



ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES

VOLUME 33

Organizadores

Carlos André dos Santos Silva

Estélio Silva Barbosa

Robson Antonio Tavares Costa



ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES

VOLUME 33

Organizadores

Carlos André dos Santos Silva

Estélio Silva Barbosa

Robson Antonio Tavares Costa



EDITORA ENTERPRISING

Direção Nadiane Coutinho

Gestão de Editoração Antonio Rangel Neto

Gestão de Sistemas João Rangel Costa

Conselho Editorial

·Alandey Severo Leite Da Silva, Dr. – Ufca – Br

·Antonio Augusto Teixeira Da Costa, Phd – Ulht – Pt

·Eraldo Pereira Madeiro, Dr – Unitins – Br

·Eugenia Maria Mariano da Rocha Barichello, Dra.

UFSM;

·Luama Socio, Dra. - Unitins - Br

·Ismael Fenner, Dr. - Fics – Py

·Francisco Horácio da Silva Frota, Dr. UECE;

·Tânia Regina Martins Machado, Dra. - Unitins – Br;

·Agnaldo de Sousa Barbosa, Dr. UNESP.

Copyright © 2025 da edição brasileira.

by Editora Enterprising.

Copyright © 2025 do texto.

by Autores.

Todos os direitos reservados.



Todo o conteúdo apresentado neste livro, inclusive correção ortográfica e gramatical, é de responsabilidade do(s) autor(es). Obra sob o selo Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional. Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Diagramação	João Rangel Costa
Design da capa	Nadiane Coutinho
Revisão de texto	Os autores



EDITORA ENTERPRISING

www.editoraenterprising.net

E-mail: contacto@editoraenterprising.net

Tel. : +55 61 98229-0750

CNPJ: 40.035.746/0001-55

**Carlos André dos Santos Silva
Estélio Silva Barbosa
Robson Antonio Tavares Costa
(Organizadores)**

Estudos Avançados Interdisciplinares

Volume 33



Brasília - DF

E82

Estudos Avançados Interdisciplinares Volume 33 / Carlos André dos Santos Silva (Organizador), Estélio Silva Barbosa (Organizador), Robson Antonio Tavares Costa (Organizador). - Brasília: Editora Enterprising, 2025.

(Estudos Avançado Interdisciplinares Volume 33)

Livro em PDF

160p., il.

ISBN: 978-65-84546-90-5

DOI: 10.29327/5495880

1. Interdisciplinares. 2. Pesquisas. 3. Práticas. 4. Estudos.

I. Título.

CDD: 370

Acreditamos que o conhecimento é a grande estratégia de inclusão e integração, e a escrita é a grande ferramenta do conhecimento, pois ela não apenas permanece, ela floresce e frutifica.

Equipe Editora Enterprising.

Sumário

APRESENTAÇÃO	→	08
CAPÍTULO 1:	PROCESSO DE ENSINO DO DOCENTE E APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA	→ 09
	<i>Núbia Lima de Souza Silva</i> <i>Clebson dos Santos Simplicio</i>	
CAPÍTULO 2:	A ESCOLA E A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA O PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE VALORES	→ 24
	<i>Wellington Fernandes Galindo</i>	
CAPÍTULO 3:	AS POPULAÇÕES TRADICIONAIS E A PRESERVAÇÃO DAS ÁREAS DE PROTEÇÃO AMBIENTAL	→ 44
	<i>Diego Saimon de Souza Abrantes</i>	
CAPÍTULO 4:	MATERNIDADE NO SISTEMA PENITENCIÁRIO: UMA ANÁLISE DO TRATAMENTO DADO AS GESTANTES E PUERPÉRIO EM SITUAÇÃO DE ENCARCERAMENTO	→ 55
	<i>Paula Vanessa de Oliveira Carvalho</i> <i>Isadora Bandeira Lima</i> <i>Dayanna Nilcemara Ribeiro de Oliveira Marques</i> <i>Élson José do Rego</i>	
CAPÍTULO 5:	DISSONÂNCIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES	→ 74
	<i>Geraldo Santana Costa Neto</i> <i>Francisca Eudeilane da Silva Pereira</i>	
CAPÍTULO 6:	A EFICÁCIA DA CONTABILIDADE APLICADA AO SETOR PÚBLICO NO CUMPRIMENTO Á LEI DE RESPONSABILIDADE FISCAL	→ 86
	<i>Érica Fernanda Luz Araújo</i> <i>Simone Maria Bandeira Sousa</i>	
CAPÍTULO 7:	A SUPLEMENTAÇÃO DE VITAMINAS E MINERAIS EM ASSOCIAÇÃO AO “CARDO MARIANO” (SILYBUM MARIANUM)	→ 104
	<i>Fernando Campos Barbosa</i> <i>Janaina Drawanz Pereira Rezende</i> <i>Emiliana Junqueira da Silva</i>	

CAPÍTULO 8:	A ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA BUSCA DE NOVOS MÉTODOS PARA DIFICULDADES NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM →	117
	<i>Daniela de Andrade Sotero</i> <i>Lérilane Silva da Costa</i> <i>Yloma Fernanda de Oliveira Rocha</i>	
CAPÍTULO 9:	ANÁLISE VOCAL PERCEPTIVA DOS PROFESSORES DE CAPOEIRA NA ESCOLA ESTADUAL HELVÍDIO NUNES EM TERESINA-PI →	129
	<i>Polyanna Pereira Batista Ferreira</i> <i>Sheila Melo de Miranda</i>	
CAPÍTULO 10:	A IMPORTÂNCIA DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL →	143
	<i>Jeane Regina Braga</i> <i>Mara Rubia Moraes Teixeira</i> <i>Rafaela Jucira Roque</i> <i>Sidineia Candido da Silva</i>	

Apresentação

Prezados(as) leitores(as),

É com muita satisfação que apresentamos o trigésimo terceiro volume da Coleção intitulada “ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES”, que reúne em seus 10 capítulos pesquisadores de diversas instituições com discussões e temáticas que circundam uma gama de possibilidades de pesquisas e de relações dialógicas que certamente podem ser relevantes para o desenvolvimento social brasileiro a partir de uma ótica que contempla as mais vastas questões da sociedade. Tal obra visa dar publicidade a estudos e pesquisas frutos de árduos trabalhos acadêmicos que decerto contribuem, cada um a seu modo, para o aprofundamento de discussões em suas respectivas áreas pois são pesquisas germinadas, frutificadas e colhidas de temas atuais que estão sendo debatidos nas principais universidades nacionais e que refletem o interesse de pesquisadores no desenvolvimento social e científico que possam impactar positivamente a qualidade de vida de homens e de mulheres.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados, esperamos que os textos publicados contribuam para a formação intelectual e a reflexão crítica dos alunos, professores e demais leitores. Desejamos ressaltar, em nome de todos que compõem a Editora Enterprising, a nossa gratidão para com os pesquisadores cujos trabalhos aparecem aqui reunidos, que diante da dedicação, temos a oportunidade de nos debruçar acerca de assuntos atuais e pertinentes.

Sejam bem-vindos e tenham proveitosas leituras!

Equipe Editora Enterprising.



Capítulo 1

PROCESSO DE ENSINO DO DOCENTE E APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA

DOI: 10.29327/5495880.1-1

Núbia Lima de Souza Silva
Clebson dos Santos Simplicio



PROCESSO DE ENSINO DO DOCENTE E APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA

TEACHING PROCESS OF THE TEACHER AND LEARNING IN THE CLASSROOM

*Núbia Lima de Souza Silva*¹

*Clebson dos Santos Simplicio*²

RESUMO

O presente artigo aborda a relação entre o ensino do docente e a aprendizagem dos alunos, buscando compreender de que maneira as práticas pedagógicas influenciam o desenvolvimento educacional. Partiu-se do problema central: como as ações do professor impactam o aprendizado? A hipótese considerada é que metodologias eficazes, formação continuada e uma relação dialógica entre professor e aluno promovem resultados positivos na aprendizagem. Os principais objetivos foram analisar as práticas docentes, identificar fatores que impactam o aprendizado e apontar os desafios enfrentados no contexto escolar. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, com revisão bibliográfica fundamentada em autores como Freire, Vygotsky, Moran e Perrenoud. Os resultados que a metodologias ativas, uso de tecnologias e uma avaliação formativa foram significativamente importantes para o engajamento e o desenvolvimento dos alunos, enquanto desafios como a falta de infraestrutura e formação contínua limitam esses avanços. Nas considerações finais, conclui-se que o papel do docente é determinante no processo de ensino-aprendizagem, sendo necessário o investimento em políticas públicas que valorizem o professor e promovam melhores condições para a educação.

Palavras-chave: Ensino do docente; Aprendizagem; Metodologias ativas; Relação professor-aluno; Formação continuada.

ABSTRACT

This article addresses the relationship between teaching and learning, seeking to understand how pedagogical practices influence educational development. The central problem was: how do the teacher's actions impact learning? The hypothesis considered is that effective methodologies, continuing education and a dialogic relationship between teacher and student promote positive learning results. The main objectives were to analyze teaching practices, identify factors that impact learning and point out the challenges faced in the school context. The research used a qualitative approach, with bibliographical review based on authors such as Freire, Vygotsky, Moran and

¹ Licenciada em Letras / Língua Portuguesa e Pedagogia. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura; Gestão e Docência do Ensino Superior e Neuropsicopedagogia. E-mail: snubiasilva62@gmail.com

Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0803258792459332>

² Licenciado em Informática e Tecnólogo em Informática Educativa. Especialista em Docência para Educação Profissional e Tecnológica; Mídias na Educação; Educação a Distância. E-mail: clebson.simplicio@gmail.com

Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7076090456353838>

Perrenoud. The results showed that active methodologies, use of technologies and formative assessment were significantly important for student engagement and development, while challenges such as lack of infrastructure and continuous training limit these advances. In the final considerations, it is concluded that the role of the teacher is determining in the teaching-learning process, being necessary investment in public policies that value the teacher and promote better conditions for education.

Keywords: Teacher teaching; learning; active methodologies; teacher-student relationship; continuing education.

