da inovação legislativa, há divergência na doutrina. Segundo Rogério de Sanches Cunha, deve-se dar dois tratamentos diversos, um para as ações penais não iniciadas, onde haverá retroatividade; outro para as ações penais já iniciadas, isto é, com oferecimento da denúncia, situação na qual não haverá retroatividade, em respeito à proteção constitucional do ato jurídico perfeito (denúncia oferecida). Nestas palavras, dispõe o ilustre doutrinador:

Aqui temos de diferenciar duas hipóteses: a) se a incoativa ainda não foi oferecida, deve o MP aguardar a oportuna representação da vítima ou o decurso do prazo decadencial, cujo termo inicial, para os fatos

pretéritos, é o da vigência da nova lei. b) se a inicial (denúncia) já foi ofertada, trata-se de ato jurídico perfeito, não sendo alcançado pela mudança. Não nos parece correto o entendimento de que a vítima deve ser chamada para manifestar seu interesse em ver prosseguir o processo. Essa lição transforma a natureza jurídica da representação de condição de procedibilidade em condição de prosseguibilidade. A lei nova não exigiu essa manifestação (como fez no art. 88 da Lei 9.099/1995). (CUNHA, 2020)

Noutro sentido, Aury Lopes Junior (2020) entende tratar-se de norma híbrida, ou seja, de natureza penal e processual, sendo que, por ser mais benéfica ao réu, deve ser aplicada de forma retroativa. Defende que, nos processos em curso, deve a vítima ser intimada para que se manifeste sobre o interesse em representar. Em não havendo representação, extingue-se o feito em face da decadência, nos termos do art. 107, IV, do CP.

#### **4.2 POSIÇÕES JURISPRUDENCIAIS**

Da mesma forma que não é pacífica a questão na doutrina, não é também na jurisprudência, seja no Superior Tribunal de Justiça, seja no Supremo Tribunal Federal.

No Supremo Tribunal Federal, a Primeira Turma, tem entendimento de que não haverá retroatividade nas ações com denúncias oferecidas antes da vigência da Lei 13.964/2019. Neste sentido, foi o voto do relator Ministro Alexandre de Moraes, no Habeas Corpus 187341:

Portanto, ao meu ver, a posição mais acertada seria a de que a retroatividade da representação no crime de estelionato deve se restringir à fase policial, não alcançando o processo, o que não se amoldaria ao caso dos autos, considerando a condição de procedibilidade da representação e

não de prosseguibilidade, conforme nos mostra Rogério Sanches. (STF, 2020)

No Superior Tribunal de Justiça, a 5ª Turma, em um primeiro momento acompanhou o entendimento da 1ª Turma do STF, ao dispor que o limite para a retroatividade é até o oferecimento da denúncia. Para a 5ª Turma, no HC 573.093, a obrigação de representação da vítima só retroage até o oferecimento da denúncia, independentemente do momento da prática da infração penal. A exigência da representação seria condição de procedibilidade da representação e não de prosseguibilidade da ação penal.

Já a 6ª Turma do Superior Tribunal de Justiça defendeu a retroatividade até o trânsito em julgado. Por unanimidade, seguindo o voto do Ministro Sebastião Reis, assim entendeu o Superior Tribunal de Justiça, no HC 583.837:

Pode-se afirmar que a ação penal pública incondicionada é mais gravosa ao acusado, enquanto a ação privada é menos gravosa, estando a ação pública condicionada à representação em posição intermediária", argumentou o ministro. "Parece notório que o parágrafo 5º do artigo 171 do Código Penal, inserido pela Lei 13.694/2019, é norma mais benéfica em relação ao regime anterior. E, pelo caráter misto, alcança casos anteriores à sua vigência. (STJ, 2020)

Ao dar provimento no Habeas Corpus, O Ministro Sebastião obrigou a aplicação analógica do artigo 91 da Lei 9.099/1995, de modo que a vítima seja intimada e manifeste seu interesse na continuação da persecução penal, no prazo de 30 dias, sob pena de decadência, isto é, extinção da punibilidade.

Por fim, em recente decisão, a Terceira Seção do Superior Tribunal de Justiça pacificou o entendimento, em relação à Corte, já que as duas turmas criminais divergiam. A posição prevalecente foi a da quinta turma:

A Terceira Seção consolidou o entendimento das turmas criminais do Superior Tribunal de Justiça (STJ) ao definir que a exigência de representação da vítima como pré-requisito para a ação penal por estelionato – introduzida pelo Pacote Anticrime (Lei 13.964/2019) – não pode ser aplicada retroativamente para beneficiar o réu nos processos que já estavam em curso. Com essa conclusão, o colegiado indeferiu pedido da Defensoria Pública de São Paulo para aplicar retroativamente a regra do parágrafo 5º do artigo 171 do Código Penal e reconhecer a extinção da punibilidade pela decadência em processo no qual um professor foi condenado por estelionato. O Pacote Anticrime alterou a natureza jurídica da ação penal no delito de estelionato e passou a exigir a representação da vítima, como condição de procedibilidade, tornando-a, assim, ação pública condicionada à representação. (EXIGÊNCIA... 2021)

De todo modo, pelo visto, seja na doutrina, seja na jurisprudência, pode-se extrair duas conclusões: 1- há um entendimento consolidado de que a retroatividade da mudança legislativa em análise respeita a coisa julgada, isto é, não justifica a reabertura de ações penais com condenações transitadas em julgado. 2- A divergência reside tão somente sobre a retroatividade da inovação nas ações penais em curso, na época da vigência da lei. Uma corrente defende a não retroatividade, quando há denúncia oferecida, em homenagem ao ato jurídico perfeito; outra corrente defende a retroatividade, com aplicação analógica do artigo 91 da Lei 9.099/95, sob pena de decadência.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como visto acima, o mandamento constitucional dispõe que a norma penal não retroagirá, salvo se em benefício do réu. Percebe-se que a Carta Política não apresenta exceção. Logo não cabe ao interprete criar

uma exceção, em prejuízo ao indivíduo protegido pela norma constitucional.

Sendo assim, não respeita a Constituição Federal o entendimento da não retroatividade do §5º do artigo 171 do Código Penal, nas ações penais com condenação transitada em julgado. Confirmando isso, o Código Penal é categórico, ao dizer que “a lei posterior, que de qualquer modo favorecer o agente, aplica-se aos fatos anteriores, ainda que decididos por sentença condenatória transitada em julgado”.

Diante do exposto, com todas as vênias que merecem os tribunais superiores e a doutrina majoritária, o melhor entendimento é de que deve haver retroatividade da inovação legislativa em análise nas ações penais com trânsito em julgado. No caso, o réu interessado deve pedir o desarquivamento da ação penal, seja por Revisão Criminal, seja por outro mecanismo processual, e exigir a representação do ofendido ou de seus representantes, sob pena de decadência e consequente declaração de extinção de punibilidade.

No mesmo sentido, nas ações penais em curso, deve-se aplicar por analogia o artigo 91 da Lei 9.095/99, abrindo o prazo de 30 dias para apresentação da representação, sob pena de decadência. Não seria inovação, pois há jurisprudência consolidada neste sentido, aquela aplicada com a mudança da ação penal nos crimes de lesão corporal leve e culposa.

Entendimento diverso deste compromete a coerência da hermenêutica jurídico-penal, que, há muito tempo, defende a força da retroatividade da *novatio legis in melius*, em detrimento da coisa julgada. O argumento do respeito ao ato jurídico perfeito (sentença com trânsito em julgado ou denúncia oferecida) é superado há décadas pelos melhores doutrinadores e melhores julgados. O silêncio ou erro grotesco do legislador ao deliberar sobre a matéria não legitima o operador do Direito



a incorrer em incoerência ou malabarismo jurídico para justificar o injustificável. No caso, cabe ao Legislador consertar seus próprios erros.

Portanto, considerando que a inovação no §5º do artigo 171 do Código Penal é de natureza híbrida, sobre a qual incide a regra da retroatividade da lei melhor, deve esta retroatividade ser aplicada, sem restrições, isto é, seja nas ações penais com condenação transitada em julgado, seja nas ações penais em curso, na época do termo inicial da vigência da lei 13.964/2019.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Rosimar Rodrigues. TÁVORA, Nestor. **Novo Curso de Direito Processual Penal**. 15. Ed. Editora JusPodivm. Bahia, 2020

BADARÓ, Gustavo Henrique. **Processo Penal**. 4. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2016.

BATISTA, Ronaldo. **Processo Penal Prático**. Salvador: JusPODVIM, 2007. p. 29

BRASIL. Código Penal. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Vade mecum. São Paulo: Saraiva, 2020

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 18/12/2020

BRASIL. Decreto-Lei 3689/1941. **Código de Processo Penal**. Diário Oficial da União. Brasília. 13 de outubro de 1941. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del3689.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del3689.htm) Acesso em 17/12/2020

BRASIL. Lei 13964/2019. **Diário Oficial da União. Brasília. 24 de dezembro de 2019**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13964.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13964.htm) Acesso em 17/12/2020

BRASIL. STF. 2º Turma. HC 144824. Relator. Ministro Gilmar Mendes. Publicado em 26 de abril de 2018.

BRASIL. STF. HC 94987. Relator Min. Eros Graus. Publicado em 05 fev. 2009

BRASIL STF. HC 187341. Rel. Min. Alexandre de Moraes. Publicado em 13 de outubro de 2020

BRASIL STJ. Quinta turma – HC 466.047/SC – Rel. Min. Reynaldo Soares da Fonseca. – DJE 01 março 2019

BRASIL, STJ. Quinta Turma. HC. 573.093. Relator Felix Fischer. Publicado em 01 junho 2020

BRASIL. STJ. HC 583837. Relator Sebastião Reis Júnior. Publicado em 18 de agosto de 2020.

BRASIL. STJ. Súmula nº 501. In: STJ. Brasília. Disponível em <<https://scon.stj.jus.br/SCON/sumulas/doc.jsp?livre=@num=%27501%27>> Acesso em 18/12/2020.

CUNHA, Rogério Sanches. **Normas que exige representação não exige representação no estelionato com ações já em curso.** Meu Site Jurídico. 2020. Disponível em: <<https://meusitejuridico.editorajuspodivm.com.br/2020/08/06/674-norma-que-exige-representacao-no-estelionato-nao-alcanca-processos-com-denuncia-ja-oferecida/>> Disponível em 14 de dezembro de 2020.

CUNHA, Rogério Sanches. **Manual de Direito Penal.** Parte Geral. Ed. Jus Podivm. Bahia, 2020.

EXIGÊNCIA de representação no crime de estelionato não retroage a ações iniciadas antes do Pacote Anticrime. In STJ.JUS. 2021. Disponível em <<https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias/13042021-Exigencia-de-representacao-no-crime-de-estelionato-nao-retroage-a-acoes-iniciadas-antes-do-Pacote-Anticrime.aspx>> Acesso em 21/04/2021

LOPES, Aury. **A necessidade de representação do crime de estelionato.** Ciências Criminais. 2020. Disponível em <<https://canalcienciascriminais.com.br/necessidade-de-representacao-em-estelionato-deve-ser-aplicada/>> Acesso em 16 de dezembro de 2020.

MEHMERI, Adilson., **Manual Universitário de Processo Penal.** 9 ed. Saraiva. 2008, p.22

QUEIROZ, Paulo. VIEIRA, Antônio. **Retroatividade da lei processual penal e garantismo**. Site Paulo Queiroz. 2007. Disponível em <<https://www.pauloqueiroz.net/retroatividade-da-lei-processual-penal-e-garantismo/>> Acesso em 18 de dezembro de 2020

SOUZA NUCCI, Guilherme De. **Manual de Direito Processual Penal e Execução Penal**. 11<sup>a</sup> ed. rev. e atual. – Rio de Janeiro: Forense, 2014. 346

# A PREVALÊNCIA DA ANSIEDADE ENTRE ESTUDANTES E TRATAMENTOS EMPREGADOS

SILVA, Júlia Aila Narciso<sup>23</sup>  
GOMES, Maressa Gabrielle Rodrigues<sup>24</sup>  
SOUZA, Mirlene Maria de<sup>25</sup>  
ALMEIDA, Pedro Henrique Gomes<sup>26</sup>

## RESUMO

A ansiedade é um sentimento natural na vida do ser humano e pode ser alterada em momentos esperados, em outros momentos mais comuns ou até em algumas ocasiões simplesmente sem um motivo, mas sempre causando desconforto mental e físico. Na fase acadêmica, o aluno tende a aumentar os níveis de ansiedade devido a problemas pessoais, transtornos e mudanças que rotineiramente ocorrem desde quando sua vida estudantil se inicia até a esperada conclusão do ensino superior podendo até perdurar de acordo com suas preocupações profissionais. É preocupante o nível de ansiedade nos alunos quando são chegadas as avaliações e o nervosismo acompanhado pelo estresse já é notado no comportamento do indivíduo. Esta ansiedade muitas vezes é agravada na época de retorno às aulas quando há uma quebra de rotina causada pelas férias e logo em seguida num ajuste ao cotidiano de estudos. Já na faculdade, o pico de ansiedade dos estudantes é maior nas épocas de avaliações, período que naturalmente gera preocupação, além da dedicação aos estudos poder comprometer a qualidade do sono. Muitas das vezes são oferecidas alternativas a fim de solucionar o problema, tais como medicamentos alopáticos, fitoterápicos, florais, homeopáticos e outros tratamento.

**Palavras-chave:** Ansiedade. Estudantes. Tratamentos.

## 1 INTRODUÇÃO

A ansiedade pode ser entendida como uma emoção caracterizada pela antecipação de eventos futuros podendo causar desconforto psíquico e físico, e preocupação excessiva. Essa preocupação excessiva pode levar o indivíduo a problemas de concentração, inquietação, tensão muscular e frequência cardíaca elevada. A ansiedade é um sentimento natural do homem ao enfrentar situações comuns do cotidiano, porém, pode se

---

<sup>23</sup> juliaaila449@gmail.com;

<sup>24</sup> maessathuca1@gmail.com

<sup>25</sup> mirlenemsouza@gmail.com

<sup>26</sup> pedroalmeidapa2606@gmail.com

tornar patológica ao interferir na qualidade de vida do indivíduo devido ao medo extremo (GUIMARÃES *et al.*, 2015).

Tendo em vista que os estudantes estão sujeitos a situações que podem ser vistas como preocupantes, como por exemplo, apresentações de seminários, provas e trabalhos acadêmicos que avaliam o conhecimento e o rendimento do aluno, isso pode acarretar a estes estudantes que sofram ou desenvolvam um transtorno de ansiedade. Em muitos casos, o transtorno é acompanhado de modificações no comportamento quando podem sofrer uma “paralisação” na qual se evidencia comportamentos de procrastinação, rendimento baixo e com isso a situação pode se agravar e prevalecer nos estudantes (ALVES, 2014).

A cobrança individual por se alcançar boas notas e objetivos é fundamental para o êxito acadêmico, mas também é causa para desenvolvimento de ansiedade. Além da cobrança pessoal, o espírito de competitividade, a competitividade social, a família e o risco do fracasso podem tornar o ambiente estressante e colaborar para gerar ansiedade (KARINO; LAROS, 2014).

Sendo assim, o objetivo geral foi descrever a prevalência de ansiedade em estudantes. Para isso os objetivos específicos foram estudar a ansiedade enquanto uma patologia; elencar os sintomas da doença e como ela age no organismo; abordar possibilidades de tratamento; caracterizar como os trabalhos acadêmicos e a pressão no âmbito escolar podem desencadear a ansiedade.

Entre os anos de 2009 e 2019 a quantidade de estudantes no ensino superior à distância apresentou crescimento de 378,9%, alcançando a quantidade de mais de 1,5 milhão de alunos (ISTOÉ, 2020). No entanto, a ansiedade não afeta apenas os estudantes desse nível ou modalidade de ensino. Diante do crescimento na quantidade de alunos e na importância que o estudo possui, é de grande relevância entender as patologias que

possuem potencial de atrapalhar o desempenho desses alunos, o que pode comprometer toda a sociedade.

O artigo foi construído a partir de uma revisão de literatura usando a base de dados do Google Acadêmico e livros de caráter científico. Os materiais usados foram publicados entre os anos de 2013 e 2021 e foram selecionados usando os termos combinados: ansiedade, estudantes, tratamentos.

O trabalho está dividido em três partes, sendo que a primeira descreve a os fatores que estão relacionados com a ansiedade em estudantes; a segunda apresenta os aspectos físicos que podem ser relacionados com a ansiedade; e a terceira parte caracteriza os diferentes tratamentos para a ansiedade.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 FATORES ASSOCIADOS A ANSIEDADE EM ESTUDANTES**

Em um esforço conjunto da família e da equipe multidisciplinar da escola é possível identificar o que leva um discente a perder o interesse no ambiente escolar. Essas informações são importantes para a orientação e a busca de cuidados para os tratamentos dos transtornos nos estudantes. O transtorno de ansiedade pode ser desenvolvido através das preocupações, cobrança e excesso de atividades, independente do seu rendimento escolar (LIMA; SOUZA, 2018).

Em fevereiro de 2017, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) das pessoas que vivem no Brasil, os distúrbios relacionados a ansiedade afetam 9,3% (18.657.943) dos habitantes, levando em conta as relevantes transformações no âmbito cultural e econômico, a competitividade seguida por imposição da sociedade moderna e tecnológica, principalmente entre os jovens, pois enfrentam a fase de

transição da adolescência e o início da vida adulta, que é marcado pelas mudanças psicossociais das quais os estudantes tem que lidar com diversos desafios (COSTA *et al.*, 2017).

A necessidade ansiosa ou neurótica de ser perfeito faz com que adquiram excesso de informações, com excesso de atividades a transcrição para a vida acadêmica, a pressão e a cobrança fazem com que os estudantes gerem uma série de sintomas (COSTA *et al.*, 2017).

As reações psicológicas, fisiológicas e comportamentais relacionadas com a preocupação em momentos de provas resulta em eventos de ansiedade antes (fase antecipada), durante (fase de confrontação) e depois (fase de espera) para os resultados. A ansiedade em provas pode se referir a tendência do estudante a analisar a situação de avaliação de desempenho considerando uma ameaça pessoal. Desse modo, como resultado, o estudante tende a reagir com percepções de ameaças, redução de sentimentos de alta eficácia, cognições autodepreciativas, falha por antecipação, reações emocionais mais intensas e excitações ao primeiro sinal de fracasso (GONZAGA; SILVA; ENUMO, 2016).

Em pesquisa realizada com adolescentes de escolas pública e privada da cidade de Recife-PE, sendo 242 estudantes entre 14 a 16 anos, pode-se observar entre eles ansiedade em grau leve, moderado e severo. Nessa pesquisa foi apresentada uma prevalência de ansiedade nos estudantes do sexo feminino, principalmente de graus moderado e severo (BEZERRA *et al.*, 2019).

Estudantes do ensino superior apresentam da área de saúde apresentam maior nível de ansiedade. Buscando em artigos no período entre 2013 a 2017, constatou-se que o Diazepam foi o medicamento mais utilizado por esse público, e a primeira vez que foi usado esse medicamento variou de 9 a 37 anos (COSTA *et al.*, 2017). Quando se está nervoso ou ansioso, não se pensa com a mesma clareza e é fácil focar

apenas nos aspectos negativos. Dessa forma, o acompanhamento profissional é essencial para o bem-estar (LIMA; SOUZA, 2018).