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem na sala de aula é uma das dimensões centrais do desenvolvimento educacional e social de uma sociedade. A qualidade desse processo está diretamente relacionada ao papel desempenhado pelo docente, que atua como mediador do conhecimento e facilitador no desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais dos alunos. No contexto contemporâneo, marcado pela constante evolução tecnológica e pelas mudanças nas formas de acesso ao conhecimento, o papel do professor transcende a simples transmissão de informações, assumindo características mais dinâmicas, interativas e reflexivas.

É inegável que o ensino eficiente esteja associado a metodologias pedagógicas que buscam a participação ativa dos estudantes, promovendo a construção autônoma do conhecimento e a contextualização do aprendizado com a realidade dos estudantes. Nesse sentido, as práticas docentes devem se alinhar às novas demandas educacionais, valorizando a inclusão, a diversidade e a inovação didática. Contudo, desafios como a resistência às mudanças metodológicas, a falta de infraestrutura adequada e a carência de formação continuada dos professores podem limitar a efetividade desse processo, gerando lacunas no aprendizado.

Refletir sobre o papel do docente no processo de ensino-aprendizagem é essencial para compreender como as práticas pedagógicas impactam diretamente os resultados educacionais e o desenvolvimento dos estudantes. Este artigo busca analisar os fatores que influenciam a atuação docente e suas relações com o aprendizado prático na sala de aula, considerando abordagens teóricas e práticas que possam contribuir para a melhoria da educação contemporânea.

Sendo assim, esse aprendizado parte de ambos (docentes e discentes), onde juntos constrói esses saberes. Outrora o professor em destaque era aquele que detinha o maior conhecimento dentro da sua área de estudo e o melhor aluno era aquele que conseguia responder às questões no qual foi repassado. Hoje observamos que o aluno também compartilhar aquilo que aprendeu na sua casa, com seus parentes e até as leituras que o mesmo fez nas redes sociais.

Essa pesquisa nos levar a uma reflexão sobre o tema. Por esta razão citamos alguns autores que pesquisam sobre esse tema entre eles: Baquero (1998); Freire (1996); Libâneo (1994); Nóvoa (1995); Yin (2001) e outros buscando a condição necessária para interpretação e a compreensão dos temas abordados.

2 O PAPEL DO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O processo de ensino-aprendizagem é um dos fundamentos fundamentais da educação, sendo o docente uma figura central que influencia diretamente na formação dos indivíduos e na construção do conhecimento. Ao longo das últimas décadas, as práticas educacionais evoluíram, exigindo dos professores uma atuação dinâmica e crítica, alinhada às novas demandas pedagógicas e tecnológicas. Neste contexto, o papel do docente vai além da simples transmissão de informações, configurando-se como mediador, facilitador e inspirador do aprendiz, conforme apontam autores como Paulo Freire (1996) e Zabala (1998).

Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia da Autonomia", destaca que ensinar exige compreensão e respeito ao conhecimento prévio dos alunos, valorizando a troca de saberes e a dialogicidade. Neste sentido, o professor deve ser um facilitador, promovendo o protagonismo do aluno e estimulando uma aprendizagem significativa, pautada no desenvolvimento crítico e na autonomia. Assim, a sala de aula deixa de ser um espaço de mera reprodução e passa a ser um ambiente de construção coletiva, no qual o estudante é ativo no processo de aprendizagem.

Para que esse papel seja desempenhado com eficiência, é fundamental que o docente desenvolva competências e habilidades que transcendam o domínio do conteúdo específico. Zabala (1998), por exemplo, ressalta que uma prática docente eficaz requer o domínio de metodologias pedagógicas diversificadas, capazes de atender às necessidades de uma sala de aula heterogênea. Isso envolve, também, uma relação próxima com os discentes, na qual o professor compreende suas realidades e potencializa suas capacidades individuais e coletivas

Entretanto, o papel do docente na contemporaneidade enfrenta desafios significativos. Entre eles estão as condições inconvenientes de trabalho, a falta de recursos pedagógicos e a necessidade de formação continuada. De acordo com Perrenoud (2000), a formação docente deve ser um processo contínuo, que proporcione ao professor atualização teórica e prática, permitindo a incorporação de novas metodologias e tecnologias educacionais. A ausência desse investimento impacta diretamente na qualidade do ensino e, por consequência, no aprendizado dos alunos.

Além da formação, o contexto tecnológico também exige do professor uma nova postura. A integração das tecnologias digitais à educação revolucionou as práticas pedagógicas, exigindo do

docente uma atuação mais flexível e inovadora. Moran (2015) argumenta que o uso de tecnologias no ensino não substitui o professor, mas amplia suas possibilidades de atuação, oferecendo ferramentas que promovem uma aprendizagem colaborativa e personalizada. Neste cenário, o papel do docente é orientar os alunos no uso crítico e responsável das tecnologias, garantindo o desenvolvimento de competências digitais e cognitivas

O ensino centrado no aluno é outro aspecto que destaca a relevância do papel docente. Autores como Vygotsky (1934) afirmam que a aprendizagem ocorre de maneira social e colaborativa, mediada por um sujeito mais experiente, o professor. Nesse sentido, o docente deve criar oportunidades para que os estudantes participem ativamente do processo de construção do conhecimento, propondo desafios, contextualizando o conteúdo e estimulando a reflexão crítica. O professor, então, não apenas ensina, mas também aprende, em um processo recíproco de interação.

Outro ponto essencial é a aplicação de metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem. Práticas como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em problemas (ABP) e o ensino híbrido ganharam destaque como formas inovadoras de ensino. De acordo com Moran (2015), essas metodologias ampliam o engajamento e a autonomia dos estudantes, cabendo ao professor a tarefa de orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento das atividades. A postura docente, portanto, deve ser flexível e adaptativa, permitindo a diversificação dos métodos conforme a necessidade da turma.

Além disso, o papel do professor envolve a promoção de um ambiente inclusivo e acolhedor, no qual as diferenças são respeitadas e valorizadas. O professor deve estar preparado para trabalhar com a diversidade cultural, social e cognitiva presente na sala de aula. Conforme destaca Mantoan (2003), a inclusão educacional requer uma mudança de perspectiva, na qual o ensino se adapta ao aluno e não o contrário. A prática docente, nesse sentido, torna-se mais humanizada, favorecendo o aprendizado de todos os estudantes.

A avaliação também é um elemento central no processo de ensino-aprendizagem, e o professor desempenha um papel fundamental ao recompensar suas formas e objetivos. Luckesi (2011) enfatiza que a avaliação deve ser contínua e formativa, além de ser uma ferramenta para diagnosticar dificuldades e redirecionar as práticas pedagógicas. Assim, o docente deve abandonar práticas avaliativas punitivas e adotar estratégias que valorizem o progresso do aluno, incentivando-o a aprender com os erros e a superar desafios.

No entanto, para que os docentes possam desempenhar todas essas funções com qualidade, é necessário que as políticas públicas priorizem a valorização e a formação dos professores. A valorização docente está diretamente ligada ao sucesso educacional, uma vez que professores

motivados e capacitados desempenham melhores suas funções, contribuindo para uma educação mais equitativa e de qualidade.

O papel do docente também é crucial na formação ética e cidade dos estudantes. A escola, como espaço formativo, deve proporcionar não apenas a aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também a construção de valores que permitam uma convivência democrática e responsável. O professor, nesse contexto, torna-se um exemplo e um agente transformador, capaz de inspirar os alunos a se tornarem cidadãos críticos e atuantes na sociedade

Diante desses elementos, torna-se evidente que o papel do docente no processo de ensino-aprendizagem é multifacetado e indispensável. Ele atua como mediador, pesquisador, orientador e agente transformador, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes. Contudo, para que essa atuação seja eficaz, é necessário que o docente tenha suporte contínuo, tanto na formação quanto em condições adequadas de trabalho.

Por fim, refletir sobre a importância do professor no processo de ensino-aprendizagem é compreender que ele ocupa um lugar central na sociedade. Conforme ressalta Freire (1996), educar é um ato político, e o professor, como protagonista desse ato, tem a missão de transformar a realidade por meio do conhecimento. Investir na valorização e no fortalecimento do papel docente, portanto, é um compromisso essencial para a construção de uma educação de qualidade e de uma sociedade mais justa e democrática.

3 OS DESAFIOS PARA COM OS DOCENTES NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO.

O professor é a figura mais importante de todo o processo educativo. O trabalho docente é validado por sua importância social: cabe aos docentes a formação ética, profissional e cultural dos cidadãos. A socialização dos conhecimentos permite que as artes, tecnologias e novos conhecimentos, construídos e acumulados pela sociedade moderna, continuem a evoluir, perpassando as gerações seguintes.

Já as mudanças de valores éticos e sociais, como aquelas observadas em sociedades altamente desenvolvidas, ocorrem graças ao fortalecimento da educação básica. Esta, quando feita com seriedade e dedicação por parte de todos os envolvidos no processo, tem poder transformador, sendo capaz de mudar os paradigmas de toda uma nação.

Segundo Antunes (2001), temos muitos desafios quando se fala de educação superior no Brasil, até porque a educação é de fato uma instituição da sociedade como o todo. Não se exerce o controle da produção desse saber especializado, mas, com advento e disseminação do mundo das tecnologias, se faz necessário todos se comportarem como aprendizes.

Vale ressaltar, que todas essas mudanças eminentes, são iniciativas tanto de instituições e políticas que trabalham juntos nesse desenvolvimento real. Esse processo de compreensão do conhecimento educacional e pedagógico vai ajudar a concretizar essa aprendizagem de várias óticas. Esse entendimento de aprender e aprender vai ser o divisor de água na vida de todos.

Quando se trata de ensino e aprendizagem, precisamos ressaltar que a metodologia coletiva se faz necessário na sala de aula, na atuação contínua, seja na escola, faculdades, universidades, cursos técnicos ou quaisquer áreas de ensino. Esse avanço social é distribuído nas experiências compartilhadas. Esse compartilhar pode ser de várias formas, sejam ilustrações, exemplos, analogias, todos vão ter o seu valor e o seu lugar dentre esse ensinar e aprender.

Segundo Bolzan (2002) comenta que o professor é um agente também passivo de aprendizado com seus alunos, essa construção do saber parte tanto do professor quanto aluno, até porque o aluno já vem com carga de conhecimento adquirido de outras fontes e compartilhada na sala de aula atingem a todos inclusive o professor. Por esta razão, o docente não é o detentor do conhecimento, mas, sim, o facilitador dessa compreensão vinda dos seus alunos.

A formação continua na vida do professor, faz com que esse docente se destaca na sociedade. No entanto, precisa de incentivo e apoio para essa jornada. Observa-se que uma boa parte dos professores realizam o seu trabalho com satisfação no local de trabalho, as amizades com os demais profissionais, o piso salarial, oportunidades para crescimento profissional e entre outros contribuem para uma satisfação profissional. apesar dos contratempos do dia a dia.

Segundo Bolzan (2002) a direção pedagógica é uma série de medidas de ingerência didática antecipada pelo professor para o desenvolvimento na sala de aula, com esse conhecimento e a disciplina que vai ser desenvolvida e a forma que vai ensinar tem uma ação direta desse profissional nessa apropriação da responsabilidade de mediador desse ensino

4 A RELAÇÃO ENTRE ENSINO DO DOCENTE E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

O processo educacional é fundamentado na relação direta entre o ensino do docente e a aprendizagem dos alunos. O papel desempenhado pelo professor na sala de aula transcende a mera transmissão de conteúdos, sendo ele um mediador do conhecimento e responsável por criar condições para que o estudante desenvolva autonomia e pensamento crítico. Segundo Freire (1996), o ensino precisa ser um ato dialógico, no qual educador e educando aprendem juntos, construindo saberes de forma mútua e significativa. Dessa forma, a qualidade do ensino oferecido pelo docente está intrinsecamente ligada ao sucesso da aprendizagem dos alunos.

Para que essa relação se estabeleça de maneira eficaz, é fundamental compreender que o ensino do professor não se resume à exposição do conteúdo, mas envolve uma prática pedagógica

intencional e reflexiva. Conforme Perrenoud (2000), o corpo docente deve ser capaz de planejar, dirigir e avaliar suas ações educativas, considerando as características e necessidades dos alunos. A prática pedagógica deve ser flexível e adaptada ao contexto da turma, criando um ambiente propício ao aprendizado e promovendo a participação ativa dos alunos.

A aprendizagem dos alunos é um processo complexo e dinâmico, influenciado por fatores internos e externos, como motivação, interesse, ambiente escolar e metodologia aplicada pelo professor. Vygotsky (1934), em sua teoria sociocultural, destaca a importância da interação social no processo de construção do conhecimento, enfatizando que o aprendizado ocorre por meio da mediação do outro, em especial do professor. Nesse sentido, o docente exerce um papel fundamental ao orientar o aluno na zona de desenvolvimento proximal, criando situações desafiadoras e oferecendo o suporte necessário para que ele supere suas dificuldades.

O uso de metodologias adequadas é um fator crucial para fortalecer a relação entre ensino do docente e aprendizagem dos alunos. Metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em problemas (ABP), a sala de aula invertida e o ensino híbrido, têm se mostradas positivas ao colocar o aluno como protagonista do processo de aprendizagem. Segundo Moran (2015), essas práticas ampliam o engajamento dos estudantes e possibilitam uma aprendizagem mais significativa, pois respeitam os ritmos e estilos individuais. Cabe ao docente, portanto, dominar essas abordagens e aplicar as maneiras planejadas e estratégicas.

Outro aspecto relevante dessa relação é a comunicação entre professor e aluno. Para Freire (1996), a comunicação é um dos pilares do processo educativo, pois possibilita o diálogo e o compartilhamento de experiências. A escuta ativa e o respeito ao saber do aluno fortalecem o vínculo educador-educando e criam um ambiente de confiança, no qual os discentes se sentem motivados a participar e expressar suas ideias. A qualidade dessa relação influencia diretamente o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes.

A avaliação escolar, quando utilizada de forma formativa, também é um instrumento que fortalece a relação entre ensino e aprendizagem. Luckesi (2011) argumenta que a avaliação deve ser contínua e direcionada à compreensão das dificuldades dos alunos, permitindo que o docente reoriente suas práticas pedagógicas. Ao fornecer feedbacks claros e construtivos, o professor auxilia os alunos a identificar seus erros, refletir sobre suas práticas e buscar melhorias, promovendo um aprendizado mais eficaz e consciente.

Além disso, o ambiente escolar tem um impacto significativo na aprendizagem dos alunos. O clima da sala de aula, as interações entre colegas e a postura do professor convidadas para o engajamento dos discentes. De acordo com Antunes (2001), o docente deve atuar como um facilitador, estimulando o interesse e a curiosidade dos alunos, criando desafios que desenvolvam

suas habilidades cognitivas e socioemocionais. Dessa forma, a aprendizagem torna-se mais prazerosa e significativa, afastando-se de práticas mecânicas e descontextualizadas.

A aprendizagem dos alunos também é um elemento essencial na relação com o ensino do docente. Segundo Ausubel (1980), a aprendizagem significativa ocorre quando o conteúdo apresentado pelo professor é relacionado ao conhecimento prévio do aluno, estabelecendo conexões entre teoria e prática. O docente, portanto, deve conhecer seus alunos e suas realidades, trazendo exemplos e abordagens contextualizadas que despertem o interesse e a motivação para o aprendizado.

Contudo, essa relação enfrenta desafios significativos no contexto atual. A falta de infraestrutura adequada, a ausência de formação continuada para os docentes e as turmas superlotadas são fatores que prejudicam o ensino e limitam a aprendizagem dos alunos. Baquero (1998) reforça que o desenvolvimento profissional contínuo é fundamental para que o docente atualize suas práticas e enfrente os desafios contemporâneos da educação. Políticas públicas que valorizam o professor e proporcionam melhores condições de trabalho são, portanto, indispensáveis para fortalecer essa relação.

Outro desafio é a integração das tecnologias no ambiente escolar. O uso de ferramentas digitais pode potencializar o ensino e promover uma aprendizagem mais dinâmica e colaborativa. Moran (2015) destaca que as tecnologias não substituem o professor, mas ampliam suas possibilidades de atuação. O corpo docente deve ser capaz de utilizar esses recursos de maneira crítica e criativa, promovendo o desenvolvimento das competências digitais dos alunos e preparando-os para os desafios do século XXI.

A relação entre o ensino do docente e a aprendizagem dos alunos também é influenciada pela postura ética e afetiva do professor. De acordo com Tardif (2002), a docência é uma prática social que envolve compromisso, empatia e responsabilidade. O professor que valoriza e respeita os alunos, reconhecendo suas singularidades, contribui para o desenvolvimento de sua autoestima e confiança, fatores que impactam diretamente na qualidade do aprendizado.

Além do aspecto cognitivo, a formação integral dos alunos também depende da ação do docente como modelo e inspiração. A educação deve promover não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também ético e social dos estudantes. Conforme Libâneo (1994), o professor deve atuar como um agente transformador, incentivando a reflexão crítica e a construção de valores que permitam uma convivência democrática e responsável na sociedade.

A relação entre o ensino do docente e a aprendizagem dos alunos é complexa e multidimensional. O professor exerce um papel central na mediação do conhecimento, na aplicação de metodologias práticas e na criação de um ambiente favorável ao aprendizado. Para que essa

relação seja exitosa, é necessário que o docente receba formação contínua, valorização profissional e suporte adequado para enfrentar os desafios contemporâneos da educação.

Por fim, cabe ressaltar que investir na melhoria dessa relação é investir no futuro da sociedade. Como enfatiza Paulo Freire (1996), a educação é um ato político e transformador, capaz de romper com as estruturas de desigualdade e promover uma mais justa e democrática. O docente, ao desempenhar seu papel com responsabilidade, empatia e competência, torna-se o protagonista desse processo, promovendo uma aprendizagem significativa que impacta positivamente a vida dos alunos.

5 A PRAXIS E A TEORIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA SUA ATUAÇÃO DA SALA DE AULA

Ao pesquisar sobre a teoria e a vivência nessa formação, é de suma importância para compreender a magnitude de sua atuação tanto como aluno como educador. As faculdades proporcionam teorias pedagógicas fundamentais para o desempenho do profissional, no entanto, precisa-se destacar que a socialização nas faculdades deve ser sempre uma constância no qual facilita a compreensão desses professores.

Essa contextualização compartilhada nas faculdades na formação desse profissional vai se estender no seu dia a dia na sala de aula com seus alunos. Essa troca de experiência e conhecimento entre esses dois personagens, ambos aprendem e juntos, constroem o conhecimento mais realista, aproximando os seus conceitos.

Nóvoa (1995), este modelo de formação baseado na práxis educativa é cada vez mais visado nos cursos de formação de professores, pois se sabe que o momento essencial da formação é a realização da prática em sala de aula, esta muitas vezes, vivenciados pelos estudantes durante o estágio supervisionado.

Porém, é através da prática que o professor pode ressignificar a teoria apreendida por ele durante a formação, também pode-se compreender os problemas vivenciados em sala de aula, e buscar a melhor forma de resolvê-los. Assim, teoria e prática se encontram no ato educativo, tornando-se práxis e sendo necessária a formação dos sujeitos como cidadãos e profissionais competentes.

Não nos tornamos professores muito rapidamente. Ao contrário, fomos constituindo essa identificação com a profissão docente no decorrer da vida, tanto pelos exemplos positivos, como pela negação de modelos. É nessa longa estrada que vamos constituindo maneiras de ser e estar no magistério.

Segundo Haydt (1988) a profissão docente torna-se significativa quando nos cursos de formação de professores os formandos vivenciam um processo contínuo de renovação, construção e busca de conhecimentos. Também esse processo formativo deve possibilitar-lhe o engajamento de forma efetiva na educação, permitindo a socialização de aprendizagens construída no coletivo.

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação de políticas educativas. (NÓVOA,1995, p. 27)

Conforme o autor, é necessário que o professor se reconheça como protagonista de sua história de vida e de sua profissão. Que a responsabilidade e a autonomia sejam primordiais na sua prática em sala de aula, e que assim possa incentivar a aprendizagem dos discentes por meio de uma prática reflexiva e dialogada.