## **2.2 PATOLOGIA**

A ansiedade pode ser caracterizada como a antecipação de ameaça futura, ou pode ser entendida também como uma resposta do indivíduo ao desconhecido. Desde o início da humanidade ela se configura como um sinal de alerta para o homem em momentos de possíveis riscos e é considerada como um fenômeno necessário e natural do indivíduo ao ter de enfrentar situações do cotidiano, sejam elas as mais comuns ou as mais estressantes. Entretanto, apesar de necessária, quando essa emoção se torna excessiva e interfere diretamente na qualidade de vida da pessoa, ela parte do campo natural para o patológico (GOMES, 2014; GUIMARÃES *et al.*, 2015).

Durante a vida, qualquer pessoa pode apresentar sintomas de ansiedade que são muito comuns. Há situações em que apenas um evento negativo é o suficiente para condicionar a pessoa a sofrer de ansiedade, como por exemplo ao ter de passar por um momento desagradável a qual induzirá a pessoa a um elevado grau de ansiedade, outrora ao passar por situação semelhante irá relacionar o sentimento de ansiedade com o evento ocorrido. Esses estímulos geram uma resposta de ansiedade, juntamente com sintomas psíquicos e físicos (GUIMARÃES *et al.*, 2015).

No organismo de uma pessoa ao passar por situação geradora de ansiedade, acontecem diversas coisas que provocam variados sintomas desde sudorese, fadiga, falta de concentração ou ardor no peito (KERCKHOVE, 2015). Ao passar por uma situação que faz com que o organismo entenda que está em possível perigo, o sistema límbico, que é o campo das emoções do cérebro, irá desencadear uma série de reações químicas no organismo e este comando do sistema límbico fará com que



uma cadeia de informações seja repassada, a fim de alertar todo o corpo sobre o possível risco (KERCKHOVE, 2015).

A ansiedade pode se apresentar de diferentes formas como, por exemplo, o transtorno de ansiedade generalizada, fobia social, fobias específicas, agorafobia transtorno de estresse pós-traumático (TEP), transtorno de pânico e transtorno obsessivo-compulsivo (TOC). Além disso, as manifestações desses transtornos ansiosos podem apresentar sintomas diversos (DSM-5, 2014).

Os sintomas da ansiedade podem se dividir em sintomas físicos e psíquicos. Os sintomas físicos podem se manifestar principalmente por: suor, dores e tensões musculares, tremores, taquicardia, frequência respiratória rápida, dilatação da pupila, falta de ar, sensação de sufocação e calafrios. Já os sintomas psíquicos se manifestam em sua maioria por dificuldade de concentração, apreensão, nervosismo, insegurança, inquietação, preocupação excessiva, comportamento compulsivo, problemas para dormir e irritabilidade (TONELLI, 2014).

### **3 TRATAMENTO**

#### **3.1 FITOTERAPIA**

A terapia à base de plantas medicinais tem mostrado que elas fazem parte da evolução humana e foram os primeiros recursos terapêuticos. É muito utilizada para tratamento ou controle de doenças crônicas. Pode ser apresentada de três maneiras: substâncias *in natura*, manipuladas ou industrializadas. A fitoterapia é usada pela população como forma alternativa ou complementar aos medicamentos sintéticos tendo um importante papel na saúde mundial.

O uso de fitoterápicos pode ocorrer nos diferentes níveis de complexidade do Sistema Único de Saúde (SUS), com ênfase na Atenção Básica por meio de ações de prevenção de doenças e de

promoção à saúde pela equipe de saúde da Família (ESF). A OMS incentiva e fortalece a inserção, reconhecimento e regulamentação destas práticas e produtos nos Sistemas Nacionais de Saúde. Em consonância com essa recomendação o Ministério da Saúde (MS), atualizou as diretrizes Nacionais do uso da Fitoterapia (SANTANA; SILVA, 2015).

Essa terapia é uma forma de tratamento para ansiedade na qual “[...] é uma condição psiquiátrica, que se manifesta a partir de sintomas psicológicos, comportamentais e físicos, decorrentes de diversos fatores, diante de algumas condições que podem se tornar crônicas ou recorrentes” (LINHARES *et al.*, 2018).

O uso de fitoterápicos tem sido um grande aliado na atualidade fazendo com que a demanda por tratamentos alternativos tenha crescido de forma elevada, uma vez que as terapias disponíveis apresentam vários efeitos colaterais para seus usuários (LINHARES *et al.*, 2018).

Algumas plantas medicinais podem ser utilizadas no tratamento da ansiedade, como a Kava-Kava (*Piper methysticum* G. Forst) e o maracujá (*Passiflora incarnata*). Essas plantas têm ação ansiolítica e atuam no sistema nervoso central (SNC) (SANTANA; SILVA, 2015). Além dessas, outras plantas podem ser usadas para o tratamento da ansiedade:

O maracujá (*Passiflora incarnata*) pertencente à família Passifloraceae e apresenta-se, em sua maioria, como uma trepadeira, mas também há arbustos e poucas espécies são herbáceas. A *passiflora* é mais conhecida por seu fruto, o maracujá, cujas folhas contêm flavonoides e alcalóides, agindo como depressor inespecífico do sistema nervoso central. Eles apresentam vários efeitos biológicos e farmacológicos, incluindo atividade antibacteriana, antiviral, anti-inflamatória, antialérgica e vasodilatadora. A *Passiflora incarnata* tem o poder de trazer alívio a problemas como a insônia e o nervosismo, ajudando o paciente a manter adequados os níveis de uma substância denominada ácido gama-

aminobutírico, ou GABA (ácido gama aminobutírico), um neurotransmissor que é responsável pelo equilíbrio cerebral.

Quando o GABA se liga aos receptores, abre – se um canal por onde entra íon cloreto na célula neuronal fazendo com que a célula fique hiperpolarizada, dificultando a despolarização e como consequência ocorre diminuição da condução neuronal provocando assim a inibição do SNC. Durante momentos estressores ele age na interrupção dos circuitos neuronais. Os baixos níveis de GABA estão correlacionados com a ansiedade (CHAVES *et al.*, 2017, p. 1).

### **3.2 FLORALTERAPIA**

Os florais são terapias vibracionais (de características não invasivas), isto é, são usados para prevenir ou tratar o equilíbrio entre nossas emoções e a expressão de nossa personalidade através das vibrações energéticas das flores. Foram formulados pelo médico inglês Edward Bach na década de 30, e de acordo com Oliveira (2017) “são considerados como instrumentos de cura suave, sutis, profundos, vibracionais, com uso reconhecido em mais de 50 países e aprovados pela OMS desde 1956”.

A partir disso, o Dr. Bach desenvolveu 38 essências que ao serem ingeridas podem auxiliar na cura de doenças físicas ou emocionais. Para tanto, os florais de Bach para ansiedade tratam o indivíduo em primeiro lugar, e não o transtorno em si, pois eles agem na causa dos sintomas da ansiedade aguda, ajudando a controlar as emoções e restaurando o equilíbrio da mente.

As flores postas na água imprimem nela padrões que correspondem a níveis da consciência. A essência floral possui a qualidade específica da flor utilizada, a qual situa-se em uma dimensão não física e imaterial, ou seja, na dimensão energética. Cada essência floral é portadora de uma estrutura vibracional específica que representa a sua natureza e qualidade, que corresponde aos traços de personalidade, as atitudes e emoções do ser humano. Ou seja, as características botânicas de cada flor

são comparáveis as características da personalidade humana a que corresponde, sendo assim, a alma humana contém todas as trinta e oito qualidades dos florais de Bach (OLIVEIRA, 2017, p. 31).

### **3.3 HOMEOPATIA**

De acordo com a OMS, saúde é “um estado dinâmico de completo bem-estar físico, mental, espiritual e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade”. A homeopatia vê o paciente de forma holística, entendendo que a doença se instala quando ocorre uma desarmonia nesses âmbitos. Desenvolvida por Samuel Hahnemann, o remédio homeopático age equilibrando a energia vital (CRF-SP, 2016).

O tratamento homeopático se dá a partir do princípio da semelhança. O veneno extraído de minerais, vegetais ou animais é diluído em sucessivas vezes, tornando-se doses infinitesimais, deixando apenas sua memória na água, é como uma espécie de vacina, onde um agente patogênico sendo ingerido em pequeníssimas doses, não possui potencial de causar a doença, mas tem o potencial de deixar o organismo em alerta, ou seja, ativando e treinando o sistema de defesa do corpo (MELO, 2017).

O SUS também tem aderido à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) reconhecendo a importância da medicina tradicional chinesa na prevenção, promoção, recuperação e manutenção da saúde; práticas estas que incluem a homeopatia, acupuntura, floralterapia, fitoterapia, termalismo, *reiki*, *yoga*, dentre outros. Por mais que desconhecidas pela maioria dos brasileiros, as consultas com profissionais holísticos vêm crescendo cerca de 10% ao ano, após sua implementação no SUS (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2018).

Para entender os efeitos dessas terapias é necessário entrar um pouco no campo da física quântica; na visão da física quântica todos os indivíduos são vibrações energéticas; assim como o rádio emite

específicas frequências de ondas, as células humanas também vibram em frequências próprias. As emoções é que determinam a frequência vibracional das células, considerando isso é fácil entender que num estado de percepção pessimista do ambiente envoltório, as células alteram suas frequências, modificando seu funcionamento, e conseqüentemente levando o surgimento de doenças (BOELTER, 2017).

#### **4 MÉTODOS ALTERNATIVOS**

O sistema imunológico é afetado drasticamente na presença de emoções negativas, portanto pessoas que sofrem com transtornos de ansiedade, depressão e outros distúrbios psíquicos, ficam muito mais suscetíveis a contrair e desenvolver doenças orgânicas, pois a capacidade do sistema imune em detectar e atacar agentes etiológicos fica prejudicada devido à liberação exacerbada de hormônios como o cortisol, além do potencial letal dos neurônios e outras células (TAVARES, 2016). Entre as terapias que podem ser empregadas para o tratamento da ansiedade estão:

- *Yoga*: as posturas, as técnicas de respiração e o relaxamento fazem da *yoga* uma técnica que busca alcançar um nível de meditação capaz de equilibrar emoções e desacelerar o pensamento (TITON, 2019). A *yoga* trabalha os *chakras* que são pontos no centro do corpo responsáveis pela energia e são estes *chakras* que dão estímulos às glândulas endócrinas para regular todas as funções corporais, além de serem responsáveis pela expansão da consciência (GILLI, 2016).
- *Hipnoterapia*: A hipnose clínica busca acessar o subconsciente do indivíduo para encontrar a causa dos problemas emocionais. Geralmente o resultado é alcançado em curto período de tempo. Durante o processo, o paciente não perde sua consciência, mas fica

em estado de atenção difusa, ficando suscetível às sugestões do profissional, que o conduz até o ponto a ser tratado. Nessa terapia o próprio paciente encontra as opções de solução dentro de si, retidas do subconsciente. A hipnoterapia causa mudanças no psicológico, fisiológico, comportamentos e na percepção das atitudes. A técnica hipnótica é capaz de melhorar o metabolismo e o sistema imunológico (BRAGA, 2016).

- Acupuntura: trabalha tanto na prática curativa, quanto na preventiva. Entende-se que com o equilíbrio de mente e corpo o ser não adoece, nem mesmo por agentes microbiológicos. Ela proporciona condições adequadas de estímulos a (auto cura) e a capacitação do sistema imune (FERREIRA, 2016). Depois de realizada a anamnese do paciente, são inseridas pequenas agulhas em pontos estratégicos que estimulam o sistema nervoso, aliviando dores crônicas e regulando distúrbios orgânicos e psicológicos, através da liberação de elementos químicos e hormônios estabilizadores (BARRETO, 2018).

#### **4.1 ALOPATIA**

A alopatia é uma alternativa ao tratamento de ansiedade e em um estudo feito por Santos (2014) com 428 universitários da área da saúde, de instituições de ensino superior pública e privada, 76,2% relataram já ter feito uso de ansiolíticos benzodiazepínicos.

Telles Filho e Pereira Junior (2013) desenvolveram um estudo na cidade de São João Del Rei, localizada do interior do Estado de Minas Gerais e que possui um campus de universidade federal, com 72 participantes que fazem uso contínuo de ansiolíticos, sendo que entre 45 participantes destacou-se o consumo do medicamento Fluoxetina. Os

principais motivos do consumo da fluoxetina incluem tristeza, insônia, fadiga, ansiedade, falta de concentração, nervosismo.

## **4.2 CLONAZEPAM**

O Clonazepam é categorizado como benzodiazepínico, classe de anticonvulsivantes. O Rivotril é o medicamento de referência para este princípio ativo que é um derivado benzodiazepínico estrutural relacionado com o hidrocloreto de clordiazepóxido, diazepam e nitrazepam (PINHEIRO, 2019).

O Clonazepam age como depressor do sistema nervoso, potencializando ou aumentando a ação de um neurotransmissor de uma substância no cérebro chamada de GABA que inibe todo o funcionamento do circuito neuronal do cérebro. Quando esse efeito está na região da amígdala central do cérebro, ele gera um efeito calmante, esse efeito também inibe outras áreas do cérebro, principalmente na parte pré-frontal que pode levar a um aumento de impulsos e a uma perda na velocidade de raciocínio (PINHEIRO, 2019).

Com esse aumento da ação do GABA, o Clonazepam se torna muito útil no tratamento dos distúrbios de ansiedade, pois ele age diminuindo a ansiedade, reduzindo também a frequência das crises e inibindo o sentimento de medo (PINHEIRO, 2019).

## **4.3 FLUOXETINA**

A Fluoxetina é um antidepressivo que tem como finalidade o tratamento de depressão, que é inibidor da recaptura seletiva da serotonina nos neurônios pré-sinápticos, com elevações dos níveis de serotonina nas áreas sinápticas cerebrais. O Prozac é o nome do medicamento referência que tem a fluoxetina como principal substância e

é considerada um dos primeiros medicamentos para o tratamento da depressão, tendo sido lançado em 1987 (PINHEIRO, 2019).

Ele age direto no sistema nervoso sobre o neurotransmissor chamado de serotonina, alterando a membrana do neurônio que faz com que a velocidade de comunicação de um neurônio para o outro seja alterada e por ser uma substância muito importante no controle do humor e na sensação de bem-estar, fazendo com que o paciente se mostre mais satisfeito com a sua própria imagem e menos ansioso (PINHEIRO, 2019).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A ansiedade não é apenas uma patologia comum, mas bastante prevalente desde a infância até a vida adulta estudantil, sendo responsável por diversas ocorrências adversas, que podem inclusive atrapalhar o desempenho do estudante. Contudo, a prevalência da ansiedade em estudantes é considerada alta e tende a crescer cada vez mais. A revisão de literatura abordada foi relevante para o conhecimento e entendimento dos tratamentos mais adequados.

Apesar da conotação e dos efeitos negativos que a ansiedade possui, o ser humano sempre conviveu com ela. Assim, a ansiedade em níveis baixos, que não afetem a saúde do indivíduo não é apenas tolerada, mas já foi indicada, pois contribuíam com a sobrevivência dos indivíduos.

Faz-se importante enquanto profissionais da saúde que a observação às reações mais simples ou complexas de comportamentos desencadeados por momentos de ansiedade seja sempre feita para que isso não venha agravar sua vida estudantil nem pessoal, além disso, é de grande importância o adequado acompanhamento médico juntamente com o uso de medicamentos.

Quando uma pessoa é diagnosticada com ansiedade em um grau que afete sua saúde e suas relações é preciso recorrer a algum tipo de



tratamento, que pode envolver a fitoterapia, a floralterapia, a homeopatia, alguns métodos alternativos ou a medicina tradicional, com o consumo de Clonazepam e Fluoxetina, por exemplo. Além disso, o médico pode indicar uma combinação desses tratamentos visando melhores resultados.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Tania Correa de Toledo Ferraz. Depressão e ansiedade entre estudantes da área de saúde. **Revista de Medicina**, [S.L.], v. 93, n. 3, p. 101, 4 set. 2014. Universidade de São Paulo, Agencia USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1679-9836.v93i3p101-105>.

BARRETO, Jailde. **Conheça os benefícios da acupuntura**. 2018. Disponível em: <https://www.unimed.coop.br/web/leopoldina/viver-bem/saude-em-pauta/conheca-os-beneficios-da-acupuntura>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BEZERRA, Marcos Antônio Araújo *et al.* **Ansiedade, estresse e níveis de atividade física em escolares**. Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências | Icó-Ceará | v.2 | n.1 | p. 462 - 475 | Jan-Abr | 2019.

BOELTER, Rubem. **A metafísica e a física quântica na homeopatia**. Associação dos Professores Universitários de Santa Maria, 2017. Disponível em: <https://www.apusm.com.br/2017/09/a-metafisica-e-a-fisica-quantica-na-homeopatia/>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRAGA, Ernesto. **Hipnoterapia é usada no combate a quadros de pânico, ansiedade e depressão**. Hoje em dia, 2016. Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/horizontes/hipnoterapia-%C3%A9-usada-no-combate-a-quadros-de-p%C3%A2nico-ansiedade-e-depress%C3%A3o-1.394078>. Acesso em: 05 jun. 2021.

CHAVES, Ingrid Façanha Giffoni Maia *et al.* Maracujá (*Passiflora Incarnata*): tratamento alternativo do transtorno da ansiedade. In: MOSTRA CIENTÍFICA DA FARMÁCIA, 1., 2017, Quixadá. **Anais [...]**. Quixadá: ProPGP, 2017. p. 1-1.  
CRF – Conselho Regional de Farmácia. **Homeopatia**. São Paulo: Conselho Regional de Farmácia, 2016. 2. ed.

COSTA, Kercia Mirely Vieira *et al.* Ansiedade em universitários na área da saúde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE, 2., 2017,

153

Artigo: A Prevalência Da Ansiedade Entre Estudantes E Tratamentos Empregados.

Autor: SILVA, Júlia Aila Narciso.; GOMES, Maressa Gabrielle Rodrigues.; SOUZA, Mirlene Maria de.; ALMEIDA, Pedro Henrique Gomes. Págs. 140 – 156

Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: CONBRACIS, 2017. p. 1-10. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conbracis/2017/TRABALHO\\_EV071\\_MD1\\_SA13\\_ID592\\_14052017235618.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conbracis/2017/TRABALHO_EV071_MD1_SA13_ID592_14052017235618.pdf). Acesso em: 05 jun. 2021.

DSM-5. American Psychiatric Association. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p.190-234.

FERREIRA, Marília Pedralli. **Profilaxia a verdadeira essência da acupuntura**. Revista Saúde, 2016. Disponível em: <https://rsaude.com.br/umuarama/materia/profilaxia-a-verdadeira-essencia-da-acupuntura/9362>. Acesso em: 05 jun. 2021.

GILLI, Ana. **Os chackras centros de energia**. Yoga Flor da Vida, 2016. Disponível em: <http://www.yogaflordavida.com/blog/2016/9/6/5cjei209xku0wvvc12rmv8z32yzvtu>. Acesso em: 05 jun. 2021.

GOMES, Daniel Alexandre Gouvêa. **Construção da escala cognitiva e comportamental de ansiedade social**. 2014. 114 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Psicologia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

GONZAGA, Luiz Ricardo Vieira; SILVA, Andressa Melina Becker da; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. **Ansiedade de provas em estudantes do Ensino Médio**. Psicologia Argumento, [S.l.], v. 34, n. 84, nov. 2017. ISSN 1980-5942.

GUIMARÃES, Ana Margarida Voss *et al.* Transtornos de ansiedade: um estudo de prevalência sobre as fobias específicas e a importância da ajuda psicológica. **Ciências Biológicas e da Saúde**, Maceió, v. 3, n. 12, p. 115-128, nov. 2015.