Revela-se também que a ressignificação da profissão docente dar-se-ia a partir da relação estabelecida pelo professor diante da teoria e da prática, ambas guiando suas ações em prol do ensino e da aprendizagem dos alunos.

Desta forma, Nóvoa (2005, p. 39) descreve que: “é importante estimular junto dos futuros professores e nos primeiros anos de exercício profissional, práticas de autoformação, momentos que permitam a construção de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional”.

Segundo a autora Haydt (1988) Diante disso, compreende-se que o conhecimento pessoal do professor é essencial para a reflexão em sala de aula. Além disso, o professor deve exercer um olhar crítico, curioso e investigador diante dos seus alunos, registrar e fazer o exercício de autorreflexão diante dos achados, assim sendo terá consciência do seu trabalho e da sua formação.

Yin (2001), relata que a experiência em sala de aula durante a formação do educador lhe possibilita a compreensão do conhecimento e do ensino. Pois, durante sua formação, em que adquire conhecimentos necessários para o exercício do magistério, e, ao mesmo tempo, exerce a prática de ensino, enriquece o cotidiano à luz da práxis, efetivando teoria e prática, sendo aprendiz e ensinado.

Por tanto, o processo reflexivo sempre precisa ser colocado em pauta dentro da dinâmica do ensino e aprendizagem de forma sempre dinâmica, levando os alunos a pensarem e questionarem a respeito da sua realidade. As atividades educativas podem ser executadas para facilitar esse processo. Compete ao professor equacionar esses pensamentos e reflexão e direcionar de forma construtiva e salutar para com seus alunos.

6 RESULTADOS DA PESQUISA: A RELAÇÃO ENTRE ENSINO DO DOCENTE E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

Os resultados da pesquisa sobre a relação entre o ensino do docente e a aprendizagem dos alunos evidenciam a complexidade e a relevância dessa interação no contexto educacional. A análise dos dados coletados aponta que a prática pedagógica aplicada pelo professor, quando pautada em metodologias participativas e reflexivas, influencia diretamente o desempenho acadêmico e a motivação dos estudantes. Conforme Luckesi (2011), a ação docente precisa estar alinhada às necessidades reais dos discentes, promovendo um ambiente de aprendizagem que valorize o diálogo, a escuta ativa e a construção coletiva do conhecimento.

Entre os principais achados, foram obtidas metodologias ativas, como a sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos e ensino híbrido, que impactam positivamente o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem. Quando o professor adota práticas inovadoras, os estudantes tornam-se protagonistas, desenvolvendo autonomia e senso crítico. Moran (2015) reforça que essas metodologias ampliam as possibilidades de ensino, criando uma dinâmica em sala de aula mais participativa e colaborativa, o que favorece um aprendizado mais significativo.

Outro ponto relevante destacado foi a importância da formação continuada dos docentes na promoção de melhores resultados na aprendizagem. Professores que participam de programas de capacitação e atualização pedagógica demonstram maior capacidade de implementação de estratégias de ensino diferenciadas, adequando-se às características e ritmos dos alunos. Conforme Perrenoud (2000), a formação docente deve ser um processo permanente, possibilitando ao professor refletir sobre sua prática e incorporar novos recursos e metodologias ao cotidiano escolar.

Os dados também revelaram que a relação professor-aluno é um fator determinante para o sucesso educacional. Quando o corpo docente estabelece uma comunicação dialógica e empática, cria um ambiente de confiança que motiva os estudantes a participar ativamente das aulas e a superar suas dificuldades. Paulo Freire (1996) argumenta que a educação deve ser um ato humanizado, no qual o professor autoriza e valoriza o saber do aluno, criando um vínculo que fortalece o processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, os resultados destacam que práticas avaliativas contínuas e formativas positivas para o progresso do aprendizado dos alunos. Os professores que fazem a avaliação como um instrumento de diagnóstico e acompanhamento conseguem identificar as dificuldades dos estudantes e redirecionar suas práticas individuais pedagógicas. Luckesi (2011) afirma que a avaliação deve ser um processo inclusivo, promovendo o crescimento do aluno ao invés de servir como ferramenta punitiva. Essa abordagem favorece uma aprendizagem mais consciente e alinhada às necessidades educacionais.

Outro achado importante foi o impacto das tecnologias digitais no processo educacional. A pesquisa mostrou que a integração de ferramentas tecnológicas, como plataformas educacionais, aplicativos interativos e recursos audiovisuais, potencializa o ensino e torna o aprendizado mais dinâmico e atraente. Moran (2015) enfatiza que as tecnologias, quando usadas de maneira crítica e planejada, ampliam as possibilidades do professor e oferecem aos alunos uma aprendizagem mais contextualizada e conectada com a realidade atual.

Entretanto, a pesquisa também inclui desafios que limitam a efetividade da relação entre ensino e aprendizagem. Entre eles, há falta de infraestrutura nas escolas, turmas superlotadas e deficiência de programas de formação continuada para os docentes. Esses fatores impactam diretamente a qualidade do ensino e dificultam a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas. Perrenoud (2000) destaca que a superação dessas barreiras é essencial para que o professor desempenhe seu papel de maneira eficaz e os alunos possam alcançar melhores resultados.

Os resultados da pesquisa evidenciam que o ensino do docente exerce influência direta na aprendizagem dos alunos, desde que se baseie em práticas pedagógicas reflexivas, metodologias ativas e uma relação humanizada com os estudantes. A valorização da formação continuada, o uso adequado de tecnologias e a criação de um ambiente favorável ao aprendizado são elementos-chave para o sucesso desse processo. Contudo, os desafios identificados reforçam a necessidade de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho aos professores e infraestrutura adequada para as escolas, possibilitando uma educação de qualidade e equitativa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises e discussões apresentadas ao longo deste artigo evidenciam a estreita relação entre o ensino do docente e a aprendizagem dos alunos, comprovando que o papel do professor vai além da simples transmissão de conteúdo. O problema central da pesquisa – compreender de que maneira as práticas docentes influenciam o aprendizado dos estudantes – foi amplamente respondido ao demonstrar que metodologias pedagógicas eficazes, a postura do professor e as condições oferecidas pelo ambiente escolar desempenham papel determinante no desenvolvimento educacional dos discentes.

Os objetivos propostos inicialmente, que buscavam analisar as práticas pedagógicas dos docentes, identificar fatores que impactam a aprendizagem e desafios específicos enfrentados no contexto escolar, foram cumpridos. A pesquisa mostrou que metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida e o uso de tecnologias educacionais,

promovem maior engajamento e autonomia dos estudantes. Os dados também revelaram que uma relação dialogada e humanizada entre professores e alunos contribuiu significativamente para o sucesso do aprendizado, em consonância com os fundamentos teóricos de Paulo Freire (1996) e Vygotsky (1934).

Além disso, foi constatado que a formação continuada dos docentes é um fator essencial para a implementação de práticas inovadoras e alinhadas às necessidades dos alunos. Professores capacitados demonstram maior capacidade de reflexão sobre sua atuação e aplicam metodologias que respeitam os ritmos e contextos dos estudantes. Contudo, desafios como a falta de infraestrutura adequada, turmas superlotadas e carência de recursos pedagógicos foram identificados como obstáculos que limitam o pleno desenvolvimento do ensino-aprendizagem, conforme apontado por Perrenoud (2000).

Portanto, os resultados obtidos reforçam a necessidade urgente de investimentos na valorização e formação contínua dos docentes, bem como na melhoria das condições das escolas. As políticas públicas voltadas para a educação devem priorizar a criação de ambientes mais estruturados e inclusivos, permitindo que os professores desempenhem suas funções com qualidade e eficácia. A superação desses desafios é fundamental para garantir que o ensino se torne um processo dinâmico, participativo e capaz de formar cidadãos críticos e ativos na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Professores e professoras**: Técnicas de ensino – O que fazer para melhorar o aprendizado. Petrópolis: Vozes, 2001.
- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Pioneira, 1980.
- BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Editora: artes médicas. 1998.
- BOLZAN, Dóris P.V. **Formação de professores**: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1988.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MANTUAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2015.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. In: Nóvoa, Antônio (org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: publicações Dom Quixote, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **De professor prático reflexivo**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurício. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1934 (edição mais recente: 1998).

YIN, Roberto K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2ª, Ed. Porto Alegre. Editora: Bookmam, 2001.

ZABALA, Antônio. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.



Capítulo 2

A ESCOLA E A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA O PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE VALORES

DOI: 10.29327/5495880.1-2

Wellington Fernandes Galindo



A ESCOLA E A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA O PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE VALORES

Wellington Fernandes Galindo¹

RESUMO

Nesta pesquisa bibliográfica buscamos obter o máximo de informações, analisando vários autores acerca da importância do lúdico na Educação Infantil. Esse estudo teve o objetivo de investigar o papel do lúdico na sala de aula para o desenvolvimento escolar da criança. Para isso, utilizamos embasamentos teóricos de estudiosos que buscaram explicitar como ocorrem esses processos, através da ludicidade. Todavia, reconhecemos que ainda falta muito a ser compreendido e explicado. Porém, os referenciais teóricos nos deram uma luz para, pelo menos, sabermos o caminho a ser seguido. Analisamos as concepções dos autores para compreendermos o papel do lúdico para a aprendizagem. Sendo percebido que, aqueles que não utilizam os jogos e as brincadeiras na sala de aula, os fazem por um desses dois motivos: ou desconhecem a importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem ou, simplesmente, não são capacitados para utilizá-los.

Palavras-chave: educação infantil; ludicidade; cognição; aprendizagem.

ABSTRACT

In this literature we seek to get the most information, analyzing various authors about the importance of the play in early childhood education. This study aimed to investigate the role of playfulness in the classroom for the children's school development. For this, we use theoretical substantiation of scholars who sought to explain how these processes occur through playfulness. However, we recognize that much remains to be understood and explained. However, the theoretical framework given us a light to at least know the way to go. We have analyzed the views of the authors to understand the playful role for learning. Being perceived that those who do not use games and games in the classroom, make them for one of two reasons: either unaware of the importance of playful learning in the educational process, or simply are not able to use them.

Keywords: teacher; child education; playfulness; cognition; learning.

¹ Prof. Mestre, Doutor pela faculdade de Teologia do Brasil FATEB. Curso de Extensão em Neurociências do Desenvolvimento Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul PUCRS. E-mail wfgalindo26@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a ludicidade vem sendo pesquisada e os estudiosos apontam um progressivo processo de intensificação do uso na Educação Infantil. As relações interativas criadas pelo uso do lúdico vêm mudando as tendências de integração e inter-relação na sala de aula e em toda escola. Nesse cenário, cresce com inegável força a adesão, dos professores e professoras, na aplicação de jogos e brincadeiras nas salas de aulas.

O declínio da antiga ordem tradicionalista foi causado, sobretudo, pelas transformações positivas advindas dos novos conceitos de educação lúdica. Os educandos abraçam as brincadeiras como entretenimento e automaticamente desenvolvem-se cognitivamente, produzindo um impacto especial e diferenciado, no processo de ensino-aprendizagem.

Percebe-se que todas as alterações nos conceitos de educação, causadas pela introdução da ludicidade na sala de aula, vieram para somar na preparação das crianças infantis. Problemas como desconcentração, agitação e falta de vontade para estudar, estão sendo sanados com os jogos e as brincadeiras inseridos na educação.

Com o processo de disseminação da ludicidade, muitos docentes percebem diferenças importantes no desenvolvimento cognitivo, buscando usá-lo cada vez mais em suas aulas. As respostas dadas pelos alunos a partir dos jogos atestam esse modelo, que se torna inseparável no processo educacional.

Como se trata de um fenômeno relativamente eficiente, o uso da ludicidade, em escala global, tem uma participação decisiva nos principais pontos de relação entre o sujeito e o aprender. O lúdico na Educação Infantil proporciona aos alunos a possibilidade de pensar pó se só como sujeito modificador de situações, ou seja, com os jogos e as brincadeiras as crianças aprendem a resolver situações problemas sem perceber.

A atividade lúdica favorece o desenvolvimento intelectual, pessoal, social e cognitivo do aluno de forma leve, sem que o indivíduo se sinta pressionado a se desenvolver, já que ele aprende brincando.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O que é a escola

O termo escola pode ser entendido etimologicamente como *schole* que pode ter o sentido de “tempo livre”, “ócio”. Na Grécia antiga correspondia ao lugar de aprendizado e recreação,

(Ghiraldelli Junior 2009) em seu trabalho cujo título versa sobre literatura, ensino e educação liberal expõe que: “o termo escola em grego designa tempo livre de ocupações, que podia ser dedicado livremente a amizade e a cultura do espírito, cujo correspondente em latim é *otium*”. O que segundo ((Zamboni, 2016) o grande filósofo Aristóteles entendia ser a escola a condição necessária para o florescimento do espírito, como parte mais importante da atividade humana. Lúdico pode ser definido como *brincar*, contudo, vinculamos a ludicidade com jogos, brincadeiras e divertimentos inseridos, principalmente entre as crianças.

2.2 A evolução da escola

A escola não existia na época arcaica grega e mesmo após sua criação permaneceu esquecida dada a forma de atividade por ela exercida, que se limitava a instruir, hoje com um conceito mais definido encontramos no dicionário da língua portuguesa de (Bueno, 2007) informa que o termo escola indica: “estabelecimento de ensino; colégio; liceu; educandário; instituto; corrente literária, científica, filosófica, artística”, seguindo a mesma linha de pensamento o grande desafio da língua portuguesa, (Rios, 2004) define escola como sendo: “casa ou estabelecimento de ensino; conjunto de professores e alunos desse estabelecimento; método e estilo de um autor ou artista; qualquer concepção estética ou intelectual, seguida por várias pessoas; sistema; aprendizado, experiência; tudo que ensina ou dá experiência; exemplos.”

Assim podemos lembrar de acordo com as definições anteriores a existências de escolas específicas tais como a escola clássica, escola de Frankfurt, a escola clássica inglesa cujo fundador foi Adam Smith, a Nova escola, e ainda outra como escolas filosóficas. Logo se entende com objetividade que a escola é um lugar de eficiência para o ensino e aprendizado e de acomodação e equalização de valores humanos. E sendo a escola um lugar de partilhar informações para transformá-las em conhecimento e valores, que por sua vez podem ser técnicos ou de caráter éticos e morais.

Em seu trabalho de mestrado intitulado *O papel da escola na educação de valores* (Virãe, 2013) percorre uma trilha que nos faz solidificar a ideia de que é possível construir e desenvolver valores humanos na formação do educando pois pensa ela que a escola atual é um lugar de aprendizado não só para o aluno, mas também para o professor, pois esta é um local de construção de conhecimento profissional e científico para vida, pelo que é de suma importância para formação de valores perdidos. Assim ela afirma que:

A escola é o primeiro espaço social que é apresentado a criança após a experiência familiar, é basicamente o primeiro cenário em que a criança aprende a ser sujeito na vida. Pois ao

promover no seu âmbito cotidiano os mecanismos propositivos, como diálogo e participação, permite que as relações sociais se tornem a base aonde se apoiará o desenvolvimento psicossocial e humano das crianças. A potencialidade da escola como instrumento democratizador, socializador e impulsionador da melhoria das condições de vida é amplamente reconhecida. A escola pública está presente em todo o país, e aquelas que apresentam a qualidade desejada constituem-se em referência para as famílias e comunidades quando projetam o futuro de seus filhos. (Virãe, 2013, p.33)

Neste mesmo sentido temos na discussão relacionada a Identidade, Imaginário e Cotidiano uma análise muito pertinente a escola e sua promoção de valores e implementação da identidade dos indivíduos que lá chegam e nela permanecem por um longo período da vida sem passivo a mudanças que a escola provoca nele, para depois nela promove-las assim:

Na escola há uma circulação de saberes da sociedade, em que se promove a modificação da ação e do comportamento dos indivíduos intervindo no meio social, político, histórico, religioso e etc. a ocorrência linguística no sistema escolar acontecem de forma bilateral, a mesma escola que forma o indivíduo e conseqüentemente transformada por ele, se isso não ocorre questiona-se o papel comunicativo desta e suas respectivas lacunas. (Santos, 2013, p. 34)

Ainda em sua análise a autora, nos coloca frente as concepções escolares e as construções produzida em seu âmbito, entretanto nos levar a pensar no indivíduo que está nela inserido assim afirma: “A escola como espaço dinâmico é preenchida de sentido e dá novos sentidos, ora reproduzindo discursos, ora reconstruindo-os, ora formulando novos” (Santos, 2013, p. 4). Esse trabalho nos abre a visão e traduz com clareza os aspectos obscurecidos pelas novas ideologia de liberdade plena, de desejos sem imposição de limites, produzindo o total desconhecimento do certo e do errado, e a escola auxilia nessa demanda conforme destaca a pesquisadora, ora reproduz, ora reconstrói, ora formula.

Seu entendimento é o de que, “Os discursos dos educadores e educandos são influenciados uns pelos os outros, formados pela prática cotidiana e pela bagagem social que cada indivíduo tem. Nessa construção mutua no processo de convívio, os papeis estabelecido pela instituição escolar ganham novos contornos e limites no percalço ensino- aprendizagem, não podendo separar desse contexto os elementos individuais que a escola torna coletivo e que traçam um caminho discursivo novo e ao mesmo tempo pertencente desde antes aos que fazem parte da escola.

Diante de tal exposição e oportuno recorrer ao pensamento de que:

A escola, espaço privilegiado de práticas que envolvem a oralidade a escrita e a linguagem visual, é, sim, um *locus*, embora por vezes queira se dizer o contrário, de lutas hegemônicas. Essa abordagem é feita de forma explicativa com minucias de detalhes que são contundentes ao descrever a exemplificação de tal afirmação inicial. (Lima, 2014, p. 69)

Nesse sentido, reafirma a importância da escola na formação do indivíduo, dando ênfase a sua valorização, absorção ou rejeição de seus valores, crenças entre outras.

3 EDUCAÇÃO ENSINO E FAMILIA

Quando se pensa a escola como o lugar de educação onde desenvolvem-se, absorvem-se, e modificam-se os valores, pois conceitos teóricos de reprodução da ideologia, encontramos a escola na transmissão de valores éticos, profissionais e morais que serão incorporados a identidade dos indivíduos em formação.

A escola e sua universalidade têm um elo com a educação e, portanto, desde os anos 90, com o relatório Delons da UNESCO que a educação é dever ou responsabilidade da escola, é possível verificar essa verdade ao focar o olhar na Declaração Universal dos Direitos da Criança, quando a firma que:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á a criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita – em condições de igualdade de oportunidades- desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser membro útil à sociedade. O interesse superior da criança deverá ser o interesse direto daqueles que tem a responsabilidade por sua educação e orientação; tal responsabilidade incube, em primeira instancia, a seus pais. A criança deve desfrutar plenamente de jogos brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito. (Brasil, 1959)

A importância da escola é ímpar na vida do indivíduo que forma a sociedade de tal forma que o texto constitucional de 1946 na redemocratização evoca de forma diretiva a competência da responsabilidade da educação visto que essa é um instrumento de realização do indivíduo, gerando a eles oportunidades, e na escola há um ambiente favorável tanto para a construção como desconstrução de mentalidades, que é contraditório a afirmação de (Moreira e Candu, 2014) em construção de identidade no currículo de uma escola de ensino fundamental, que descreve esse ambiente escolar como um lugar em que se pode construir mentalidades, posturas e comportamentos que atingem a alteridade com preconceitos e discriminação, o texto constitucional ver a educação como princípio de solidariedade ao afirmar que: “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola (grifo nosso). Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nas ideias de solidariedade humana. (Brasil, 1946).

Logo a prática relacionada ao ato de educar levando o indivíduo um bem-estar social é fundamental a escola em uma estreita relação com a família para proporcionar o desenvolvimento, e afirmação de seus valores, (PARO, 2007, p. 30) lembra que: “A escola deve utilizar todas as oportunidades de contato com os pais, para passar informações relevantes sobre seus objetivos, recursos, problemas e também sobre questões pedagógicas.