ISTOÉ. **Número de alunos de educação a distância salta 378% em uma década no Brasil**. ISTOÉ Dinheiro, 2020. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/numero-de-alunos-de-educacao-a-distancia-salta-378-em-uma-decada-no-brasil/>. Acesso em 05 jun. 2021.

KARINO, C. A.; LAROS, J. A. **Ansiedade em situações de prova: evidências de validade de duas escalas Psico-USF**, vol. 19, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 23-36 Universidade São Francisco São Paulo, Brasil

KERCKHOVE, Derrick de. **Emotividade**: o impacto social da internet com um sistema límbico. *Matrizes*, v. 9, n.1, p. 53-65, 2015.

LINHARES, Kallyny; SILVA, Kerolayne da; PONCIANO, Carolina da Silva; PONTES, Edson; LIMA, Maria de; MEDEIROS, Francinalva de. Avaliação do Uso da Camomila no Tratamento da Ansiedade. **XXI I Congresso Brasileiro de Nutrologia**, [S.L.], v. 1, n. 1, p. 1-10, set. 2018. Thieme Revinter Publicações Ltda. <http://dx.doi.org/10.1055/s-0038-1674468>.

LIMA, Elizangela Nunes Passos; SOUZA, Letícia Cristina Moreira. **O olhar do professor como facilitador da aprendizagem de crianças com transtornos de ansiedade e depressão no ambiente de sala de aula**. 2018. 25 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Centro Universitário de Goiás, Goiânia, 2018.

MELO, Clóvis. **O que é a homeopatia?** Curitiba: Judicemed, 2017. Disponível em: <http://judicemed.com.br/index.php/item/o-que-e-a-homeopatia>. Acesso em: 05 jun. 2021

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Prática Integrativas e Complementares no SUS**. Brasília: Editora Ministério da Saúde, 2018. 2ªed.

OLIVEIRA, Fernanda Nascimento de. **Florais de Bach no transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)**: revisão sistemática. 2017. 76 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Farmácia, Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2017.

PINHEIRO, Pedro. **Fluoxetina - Para que Serve, Como Tomar e Efeitos Adversos**. MD.Saúde, 2019. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.mdsaude.com/bulas/fluoxetina&ved=2ahUKEwjXnZTzx9LiAhVFE7kGHYxRDPMQFjADegQIAhAB&usg=AOvVaw1-Bbruq-84-xVHVgW0ZoPh&cshid=1559745336684> - Acesso em 25/05/2019. Acesso em: 05 jun. 2021.

PINHEIRO, Pedro. **Rivotril (clonazepam)**: bula simplificada. MD.Saúde, 2019. Disponível em: [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.mdsaude.com/bulas/rivotril-clonazepam&ved=2ahUKEwitwu\\_n9a7iAhWNJrkGHYa-A\\_YQFjAQegQIAxAB&usg=AOvVaw2OeYq6euVknI8Fqky7ZkyY&cshid=1558520934011](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.mdsaude.com/bulas/rivotril-clonazepam&ved=2ahUKEwitwu_n9a7iAhWNJrkGHYa-A_YQFjAQegQIAxAB&usg=AOvVaw2OeYq6euVknI8Fqky7ZkyY&cshid=1558520934011). Acesso em: 05 jun. 2021

SANTANA, Gabriela S.; SILVA, Alexsandro M. **O uso de plantas medicinais no tratamento da ansiedade.** In: SIMPÓSIO DE ASSISTÊNCIA FARMACÊUTICA, 3., 2015, São Camilo. **Anais [...].** São Camilo: SAF, 2015. p. 1-3.

SANTOS, Rômulo Moreira dos. **Perfil de ansiedade em estudantes universitários de cursos da área da saúde.** 2014. 86 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Saúde Pública, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

TAVARES, Laura. **Suas emoções sabotam a sua imunidade?** Minha vida, 2016. Disponível em: <https://www.minhavidade.com.br/bem-estar/testes/15001-suas-emocoes-sabotam-a-sua-imunidade>. Acesso em: 05 jun. 2021.

TELLES FILHO, Paulo Celso Prado; PEREIRA JUNIOR, Assis do Carmo. Antidepressivos: consumo, orientação e conhecimento entre acadêmicos de enfermagem. **Revista de Enfermagem do Centro Oeste Mineiro**, São João del Rei, v. 3, n. 3, p. 829-836, set. 2013.

TITON, Thaise. **Yoga para ansiedade e depressão: prática pode ajudar a reduzir sintomas.** Personare, 2019. Disponível em: <https://www.personare.com.br/yoga-para-ansiedade-e-depressao-pratica-pode-ajudar-a-reduzir-sintomas-m8134>. Acesso em: 05 jun. 2021.

TONELLI, Hélio. **Psicopatologia da Ansiedade.** 2014. Disponível em: [https://www.academia.edu/10535068/Psicopatologia\\_da\\_Ansiedade\\_revisado\\_e\\_atualizado](https://www.academia.edu/10535068/Psicopatologia_da_Ansiedade_revisado_e_atualizado). Acesso em: 05 jun. 2021

# VAPOR TIBAGI: PATRIMÔNIO HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE PORTO AMAZONAS – PR - A HISTÓRIA POR TRÁS DE UMA CARÇAÇA

BAUEL, Rosana de Fatima Berton<sup>27</sup>

## RESUMO

A origem e história da cidade de Porto Amazonas – PR, está ligada a navegação a vapor pelo rio Iguaçu, que ocorreu de 1882 até meados da década de 1950. Iniciada por Amazonas de Araújo Marcondes, lançando as águas seu primeiro vapor, o Cruzeiro e mais tarde o Visconde de Guarapuava, seguido de muitos outros de diversas outras empresas. Foram mais de 70 anos de movimento na antiga hidrovia que ligava o porto Amazonas até o porto Vitória, 360 km do rio navegáveis, pois rio acima do porto Amazonas e rio abaixo do porto Vitória, por existirem muitas cachoeiras, não era possível sua navegação. Apesar da grande influência sociocultural desta atividade nos municípios que se localizam as margens do trecho navegável, como Porto Amazonas, poucos objetos da época ainda resistem ao tempo. É por este motivo que a preservação do vapor Tibagi, cuja carcaça está exposta no antigo cais de Porto Amazonas é tão importante. Sendo este trabalho uma tentativa de demonstrar o valor histórico deste objeto e despertar a consciência para a sua preservação.

**PALAVRAS CHAVES:** Navegação fluvial, rio Iguaçu, vapor Tibagi, Porto Amazonas.

## 1 INTRODUÇÃO

A cidade de Porto Amazonas, Estado do Paraná, tem como grande potencial turístico, dentre outras opções, a exploração do rio Iguaçu. Quem visita o principal atrativo turístico ligado ao rio, o cais de Porto Amazonas, se depara com a carcaça de uma embarcação. Segundo relatos de alguns munícipes que frequentam o local, há sempre muitos questionamentos sobre o motivo dela estar ali. Outros criticam, por seu estado de conservação não ser tão bom a ponto de embelezar o local. O

---

27 Licenciatura em Pedagogia, Sociologia e História, com Especialização em EAD e Novas Tecnologias. Bacharela em Administração Pública com Especialização em Gestão Pública Municipal. Cursando bacharelado em Museologia e especialização em Arqueologia e Patrimônio. Professora de Sociologia e História, tutora online do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. rosanaberton@gmail.com

fato é que esta embarcação, ou pelo menos o que sobrou dela, faz parte de uma rica história de crucial importância para o município de Porto Amazonas e para a história do Estado do Paraná.

A história da navegação fluvial pelo rio Iguçu, a qual faz parte o Município de Porto Amazonas, começa no tempo em que o Estado do Paraná principiava seu desenvolvimento, as rodovias nas quais transitamos hoje, eram inexistentes ou muito precárias e a erva-mate era a principal produção do Estado. Apesar de já ser explorada desde o Brasil colônia, com a extração da planta no território que hoje pertence ao Estado, e muito antes, já utilizada pelos indígenas da região, foi somente no final do século XIX e início do século XX que as ervateiras ou engenhos de erva-mate ganharam força.

Entretanto, como explica Arnaldo Monteiro Bach na obra "Vapores" (2006, p. 11), o transporte era muito difícil, apesar de ter peso relativamente leve, ocupava muito espaço para ser transportado. Poucos quilos enchiam vários carroções ou pequenos barcos. Este fato intrigava os industriais ervateiros que poderiam obter mais lucros com um transporte que pudessem levar mais do produto em um tempo menor.

E é aí que temos o início da utilização dos barcos a vapor (ou simplesmente vapores) no rio Iguçu. Apesar de ter sido pensado primeiramente como forma de transporte de sal para o gado até a região de Guarapuava, este tipo de transporte foi decisivo para escoamento da erva-mate.

Vários vapores foram lançados às águas do Iguçu, desde os primeiros, o Cruzeiro e o Visconde de Guarapuava, como outros que foram surgindo gradativamente, como o "Potinga", o "Curitiba", o "Brasil", "Rio Negro", "Iguçu", Leão, o Pery, o Sara e o Tibagi, que é o foco deste trabalho.

O vapor Tibagi ganhou importância, porque além de ter sido personagem da história da navegação no rio Iguçu, é um dos poucos

cujos restos ainda sobrevivem ao tempo. Cerca de 50 anos após deixar de operar, ele foi encontrado em um local nas proximidades de Porto Amazonas, nomeado de Km 53 onde ficava o porto Rapadura, uma das paradas dos vapores que por ali navegavam.

Este vapor ficou por muitos anos abandonado em meio a mata ciliar. Ele foi retirado do local e transportado até a sede do município de Porto Amazonas. Hoje encontra-se exposto as margens do rio Iguaçu, no antigo cais do porto Amazonas.

Até chegar ao cais, muito empenho foi dado por alguns apaixonados por Porto Amazonas, que tinham a intenção de resgatar um pouco da história da navegação e do vapor Tibagi.