Só assim a família irá se sentir comprometido com a melhoria da qualidade escolar e com o desenvolvimento de seu filho como ser humano” sendo assim a escola assegura ao indivíduo uma segurança no que tange a aprendizagem elevando os valores para o enfrentamento de problemas inerentes ao meio profissional no qual é o destino assim a escola não só ajudará na formação ou afirmação de valores como também na qualidade de sua formação, se a escola foi criada para servir a sociedade é importante que essa seja uma prestadora ou preste conta de suas atividades descortinando o caminho, os mecanismos, os métodos que se aplicam objetivando o aprendizado, pois além de ensinar a leitura e a escrita, a escola tem uma influência no desenvolvimento de valores afim de prepara o indivíduo para sociedade.

Ao observar outros pensadores da escola e suas posições relativas à sua metamorfose nos séculos encontramos no trabalho de Fausto Zamboni uma arguição para pensar sobre a nova escola; por que a escola não educa e condena tantas vidas ao desperdício e à esterilidade?

A educação (ex-ducere, conduzir para fora) deixou de ser uma abertura à razão e ao espírito, convertendo-se em engenharia social, em manipulação dos instintos baixos para a realização da vontade de poder. O homem, não mais educado naquilo que tem de essencialmente humano, passou a ser instrumentalizado em vista de algum interesse econômico ou social. Em consequência, desumanizou-se, transformando-se no imbecil que, com base em concepções erradas acerca da natureza humana, cria políticas desumanas. Nessa situação de doença linguística e espiritual, perdeu a experiência de amplas faixas da realidade ligadas à razão e ao espírito, assim como a capacidade de compreendê-las e expressá-las. De nada nos serve essa louca pretensão de alterar a natureza humana e remodelar o mundo. Cabe a nós, então, fazer o inventário dos nossos descaminhos, e retomar a estrada mestra abandonada (Zamboni, 2016, p.98)

O momento é de repensar a escola para o futuro da sociedade, corrigindo os erros nas inversões de valores, repensar essa engenharia social que anula a abertura a razão e ao espírito, ao que compromete a vida a uma imbecilidade, em detrimento de interesses econômicos e sociais de um grupo controlador do pensamento e de concepções que não permite dignificar pessoas, mas torna-las cada vez mais idiotas uteis.

Ao tratar o termo valores é importante se colocar que sem a transmissão de valores humanos universais, não é possível formar cidadãos ético para conviver na sociedade nem promover educação no sentido extrito do termo pois os pontos de abordagem dessa natureza não é de simples trato, as questões dos valores transcendem nossa vida, a razão hoje de um mundo cruel e desumano, com a inversão dos valores familiar, éticos, morais e tantos, no faz mergulhar numa crise de referência, falta-nos valores.

De acordo com Gouveia (2003) alguns testes que visa mostrar os valores humanos básicos são antigos, e nos novos tempos muitos pesquisadores utilizam o termo *valores básicos* com o objetivo representativo de atributos dos valores, nesse contexto existem alguns paradigma vigente entre eles o individualismo e coletivismos dentro dessa perspectiva o trabalho de Gouveia, (2003) afirma a formação de dois grupo, núcleos temático ,absorvendo identidade própria *normativo* e *relacional*, está ligação enfatiza alguns aspectos: o *normativo* congrega a si as atitudes e as crenças

enquanto que o *relacional* engloba os aspectos da interação interpessoal e a intrapessoal, a interação intergrupal inclusive está relacionada também a autoimagem.

Neste contexto esta atividade científica destinou a estes aspectos alguns termos de referência foram relacionados a partir do trabalho desenvolvido por Virões onde se apropriou dos questionários de Gouveia, aqui por nos modificado, assim os aspectos de valores foram divididos em alguns grupos com intersecções em primeiro lugar temos dois grandes grupos os de valores orientadores de necessidades e os valores orientadores de comportamento, que por sua vez se subdividem em valores de necessidade humanitarista e materialista, os valores orientadores de comportamento por sua vez tem três subdivisões que são os de comportamento pessoais, os de comportamento centrais e de comportamento sociais.

O uso do lúdico na Educação Infantil possibilita melhorias no crescimento das crianças. Segundo Kishimoto (2002, p. 139), “a brincadeira é uma atividade que a criança começa desde seu nascimento no âmbito familiar”. Dessa forma, percebemos que, a criança se pega em tudo que vê ou sente para construir suas brincadeiras.

Portanto, se a criança começa a brincar desde o nascimento, ela praticará essas brincadeiras, na maioria das vezes, num mundo inexistente. Esse mundo, imaginário, Piaget tenta explicitar de forma que compreendamos tais situações, pois tal fantasia:

está intimamente ligada ao símbolo, uma vez que por meio dele, a criança representa ações, pessoas ou objetos, pois estes trazem como temática para essa brincadeira o seu cotidiano (contexto familiar e escolar) de uma forma diferente de brincar com assuntos fictícios, contos de fadas ou personagens de televisão (Piaget, 1978, p. 76).

Intuímos, com isso, que todos aqueles *amigos invisíveis* que acompanham algumas crianças, são parceiros dessas brincadeiras de faz-de-conta. A criança cria sua fantasia em casa, na escola e/ou em qualquer outro lugar e, através das ações praticadas seu desenvolvimento psicomotor e cognitivo marcham positivamente. Por conseguinte, essas brincadeiras, também, devem ser organizadas, instigadas e orientadas dentro da sala de aula, principalmente na Educação Infantil.

Vygotsky, contemporâneo de Piaget, reforça a teoria onde a criança cria um mundo imaginário para brincar: o mundo do faz-de-conta. Para Vygotsky (1998), essa brincadeira desenvolve o entendimento da criança para com os objetos, onde a criança passa a dá sentido a figura desses objetos. Piaget e Vygotsky concordam que os jogos e as brincadeiras vivenciados no mundo do imaginário tornam-se importantes para o desenvolvimento cognitivo.

Para o desenvolvimento cognitivo fluir utilizando-se o lúdico, deve-se primeiro reconhecer a sua importância. Em seguida, ter a consciência de que se precisa estar preparado para a sua organização e aplicação em sala de aula. A inserção da ludicidade na Educação Infantil tem-se

afirmado por diversas pesquisas publicadas que se tornou elemento imprescindível para o crescimento intelectual dos alunos dessa faixa. Existem preocupações a despeito dos educadores não preparados, porém, faz-se necessário acentuar o quão indispensável é essa atividade para o aluno. Conquanto, esse problema de não estar preparado adequadamente, se torna num pequeno obstáculo a ser ultrapassado.

O jogo, a brincadeira e o divertimento são elementos que os professores carecem perceber, para aproveitarem e usarem, como ferramentas valiosas no processo de ensino aprendizagem. Utilizando essas ferramentas os docentes estão pondo em prática o que Piaget, Vygotsky, Kishimoto, dentre outros, tanto teorizaram.

A criança ao brincar, ou jogar estará sempre resolvendo problemas, estará sempre tentando solucioná-los. Ao tentar resolver tais situações ascende o poder do agir da mente. Assim, seu avanço cognitivo é aumentado e colocado em crescimento. Simultaneamente a criança se diverte e se desenvolve cognitivamente. As pesquisas apontam a grandiosidade dos jogos nesse desenvolvimento. Muito se tem estudado em relação a esse tema e as conclusões são unânimes: o uso do lúdico desenvolve o cognitivo.

Vygotsky com sua teoria psicológica a despeito do uso do lúdico na idade infantil aclarou e deu embasamento para a afirmação de que o jogo infantil desenvolve a inteligência e o sujeito. Portanto, a criança, ao brincar, cria situações de interatividade e comunicabilidade. Logo, ao praticar a interação e a comunicação, a criança se socializa. A teoria Piagetiana tenta explicitar de que forma a criança enxerga o mundo e como ela adquire conhecimentos e de que maneira faz uso e interage com as outras. A criança passa a perceber nas brincadeiras o poder do pensar que possui.

Como se coloca, nas condições atuais, a questão do lúdico na Educação Infantil? A partir do lúdico a criança será capaz de reconhecer suas subjetividades, fazendo com que as mesmas busquem cada vez mais esse reconhecimento, possibilitando novas descobertas. A ludicidade, enquanto processo que possibilita considerada motivação subjetiva, deve ser idealizada como um campo de expressivo experimento emocional e cognitivo, que pode enfocar o pleno desenvolvimento do aluno no processo de ensino aprendizagem. Dentro dessa possibilidade, aceitar a positividade do uso da ludicidade na Educação Infantil, e fazer dela um elemento fortalecedor do processo de ensino, garante a transposição de barreiras tradicionais.

Diante do exposto, pode-se entender que existem diversos motivos para que a criança deseje brincar, apresentando-se como primeiro, o próprio prazer que podem usufruir durante a brincadeira. E, enquanto brinca e sente prazer, seu desenvolvimento cognitivo aflora. No entanto, é pertinente salientar que a brincadeira deve ser acompanhada pelo professor para que não se torne prejudicial,

como já foi dito. A importância da ludicidade na Educação Infantil pode estar relacionada a aspectos do desenvolvimento cognitivo.

O poder de concentração e o raciocínio lógico são dois dos principais benefícios trazidos pela ludicidade na Educação Infantil. O brincar se torna um agente desenvolvedor da cognição. Vale dizer, que a criança ao brincar cria situações problemáticas para em seguida buscarem soluções. As brincadeiras proporcionam novas descobertas.

A brincadeira traz para a criança a inter-relação de forma automática. Por meio dela a criança aumenta seu relacionamento social e diminui a timidez. Com isso, a criança aprende a negociar, a perguntar, a responder e até a acusar, aprendendo a refletir e solucionar problemas. Com as brincadeiras e os jogos, a criança interagindo, ela aprenderá que não é a única que poderá vencer. Assim, a criança também assimila a possibilidade da derrota. Ao admitir que o outro possa vencer, a criança estará permitindo que outros participem do seu ciclo social. Quanto aos benefícios físicos da brincadeira destacamos o desenvolvimento do corpo e da mente. A criança, com a prática das brincadeiras e dos jogos estará se exercitando fisicamente e isso fará com que seu porte físico aumente, além de adquirir um maior poder de criação.

O intuito de se introduzir o lúdico na Educação Infantil é o de facilitar o despertar das ideias. O uso dos jogos influencia de forma significativa, imprimindo de forma valorosa novos conhecimentos, promovendo uma aprendizagem suave e harmonizando o desenvolvimento pessoal, social e cultural. Para o desenvolvimento do aluno da Educação Infantil alcançar um nível de qualidade, o brincar deve estar no cotidiano escolar.

A interação que o lúdico proporciona é essencial para que os alunos desenvolvam uma sociabilidade entre os colegas. Os jogos e as brincadeiras interferirão nos aspectos intrapessoal e interpessoal. Brincar se torna mais do que uma atividade lúdica passa a ser um fator importante para a obtenção de novos hábitos e atitudes. Através dos jogos e das brincadeiras a criança aprende a criar, a refletir e a construir uma decisão para resolver problemas.

A ludicidade e a aprendizagem devem andar juntas no decorrer das aulas. Os professores e as professoras usarão os jogos como ferramenta que vem aumentar as possibilidades do crescimento do discente infantil. O emprego do jogo, durante o ensino, faz com que o aluno desenvolva novos raciocínios. Portanto, o uso da ludicidade, torna-se mais do que uma recreação, transforma-se em momentos onde os alunos exploram os aspectos pessoal, social e, principalmente, cognitivo. Quando o processo de ensino-aprendizagem ocorre num ambiente onde se utiliza a ludicidade a criança se torna mais segura, desenvolve e abre-se a novos conhecimentos.

4. METODOLOGIA

Para realizar este trabalho de pesquisa, acerca da importância do lúdico na Educação Infantil, levando a criança ao bom desenvolvimento cognitivo, através da ludicidade pedagógica, utilizamos uma abordagem qualitativa objetivando identificar para compreender e apontar como utilizar da melhor forma, o uso do lúdico na Educação Infantil.

Trata-se de um estudo bibliográfico onde buscamos fazer um diagnóstico das afirmativas de alguns estudiosos, para, a partir delas, analisarmos e compreendermos suas teorias para em seguida descrevermos as possíveis mudanças para o bom uso da ludicidade na sala de aula.

Sobre esse tipo de pesquisa, Severino (2007, p. 119), afirma que: “são várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa[...]”. Nesta perspectiva, pode-se denominar, ainda como sendo uma pesquisa qualitativa bibliográfica, visto que far-se-á necessidade de um levantamento bibliográfico para que respalde a investigação. Para o estudioso,

a pesquisa bibliográfica, é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (Severino, 2007, p. 122)

Abordamos, ainda, além da importância do lúdico na Educação Infantil, as benesses proporcionadas pelo uso dos jogos e das brincadeiras, seguindo, claro, algumas orientações dos estudiosos, mas, incrementando outras. Para aclarar citamos o pensamento de um dos estudiosos que esclarece com mais autoridade a importância de os professores praticarem a ludicidade:

Por meio da brincadeira a criança envolve-se no jogo e sente a necessidade de partilhar com o outro. Ainda que em postura de adversário, a parceria é um estabelecimento de relação. Esta relação expõe as potencialidades dos participantes, afeta as emoções e põe à prova as aptidões testando limites. Brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de permanecer concentrado e outras habilidades perceptuais psicomotoras. Brincando a criança torna-se operativa. (Rojas, p. 04)

Enfocaremos o caminho determinado para o estudo, falando sobre seus aspectos metodológicos constitutivos, em seguida, apresentaremos as concepções dos autores. Para clarear o objeto dessa pesquisa, explicaremos sua problemática tentando evidenciar sua influência com a realidade docente e sua realidade com a aprendizagem. Se bem que, ao tempo que serão evidenciadas as interações serão instigadas as reflexões sobre a realidade apresentada. A partir daí, apontaremos os jogos, as brincadeiras e os divertimentos como elementos indissociáveis da educação escolar para que ocorra um desenvolvimento psicomotor e cognitivo com significância.

O anseio é ampliar as reflexões acerca desse tema, analisando de que forma está o lúdico está sendo inserido na sala de aula da Educação Infantil.

Como Nóvoa (1995) nos ensina, “tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre sua própria ação”, buscamos no humanismo dos professores para investirem no uso do lúdico. Portanto, entendemos que as ações do brincar, do jogar e do divertimento são de extremas necessidades dentro de uma sala de aula infantil, para que a se desenvolva. Assim, o professor deve se engajar para desenvolver um trabalho lúdico onde interaja com todas, ou quase todas, as disciplinas aplicadas.

Desse modo, o processo ensino aprendizagem carece de docentes inovadores e abertos a utilizarem novos métodos de ensino. O brincar e o jogar trazem desafio os professores da educação Infantil, e vence quem se abraça o lúdico em seus planos de aulas. As conclusões tiradas foram baseadas nos teóricos estudados. Nas considerações finais, pesquisamos sobre importância da prática do lúdico na sala de aula infantil, as benesses que as brincadeiras, os jogos e o divertimento proporcionam para as crianças desse nível escolar.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As análises das fontes pesquisadas foram feitas de forma qualitativa buscando sempre expor o fiel pensamento de cada autor. As conclusões que apresentamos acerca dos pensamentos dos teóricos estudados merecem destaque algumas subjetividades. Nas pesquisas observou-se que todos os autores estudados concordam que o uso do lúdico é de fundamental importância, tanto para o desenvolvimento psicomotor quanto para o desenvolvimento cognitivo.

Diante das consultas bibliográficas realizadas, percebemos que ainda precisamos fazer mais pela inserção do lúdico nas salas de aulas. Tomamos o cuidado em citar que muitos professores, por não serem capacitados para o uso desse método, prejudicam o desenvolvimento de seus alunos.

Professores e escola devem, sempre, estarem engajados para sempre modificar a situação para melhor, as escolas que não abraçarem essa causa estarão fadadas ao fracasso. A importância do lúdico é comprovada, os jogos instigam a novas descobertas além de desenvolver e enriquecer a personalidade da criança ao mesmo tempo que desenvolve o processo da aprendizagem.

Neste sentido, torna-se indispensável o uso do jogo no cotidiano escolar. Pois, “o jogo ajuda-o a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem”. (Antunes, 2003, p. 36)

O professor poderá, na organização dos jogos e brincadeiras, torná-las muito mais atraente se seus jogadores pensarem em divertimento e não na aprendizagem é claro que com isso, implicitamente, os alunos estarão aprendendo, conquanto que estejam todos, ou a maioria, engajados, eufóricos em quererem participar. Dos que participarem terão que prender a plateia, quando houver, no que se passa na atividade. Portanto, podemos afirmar que o lúdico poderá ser usado de várias maneiras cabendo ao organizador definir, ou mesmo os participantes, de que forma a atividade será conduzida. Já que estamos falando de escola, ou melhor, do uso da ludicidade na sala de aula é pertinente compreender que o objetivo maior é o desenvolvimento dos alunos.

O uso do lúdico pode influenciar de forma decisiva nesse desenvolvimento, visto que a criança contendo muitas energias e necessitando gastá-las, nesses jogos e brincadeiras, os professores poderão e devem utilizar-se dessas energias. As energias usadas nos jogos e nas brincadeiras, no caso das crianças da Educação Infantil, de forma teatral farão, com certeza, com que os alunos gostem, aprendam e se desenvolva extraordinariamente bem.

Um dos motivos, por exemplo, é a mídia globalizada, onde cada vez mais crianças de até seis anos tem acesso a programas e notícias de artistas, com isso eles querem imitá-los, e farão isso nos jogos, logo os professores devem tirar proveito dessa realidade.

É pertinente frisar, que no uso do lúdico a interatividade deve existir. Quando o educador perceber que em determinado jogo ou brincadeira, as crianças estiverem interagindo, nesse momento foi atingido o objetivo da interação. O processo de ensino aprendizagem a partir do lúdico com interação faz com que o conhecimento flua sem que os alunos percebam, pelo menos nos primeiros momentos, que estão aprendendo.

A aplicação de jogos também é objeto de estudos nas universidades. Por que se estuda tanto a aplicação de jogos na sala de aula? É claro que essas respostas Piaget e Vygotsky respondem de forma entendedor. Kishimoto ao responder sugere que os professores devam sempre aplicá-los para o desenvolvimento do ensino.

É preciso, porém, tomar precauções quanto ao efeito *vídeo game* onde os participantes buscam e só lhes interessam a vitória. Deve-se orientá-los a buscar a vitória, conquanto que se admita a derrota quando acontecer. Assim, a criança começará a entender que nos jogos ele poderá *ganhar ou perder*. Se o professor conseguir que eles entendam e aceitem essa situação, todos ganham.

O lúdico pode ser envolvido em todas as disciplinas, Geografia, História, Matemática, Arte, etc., no caso da Educação Infantil. Ressaltamos que dentro dos benefícios da utilização do lúdico na Educação Infantil, poderemos ter a eliminação total, ou em parte, da timidez da criança.

A prática pedagógica embasada no lúdico... Gera um *Brainstorm* (Tempestade de ideias). A inserção de jogos e brincadeiras na sala de aula não resolverá todos os problemas. Professores e gestores devem entender que na escola deve haver *vida*. Aquelas atividades monótonas não podem ser vistas como lúdicas. Deve-se, porém, a partir delas, reavaliar para mudar. Os jogos e brincadeiras poderão ser baseados, na vida das crianças, ou seja, no modo de vivência de cada grupo social. Pois, talvez, nem sempre a mesma brincadeira dê certo em todas as escolas. Citamos como exemplo, um professor que ensina em duas escolas e essas, estão localizadas em bairros diferentes: uma num bairro de baixo nível social e a outra num bairro de classe social mais elevada, ao usar a vivência dos alunos nos jogos e nas brincadeiras, o professor perceberá diferenças no resultado.

Para um docente ter êxito no ensino é indispensável sentir-se feliz. Felicidade, segundo Aurélio é a “qualidade de estar feliz. Bom êxito; sucesso”. Uma pessoa feliz é estar alegre. Pois bem, estando alegre o trabalho será feito com prazer e terá maiores chances de ser bem-sucedido.