Hoje, os restos do vapor Tibagi, continuam no mesmo local, entretanto não houve nenhuma obra de restauração e conservação. Sendo assim, através de uma revisão bibliográfica, este artigo busca contar um pouco da história deste vapor, procurando destacar o quão importante é este bem para o Município de Porto Amazonas e municípios vizinhos, como também, para a história do Paraná.

## **2 DO PORTO AMAZONAS PARA A PORTO AMAZONAS: A NAVEGAÇÃO PELO RIO IGUAÇU**

Porto Amazonas, é hoje uma cidade, situada na região dos Campos Gerais, no Estado do Paraná, a 83 km da capital Curitiba. Faz divisa com os municípios de Palmeira ao norte e a oeste. Balsa Nova a leste e Lapa ao sul. Antes de ser elevado à categoria de Município, desmembrando-se de Palmeira (em 11 de outubro de 1947 através da Lei nº 2) foi um porto, chamado de porto Amazonas, onde embarcavam e desembarcavam mercadorias que iam e viam através dos vapores que navegavam pelo rio Iguaçu. Apesar de pequena, se comparada a outras cidades do Estado, com uma população estimada pelo IBGE, no ano de 2020, de 4.874

pessoas, isso não a torna pequena em importância para a história do Paraná. Segundo Francisco Lothar Paulo Lange (2005, p. 9)

A utilização de vias fluviais navegáveis para transporte de mercadorias e/ou passageiros no Estado do Paraná, excetuando-se o rio Paraná e, por pequeno período de tempo o rio Tibagi, somente existiu no rio Iguçu, no trecho compreendido entre Porto Amazonas e Porto Vitória e alguns de seus afluentes. No Iguçu, inicialmente, como via de penetração para exploração dos sertões do oeste e noroeste paranaense. Logo mais, para levar sal para as tropas de muars, cavalares e bovinos oriundas do sul do país e que, demandando São Paulo, passavam por Palmas rumo à Guarapuava ou rumo ao vau do Iguçu no porto União da Vitória e, mais tarde, com a finalidade de efetuar a sua exploração. (LANGE, 2005, p. 9)

O grande destaque turístico atual da cidade de Porto Amazonas é o prédio da prefeitura municipal em formato de vapor, homenagem a principal atividade do passado da cidade, sendo o cartão postal e ponto de parada dos que a visitam, é a identidade de Porto Amazonas.

Prefeitura Municipal de Porto Amazonas - PR



Fonte: Fotografada pela autora (2021)

O rio Iguçu, com extensão de 1.320 km, possui 360 km compatíveis com a navegação. Este trecho inicia onde hoje é a cidade de Porto Amazonas (o porto Amazonas) e termina onde é hoje a cidade de Porto Vitória (o porto Vitória). O rio nasce na divisa entre Curitiba e São José dos Pinhais, mas até Porto Amazonas e de Porto Vitória em diante, por possuir muitas cachoeiras não é possível sua navegação.

Segundo a autora porto-amazonense, Jucilda Boscardin Muller (1997, p. 3), na obra História de Porto Amazonas



Desde 1882, os 360 quilômetros navegáveis do Rio Iguaçu eram percorridos por canoieiros que transportavam mercadorias, principalmente de Porto Almeida a Porto das Laranjeiras. Essas pequenas e frágeis embarcações foram logo substituídas por vapores importados da Alemanha, os quais chegavam desmontados pelo Porto de Paranaguá, vinham em caminhões até Curitiba e aqui chegavam transportados de carroções. (MULLER, 1997, p. 3)

Vários desbravadores realizaram pedidos para a navegação pelo rio Iguaçu, as quais não se concretizaram. “Depois de todas essas tentativas para conseguir o direito de explorar a navegação do rio Iguaçu, o pedido do coronel Amazonas de Araújo Marcondes foi aceito, em 19 de abril de 1879, por meio do Decreto Imperial nº 7248, do imperador D. Pedro II.” (BACH, 2006, p. 23).

Segundo Bach (2006), Coronel Amazonas de Araújo Marcondes, o pioneiro da navegação a vapor no Rio Iguaçu, era natural de Palmas – PR, mudando-se para Porto União da Vitória em 1880, onde idealizou a vontade de navegar pelo Rio Iguaçu. (LANGE, 2005, p. 31 e 32) “Seguiu para o Rio de Janeiro, obteve concessão do governo imperial para explorar a navegação no rio Iguaçu e inaugurou, assim o ciclo de transportes, tão vital para a economia paranaense”. (BACH, 2006, p. 29). Coronel Amazonas Araújo Marcondes recebeu homenagem dando nome ao porto inicial, marco zero, o Porto Amazonas que mais tarde se tornou cidade.

#### Coronel Amazonas de Araújo Marcondes



Fonte: <https://www.portoamazonas.pr.gov.br/historia/>. Acesso em: 10 mai 2021.

“Em 27 de dezembro de 1882 foi lançado às águas do Rio Iguazu o vapor “Cruzeiro”, de propriedade do então Coronel Amazonas, com destino a Porto União, viagem bem-sucedida que durou dois dias.” (MULLER, 1997, p. 3). O “Cruzeiro” recebeu este nome “em homenagem á fazenda dos pais de Coronel Amazonas, em Palmas – PR.” (MULLER, 1997, p. 9). Se tornando então o pontapé inicial para a navegação pelo rio que durou mais de 70 anos.

“O segundo vapor, o “Visconde de Guarapuava”, iniciou a rota em 1889 e logo após o rebocador Brasil”. (MULLER, 1997, p. 3) Seguido de outros como o Tupy, o Iguazu, Vitória, Rio Negro, Leão, Paraná, Tibagi e tantos outros.

Vapor Cruzeiro



Fonte:

<http://www.gazetainformativa.com.br/vapor-cruzeiro-um-desbravador/> .  
Acesso em: 13 mai 2021.

Lançamento do vapor Visconde de Guarapuava em 1889 no rio Iguazu



Fonte: GARRETT (2007)

A influência econômica e social exercida pela hidrovía fez com que surgisse uma configuração singular nas localidades ao longo do seu curso, contribuindo para a formação de um patrimônio cultural específico no espaço dessas cidades. A cidade de Porto Amazonas (PR) que já participava desse processo teve sua importância ampliada com a chegada da estrada de ferro no final do século XIX, que possibilitou a conexão desses dois meios de transporte e facilitou ainda mais o transporte de mercadorias como a erva-mate e a madeira. O ciclo da navegação no Rio Iguazu chegou ao fim por volta dos anos 1950 com o advento das rodovias, entretanto, a herança dessa época permaneceu no contexto social, nos registros históricos, nos suportes materiais e na memória social da população que vivenciou essa fase de abundância econômica,

social e cultural. (GUIMARÃES; MIRANDA; MONASTIRSKY, 2015, p. 78)

Os 360 km navegáveis do Rio Iguazu, tiveram fenomenal importância no transporte de erva-mate, madeira e tantos outros produtos que eram levados em vapores “da região Sudoeste e dos municípios de Porto União, União da Vitória, São Mateus do Sul, Lapa, etc. “e depositados “em armazéns e nos pátios nas proximidades da linha férrea” (MULLER, 1997, p. 13) no porto Amazonas. Ali ficavam estocados até o “embarque para os grandes centros de industrialização, e também para exportação. A erva-mate abastecia o comércio interno e era exportada principalmente para o Uruguai e o Chile” (MULLER, 1997, p. 13). Este percurso era feito rio acima e rio abaixo. Eram levados todos os tipos de mercadorias, correspondências e também passageiros. Uma das condições para que D. Pedro II desse a concessão de navegação a Amazonas, foi a de que deveria levar correspondentes dos correios e imigrantes para que povoassem a região, conforme podemos observar no trecho do decreto abaixo,

- DECRETO Nº 7.248, DE 19 DE ABRIL DE 1879

Concede a Amazonas de Araujo Marcondes privilegio para estabelecer por si ou por meio de uma companhia uma linha de navegação a vapor no rio Iguassú, desde o ponto denominado Cayá-Canga até ao porto da União.

Attendendo ao que Me requereu Amazonas de Araujo Marcondes, Hei por bem Conceder-lhe, na conformidade da Lei de 8 de Outubro de 1833, privilegio para estabelecer por si ou por meio de uma companhia uma linha de navegação a vapor no rio Iguassú, desde o ponto denominado - Cayá Canga até ao porto da União, sob as cláusulas que com este baixam assignadas por João Lins Vieira Cansansão de Sinimbú, do Meu Conselho, Senador do Imperio, Presidente do Conselho de Ministros, Ministro e Secretário de Estado dos Negocios da Agricultura, Commercio e Obras Públicas, que assim o tenha entendido e faça executar. Palacio do Rio de Janeiro em 19 de Abril de 1879, 58º da Independencia e do Imperio. [...]

V - A empresa transportará gratuitamente as malas do correio, que lhe forem entregues pela repartição competente, que as promptificará em tempo para não retardar a partida dos vapores. O Governo terá o direito de embarcar nestes, livre de toda a

163

despeza um empregado do correio, ao qual se concede á as necessarias accomodações a ré, correndo o embarque e desembarque das malas, da correspondencia por conta da empreza.

VI - A empreza transportará gratuitamente em cada uma das viagens até dez colonos contratados pelo governo ou pelos particulares, bem como suas bagagens, e fará a reduçção de 20% no frete dos objectos destinados ás colonias e ao serviço público. (BRASIL, 1879)

### **3. VAPOR TIBAGI**

Um dos vapores que cortava o Iguaçu, era o vapor Tibagi. O Tibagi era de propriedade da empresa Zanardini & Filho Ltda. Com capacidade de 25 toneladas e 23 metros de comprimento, 3,50 de boca e 1,25 de costado (RIBAS *apud* LANGE, 2005, p. 105). Toda a estrutura do casco foi construída em imbuia, contendo uma enorme caldeira de ferro fundido. O vapor, desde o início da década de 1940 era utilizado pela empresa de Dognor Zanardini para transportar “madeira para a firma J. Bettega, da serraria de Cascatinha, Porto Vitória. Carregava 300 dúzias de tábuas no vapor e nas chatas de reboque Tabajara e Tabatinga. A viagem de Porto Amazonas a Porto Vitória levava 24 horas e o retorno, 80 horas.” (BACH, 2006, 253)

No ano de 1942, o Tibagi tinha como tripulação: “Comandante, Dognor Zanardini; pilotos, Germano e Clodoaldo; maquinistas, Ciro Ribas e Frederico Balemberg; cozinheiro, Batista e Carlito; foguista, José Calizário; marinheiros, Conrado, Luís Manoel, Tupã, Anzol, entre outros.” (BACH, 2006, p. 253)

Foto do vapor Tibagi

Vapor Tibagi no cais de Porto Amazonas



Fonte: Acervo pessoal de Carmen Lúcia do Nascimento



Fonte: GARRETT (2007)

### Vapor Tibagi no Alagado em São Mateus do Sul



Fonte: Döepfer (2004)

O vapor ficou na ativa por mais de 15 anos, até que foi entregue a Capitania dos Portos em virtude da falta de pagamento do IAPM (Instituto de Aposentadoria e Pensões Marítimas) e de outros impostos, segundo contou o Sr. Octávio Melo a Arnaldo Monteiro Bach, autor do livro Vapores (BACH, 2006, p. 442). Sendo assim, o vapor ficou amarrado no cais de Porto Amazonas para que a Capitania dos Portos o recolhesse e desse destino a ele. Dognor não tinha mais interesse, pois os fretes estavam cada vez mais escassos, o que inviabilizava a quitação da dívida e a manutenção da embarcação.

Passado algum tempo, no ano de 1957, ocorreu uma das maiores enchentes da época. Não se sabe como nem porque, o vapor se soltou do cais e como o rio estava cheio, foi sendo levado pela correnteza. À medida

que ia descendo, batia nos barrancos e voltava para o meio do rio. Assim foi até o Km 53, ou seja, do km 0 onde ficava o cais de Porto Amazonas, o vapor rodou 53 km. (BACH, 2006, p. 442).

### **3.1 O RESGATE DO TIBAGI**

Por décadas, as pessoas que residiam a beira do rio Iguazu, viviam, dentre outras atividades, da venda de madeira aos vapores que ali navegavam, pois estes precisavam alimentar suas caldeiras para produzir vapor e fazer seu eixo girar. Dois destes moradores ribeirinhos, eram Vadico Lara e Ciro Ribas, o segundo, trabalhara no vapor Tibagi e era cunhado de Dognor Zanardini, ex-proprietário da embarcação. Em entrevista dada a Arnaldo Monteiro Bach (2006, p. 441), Ciro relatou a aventura de tentar segurar o vapor e não o deixar que continuasse a descer o rio, ou que sofresse alguma avaria.

Contou ele a Bach que certo dia do ano de 1957, Vadico e ele estavam na lida da roça que ficava próxima ao km 52 do rio Iguazu, quando de repente Vadico avistou um vapor que descia o rio. Vadico pergunta a Ciro se ele conhecia. Ciro, como já tinha trabalhado no vapor logo reconheceu como sendo o vapor Tibagi. Os dois ficaram espantados ao perceber que no vapor não tinha ninguém. (BACH, 2006, p. 442)

Segundo escreveu Bach (2006, p. 442), com apego emocional ao vapor, por ter trabalhado nele e ainda, ser de propriedade de seu cunhado, Ciro não pensou duas vezes e os dois foram até onde deixavam um bote e saíram na tentativa de segurar o cabo de aço do vapor e amarrá-lo em alguma árvore. Como o rio estava muito cheio, a ação era muito perigosa, pois além do vapor ser muito grande e pesado, o bote que usavam era frágil perto da força do Tibagi. Vadico remava e Ciro, que conseguiu agarrar o cabo de aço, tentava segurá-lo. Com a força das

águas o vapor rodava, a água batia em sua proa e balançava o bote que por diversas vezes quase virou.

Assim foram até o km 54, onde ficava o porto Fontana. Vadico com muito medo, pois não estava acostumado com a lida nos vapores, e Ciro, convencido de que precisa fazer isso. A esperança era de que o vapor encostasse na barranca do Iguaçu e eles pudessem amarrá-lo. Quando o vapor chegou na Laje do Veríssimo, que era uma parte mais tranquila do rio, Ciro pulou no rio e conseguiu amarrar o cabo em uma árvore. (BACH, 2006, p. 442)

Segundo conta Ribas (*apud* BACH, 2006, p. 442), que agora tranquilos, pois tinham logrado êxito na aventura, voltaram para casa. Posteriormente Ciro avisou seu cunhado que residia em São Mateus do Sul que o contou que tinha deixado o vapor amarrado no cais de Porto Amazonas com suas duas lanchas. Paira até hoje o mistério, o Tibagi se soltou ou foi solto por alguém, até hoje não se soube a resposta.

Dognor, tinha comprado da empresa Leão Júnior, o vapor Sara. Com o vapor Sara, rebocou o vapor Tibagi até o porto Rapadura, nas terras de Ciro, para que a Capitania dos Portos fosse apanhá-lo. O vapor ficou amarrado fora do leito do rio, pois o rio estava cheio. Ali estavam vários tocos de árvores cortadas por Ciro para venda aos vapores. Quando as águas baixaram, o vapor ficou em cima destes tocos e teve seu casco furado em vários locais. (BACH, 2006, p. 443)

A Capitania dos Portos foi avisada por Dognor e foi posteriormente até o local para ver o vapor, combinando com Ciro, que era mecânico, que ele desmancharia o vapor, pois seriam vendidas algumas partes a uma olaria, mas logo desistiram do ato e o vapor ficou no mesmo local, a 50 metros do rio, no km 53. Com o passar do tempo, pescadores e ribeirinhos foram retirando tudo que podiam do vapor. (BACH, 2006, p. 443)

### 3.2 MAIS DE 50 ANOS DEPOIS

Os anos foram passando, as árvores e o mato foram crescendo. Sedimentos trazidos pelas cheias do Iguaçu, ou que caíam das árvores, iam se depositando no Tibagi e ele foi gradativamente sendo soterrado. 50 anos se passaram e o vapor continuava ali.

Esquecido nas terras de Ciro Ribas, o Tibagi descansava e por vezes servia de ponto turístico do local. Estudiosos e curiosos se embrenhavam mata adentro em busca do Tibagi, tendo muitas vezes como guia, o filho de Ciro, Josué, ou como todos o conhecem, o Purga.

Foi o Purga que conduziu o jornalista Filipe de Almeida Garrett na aventura de conhecer o Tibagi, cuja história faria parte de seu trabalho de conclusão do curso de Bacharel em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Neste evento, Garrett fez vários registros de como se encontrava a embarcação.

O casco do vapor Tibagi



A caldeira de ferro  
fundido

As engrenagens





Fonte: GARRETT (2007)

### **3.3 O TIBAGI RETORNA AO CAIS**

Neste momento temos a entrada de José Gonçalves nesta história. Amante da cidade e da história da navegação no rio Iguaçu, construiu um barco, o "Novo Horizonte" que navegava pelas águas de Iguaçu, uma tentativa de vivenciar um pouco da história na qual não tinha feito parte.

Em certa ocasião, o engenheiro mecânico e autor de diversos livros Francisco Lothar Paulo Lange contratou "Zezo", como era conhecido para fazer uma viagem de Porto Amazonas a União da Vitória. A viagem ajudou Francisco a contar a história da navegação no livro "Iguaçu: um caminho pelo rio" de 2005. Segundo reportagem publicada pelo jornal Gazeta do Povo em 2010, conta "Zezo": "Desci com ele (Lange) até União da Vitória com a minha chalana. A gente tinha mais ou menos a ideia de onde estava o vapor e fomos encontrá-lo. O problema era como tirar ele do lugar".

169

Zezo e seu barco Novo Horizonte na viagem com Francisco.



Renato Escarante, Zezo e Purga em direção ao Tibagi



LANGE (2005)

Assim, "Zezo" e Renato Escarante, decidiram que era hora de trazer o vapor novamente ao cais de Porto Amazonas. O trabalho seria difícil, pois boa parte da estrutura estava enterrada e o local era de difícil acesso, sendo possível somente o acesso a pé.

Segundo relato de Purga, foram meses no trabalho de separar o vapor em partes, colocá-lo em cima de tambores até que o rio enchesse e eles rebocassem as partes até um local onde era possível se chegar com uma caminhonete, para aí sim leva-lo até o cais de Porto Amazonas. Foi assim, até que todas as partes de madeira foram levadas. Ficando ainda a caldeira e partes do motor e engrenagens, que devido ao peso não foi possível retirar do local, pois segundo ele pode passar de 1 tonelada.

Completado o vapor, ele foi montado no cais de Porto Amazonas, onde até hoje podemos visualizá-lo. Segundo entrevista que Zezo e Escarante deram ao jornalista Ismael de Freitas (2010) do jornal Gazeta do Povo

Uma das intenções com a reconstrução do Tibagi é tornar o barco uma espécie de museu flutuante, onde interessados em história, visitantes e turistas tenham condições de conhecer um pouco da rica história dos vapores e da época em que eles eram o principal meio de transporte. (FREITAS, 2010)

170

Zezo, já falecido, tentou por diversas vezes, restaurá-lo, sem êxito. Conseguiu apenas erguer uma cobertura para abrigar a santa, padroeira da navegação, Nossa Senhora dos Navegantes. Por algumas vezes foram realizadas festas no cais, para arrecadar fundos para melhorias no local e no vapor. Tendo sido findadas com a doença de Zezo, um câncer de próstata, que o levou em 29 de julho de 2014.

Foto do Tibagi depois de remontado no cais de Porto Amazonas



Autor: BATISTA (2015) apud GUIMARÃES (2015).

Zezo e Escarante. Ao fundo, Antônio, que fazia a limpeza do barco



Fonte: Hewnry Milleo/Gazeta do Povo

Letreiro original do vapor Tibagi



Fonte: Objeto de posse de Carmen Lúcia do Nascimento e fotografado por ela

### 3.4 COMO ESTÁ O TIBAGI HOJE

Desde a morte de Zezo, em 2014, não ocorreu nenhuma obra de melhoria das condições do vapor, que está se deteriorando. No ano de

2020, alguns munícipes se uniram em uma campanha para obras no Tibagi. Através de recursos advindos de uma “vaquinha”, foi feito um alicerce para retirá-lo do chão e a construção de um novo altar para a santa, Nossa Senhora dos Navegantes que foi doada por um morador de Campo Largo que a levou para restaurá-la. Iniciou-se um movimento para tentar restaurá-lo. Um dos filhos de Eloy Martins Graeff, que trabalhou nos vapores, Edson Graeff, conhecido como “Edo”, apesar de não ter formação em engenharia, mas é muito habilidoso na realização de projetos, elaborou um projeto do vapor, com todos os seus detalhes, fruto de pesquisa e conversas com seus familiares e pessoas que viveram na época, para que futuramente ele possa ser restaurado. Entretanto, veio a pandemia do Coronavírus e tudo precisou ser paralisado.

Vapor Tibagi em 2021



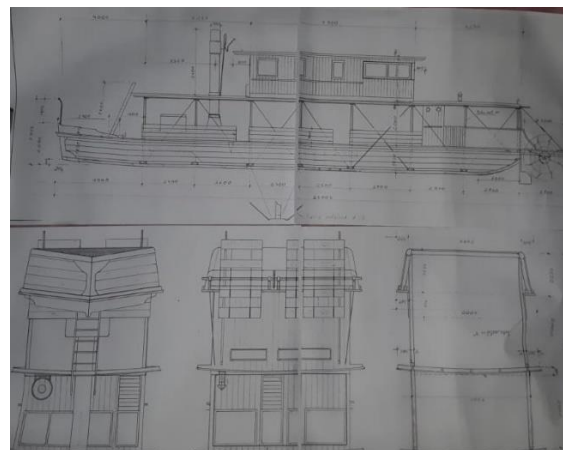
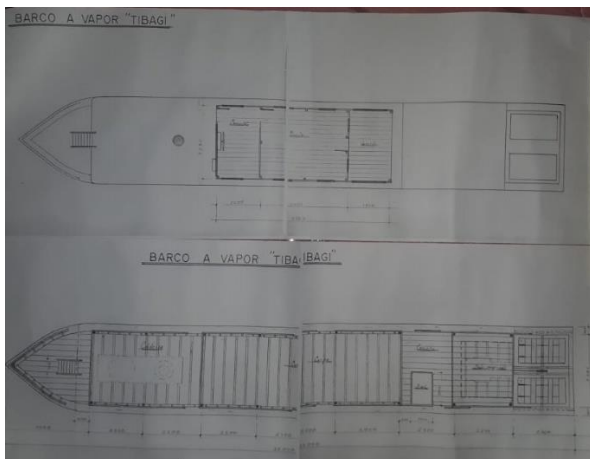
Fonte: Carmen Lúcia do Nascimento  
líder das obras

Novo altar de Nossa Senhora dos Navegantes



Fonte: Carmen Lúcia do Nascimento

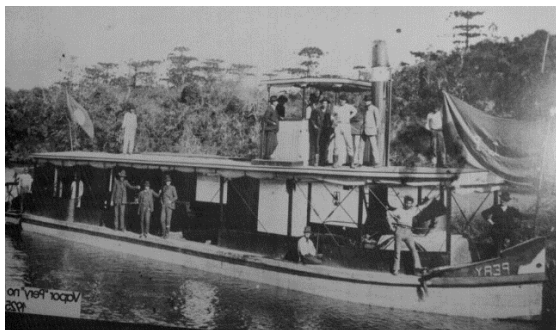
Projeto do vapor Tibagi – elaborado por Edson Graeff



#### 4 OS VAPORES SOBREVIVENTES

Poucas pessoas ainda vivem, personagens desta época. E poucos objetos sobreviveram ao tempo. Das embarcações, inteiras, resta apenas o vapor Pery, que foi restaurado e encontra-se as margens do rio Iguazu na cidade de São Mateus do Sul.

Foto de 1925 do vapor Pery



Fonte:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Vapor\\_Pery\\_-\\_1928.png](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Vapor_Pery_-_1928.png). Acesso em: 19 abr. 2021.

Foto do vapor Pery restaurado.



Fonte: <https://alascaconsultoriablog.wordpress.com/2019/01/16/arqueologia-em-sao-matheus-do-sul-pr/>. Acesso em: 19 abr. 2021.

Recentemente, em 2020, devido à grande seca na região, as águas do rio Iguazu baixaram muito, fazendo com que fossem expostas as carcaças de antigas embarcações. O jornal Gazeta Informativa de São

Mateus do Sul, publicou em 22 de maio de 2020 uma matéria sobre o assunto. Nesta, o Sr. Nelson Chaves, estudioso e filho de capitão de vapores, destaca que

Existem quatro carcaças de notório conhecimento por parte do pessoal que costuma estar sempre no rio. Duas delas são identificadas e estão localizadas em um trecho logo acima da ponte e outra na curva, acima do rio Taquaral. E também existem outras duas, as quais a origem é desconhecida. Se tratam da chata Marli e do vapor Sereno. (O Jornal a Gazeta – Fala do Sr. Nelson Chaves, 2020)

### Vapor Sereno



Fonte: <http://www.gazetainformativa.com.br/seca-expoe-carcacas-de-antigas-embarcacoes-nos-rios-iguacu-e-taquaral/>. Acesso em: 19 abr. 2021.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Estes são os motivos que fazem com que o vapor Tibagi seja considerado patrimônio histórico do Município de Porto Amazonas. Objeto este, que guarda muito da história desta fase tão promissora e tão importante para o desenvolvimento do Paraná e até mesmo do Brasil. O Tibagi fez parte de ciclos econômicos importantes do Paraná como o da madeira e da erva-mate.

Há algumas críticas sobre a assertiva ou não de Zezo e Escarante em retirar o Tibagi do local. Alguns acreditam que isso acabou reduzindo sua sobrevivência, acelerando sua degradação, pois a baixa oxigenação mantinha sua decomposição controlada. Que seria mais correto deixá-lo lá, servindo de ponto turístico. Entretanto, não há dúvida de que Zezo e

Escarante tiveram boa intenção. Na visão simples deles, estariam fazendo algo grandioso, o que realmente foi. Sendo que este ato, agora também faz parte da história. Controvérsias a parte, não resta dúvida de que é preciso que o poder público desenvolva projetos que preservem este objeto.

O não reconhecimento da importância da carcaça do vapor Tibagi por parte dos frequentadores do cais de Porto Amazonas é uma das consequências da falta de atenção do poder público que não provê incentivos para a preservação e disseminação da história da própria cidade, incentivando assim a falta de empatia e a visão deturpada da carcaça ali exposta.

Finalizando, este artigo tentou explicar porque a carcaça do vapor Tibagi é muito mais que um amontoado de madeira que se deteriora, demonstrando a importância de que é preciso fazer algo, e rápido, para que este bem, patrimônio não declarado do Município de Porto Amazonas não seja sepultado.

## REFERÊNCIAS

BACH, Arnaldo Monteiro. **Vapores**. Ponta Grossa, Ed. UEPG, 2006.

- BRASIL. **Decreto nº 7.248, de 19 de abril de 1879**. Concede a Amazonas de Araújo Marcondes privilegio para estabelecer por si ou por meio de uma companhia uma linha de navegação a vapor no rio Iguassú, desde o ponto denominado Cayá-Canga até ao porto da União. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7248-19-abril-1879-547934-publicacaooriginal-62863-pe.html>>. Acesso em 27 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. **IBGE. Porto Amazonas - População estimada [2020]**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/porto-amazonas/panorama>>. Acesso em: 29 mai. 2021.

DÖEPFER, Raul Ferreira. **Rio Iguazu e o último apito**. Curitiba: Torre de Papel, 2004.

FREITAS, Ismael. **Um barco pra contar a história do Iguaçu.** Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/um-barco-para-contar-a-historia-do-rio-iguacu-0xz4v88z6qxqc6jk5ky0c4lse/>>. Acesso em: 30 mai. 2021.

GARRETT, Filipe de Almeida. **Saudade de Pedra.** Curitiba: Ed. do autor, 2007.

GUIMARÃES, Simone Koniski; MIRANDA, Amanda Thalia; MONASTIRSKY, Leonel Brizolla. **O (re)conhecimento do patrimônio cultural hidroviário pela população da cidade de Porto Amazonas (PR).** Anais Semana de Geografia. Volume 1, Número 1. Ponta Grossa: UEPG, 2015. Disponível em: <[http://pitangui.uepg.br/eventos/semanadegeografia/\\_PDFs/20151/GUIMARR%C3%83ES,%20MIRANDA,%20MONASTIRSKY.pdf](http://pitangui.uepg.br/eventos/semanadegeografia/_PDFs/20151/GUIMARR%C3%83ES,%20MIRANDA,%20MONASTIRSKY.pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2019.

LANGE, Francisco Lothar Paulo. **Iguaçu: um caminho pelo rio.** Curitiba: F.L.P. Lange, 2005.

MULLER, Jucilda Boscardin. **História de Porto Amazonas.** Curitiba: Ed. do Autor, 1997.

PARANÁ. Casa Civil: Sistema Estadual de Legislação. **Lei 2 - 11 de outubro de 1947.** Dispõe sobre a divisão administrativa do Estado. Disponível em: <<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/PesquisarAto.do?action=exibir&codAto=15788&codTipoAto=&tipoVisualizacao=original>>. Acesso em: 20 abr. 2019.