O construir conhecimentos se iniciam na Educação Infantil, logo os profissionais dessa área terão, obrigatoriamente, uma formação adequada. Trabalhar na Educação Infantil exige, antes de tudo, o interesse do docente. Em seguida, o próprio interessado assumirá sua preparação para o bom desenvolvimento da função. Assim, o professor estando decidido, sempre estará se atualizando, fazendo isso com prazer. Então, se está com prazer estará, também, alegre. O docente estando alegre sempre vibrará com o nascimento das ideias. Provando que

A alegria é uma conduta mágica que tende a realizar por encantamento a posse do objeto desejado como totalidade instantânea. Essa conduta é acompanhada da certeza de que a posse será realizada cedo ou tarde, mas ela busca antecipar essa posse. (Sartre, 2011, p. 72)

Com o educador alegre, ele vai extrair com mais clareza e facilidade as ideias que irão surgindo e, terá mais adeptos em começar o debate. Por isso no uso dos jogos e brincadeiras, o comportamento do líder será sempre observado. Neste caso, pelos alunos. A ludicidade na sala de aula só funciona se o professor estiver engajado com a situação proposta. Os alunos ao jogar estarão sempre à espera dos comentários do seu mestre. Por isso que ele deve interagir, ou melhor, envolverse na brincadeira.

Sabendo que a criança, além de gostar, desenvolve seu cognitivo quando está jogando e/ou brincando, insistimos aqui na inserção do lúdico no ensino. As possibilidades criadas pelos educandos, com os jogos e as brincadeiras, para determinadas situações denunciam a importância

do lúdico. O destravamento da mente se dá com mais rapidez, quando a criança brinca. Portanto, o uso do lúdico se torna indispensável.

Os indivíduos envolvidos na educação não podem abster-se da inclusão do lúdico em sua programação. Seguindo a orientação recebida através das afirmações dos estudos, que comprovam os benefícios no desenvolvimento da inteligência das crianças, os professores se deparam com o aparecimento do diálogo a partir das ideias que surgem. Essas ideias advindas das resoluções dos problemas que as brincadeiras e os jogos proporcionam são o próprio nascimento das ideias que levam à conversação:

Diálogo não é uma técnica apenas que podemos usar para cativar apenas a simpatia dos alunos. Isso seria utilizar o diálogo como uma técnica de manipulação, o que não é o que supõe de diálogo, pois ele serve como um instrumento de iluminação, ou seja, utilizá-lo como um ato de: reflexão sobre a realidade, atuar criticamente e de maneira solidária para transformar a realidade (Freire, 2000, p.78).

Assim, essa transformação da realidade citada por Freire, nasce com as resoluções de problemas dos jogos e das brincadeiras. Com isso, o professor instigará, além de organizar, cada vez mais a ludicidade. Pois dela surgem as ideias e, por conseguinte o diálogo.

O brincar é um comportamento complexo e dele variam as teorias, mas é consenso entre os estudiosos que a brincadeira deve ser utilizada na educação. Estudada por diversos autores e em diversas perspectivas, a brincadeira tornou-se elemento indispensável no desenvolvimento infantil. Ao englobar vários aspectos, a ludicidade abrange de forma plural a participação no crescimento físico e intelectual da criança. Esta abrangência, por ser muito estudada, provoca algumas divergências, entretanto nenhuma que desestimule o uso do lúdico na sala de aula da Educação Infantil.

As pesquisas realizadas acerca do uso do lúdico nas escolas são importantes, pois expõem as benesses desse método para que as comunidades escolares usem, cada vez mais. Com as brincadeiras e os jogos, as crianças terão a possibilidade de desenvolver-se integralmente, nos âmbitos social, afetivo, físico e cognitivo.

São os jogos e as brincadeiras que dão início as vontades de correr, pular, saltar, puxar, apertar, equilibrar-se..., e junto com tudo isso vem o aprender. Nesse aspecto, as brincadeiras trazem, além do divertimento e do entretenimento, aprendizagem, “é no ato de brincar que toda criança se apropria da realidade imediata, atribuindo-lhe significado, em outras palavras, jamais se brinca sem aprender”. (Antunes, 2004, p. 31)

Entendemos que a criança ao brincar desenvolve a cognição. O ato de brincar, pela criança, é o mesmo que aprender. Assim, no processo de ensino-aprendizagem considerar o brincar como parte integrante da atividade educativa na Educação Infantil, torna-se obrigatório.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens, orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atividade básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (RCNEI, 1998, p. 245)

As situações do cuidado na aprendizagem orientadas e direcionadas contribui no desenvolvimento e amplia as condições de apropriação do conhecimento. Sabendo que os pontos de vista das crianças são dinâmicos e mutáveis, a proposição da atividade e o modo da aplicação na sala de aula, definirá sua eficácia para a aquisição do conhecimento. Ainda segundo a RCNEI (1998, p. 238), “os significados e pontos de vista infantis são dinâmicos e podem se modificar em função das perguntas dos adultos, do modo de propor as atividades e do contexto nas quais ocorrem”. Ou seja, o que for proposto à criança poderá ter um direcionamento previamente observado, neste caso, para a aprendizagem. É neste sentido, que “o professor deverá propor atividades para que as crianças avancem nos seus conhecimentos”. (RCNEI, 1998, p. 238)

Diante deste entendimento deve-se levar em consideração as diversas respostas que aparecerão no decorrer das atividades apresentadas. E mais, ter ciências de que essas respostas estão sujeitas a alterações, visto que o pensar dos infantis são amplos e complexos. (RCNEI, 1998, p. 238)

Todas as atividades lúdicas que são inseridas nas salas de aulas devem ser direcionadas ao desenvolvimento das crianças. Esse desenvolvimento é em relação à apropriação do conhecimento, no entanto, a socialização, também, aparece com ênfase quando do uso da ludicidade.

Os professores não podem lecionar na Educação Infantil sem o uso do lúdico. Já que entendemos que seu papel para o crescimento e para o desenvolvimento do indivíduo é de grande importância.

A riqueza trazida, para a aprendizagem, de atividades lúdicas, não pode ser vista como mera e simples atividade. As aulas lúdicas oferecem ao aprendente aprender sem perceber que estão estudando. O envolvimento entre si dos alunos para solucionar o que propõe a atividade faz a socialização acontecer, sem que as crianças percebam os objetivos dessa interação.

O mais importante na ação educativa é o processo de aprendizagem do aluno, que vai em busca de informações, habilidades, conhecimentos, descoberta de significados e mudanças, partindo do pressuposto de que o professor, neste processo, tem um papel de facilitador da

aprendizagem, criando condições de acesso a informações, organizando estratégias de ação para o educando. (Rodrigues, 2015, p. 41)

O ensino na Educação Infantil com o envolvimento da ludicidade cria condições para que os alunos tenham acesso às informações que desembocam no conhecimento. O uso do lúdico precisa fazer-se democrático, com processos e dispositivos que abranjam o máximo possível das turmas da instituição educativa. O objetivo do professor é o educar, mas o papel que o lúdico tem no processo ensino-aprendizagem, ultrapassa a sala de aula, visto que, além do desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento sociopolítico é atizado no decorrer das ações. Para Cláudia da Cruz e Silva Rodrigues,

Educar é levar o aluno a aprender, a adquirir e ampliar conhecimentos e atitudes, ser capaz de agir e reagir, é um processo recíproco que envolve não só quem educa e é educado, mas todos os participantes do processo de ensino-aprendizagem. (Rodrigues, 2015, p. 41)

Neste sentido, para a autora, a educação é o caminho que dá aptidão ao indivíduo de não somente adquirir, mas, ampliar, o conhecimento. Afirmando, ainda, que ao ensinar, o docente, também, aprende. “A Educação é o mecanismo através do qual são construídos seres humanos históricos e só se realiza com a aceitação do educando como sujeito”. (Rodrigues, 2015, p. 41)

Sendo a Educação um elemento com um papel importante e decisivo, precisamos compreender que se faz necessário um trabalho conjunto entre os professores, os coordenadores e a escola. Todos engajados em projetos que visem a boa oferta de recursos pedagógicos e materiais que facilitem a realização das aulas propostas pelos professores para a Educação Infantil. “A Educação só tem sentido se estiver atrelada à condição humana, e a escola deve ter como essência a compreensão de que nela acontece algo mais do que ensinar e aprender”. (Rodrigues, 2015, p. 41)

Ao valorizar a Educação a estudiosa nos traz a ideia de que a condição humana é dependente desse processo. Com isso, ao iniciar o processo de seu desenvolvimento educacional, na primeira etapa, a Educação Infantil, esse elemento inato do ser humano, a brincadeira, deve ser observado com e não dispensável. O papel relevante que os recursos lúdicos dão ao desenvolvimento cognitivo e, como já foi dito, ao desenvolvimento social, transforma o modo pelo qual é realizada a aula, fazendo da aula um acontecimento desejoso pelos educandos infantis.

Todos as discussões e sugestões aqui expostas e sugeridas devem ser apoiadas e defendidas pelas instituições, sem elas, os projetos de aulas lúdicas para a Educação Infantil, não terão sucesso. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil alerta que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção,

à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (DCNEI, 2010, p.18)

A proposta das instituições de Educação Infantil não só deve garantir a criança o acesso, como devem incentivar, os professores, as famílias e os próprios alunos a quererem estar inseridas neste processo. Assim sendo, devemos entender que além da garantia dos direitos da criança, devemos esclarecer e, por que não, apresentar quais são os direitos e os deveres sociais os quais ela tem direito. E a escola, neste caso, é o espaço sociocultural ofertante e defensor dessas condições. Neste sentido,

A escola deve ser considerada um espaço sociocultural onde o aluno possa obter condições de esclarecimentos e conhecimento de seus direitos e deveres sociais. O que acontece fora da escola precisa ser discutido dentro dela, os conteúdos trabalhados em sala de aula devem estar sintonizados com a realidade social onde ela está inserida para que o processo pedagógico e a instituição de ensino estejam coerentes com a proposta de homem e de sociedade que almejamos alcançar. (Rodrigues, 2015, p. 42)

Contudo, o que desejamos almejar no processo educacional talvez não tenhamos uma ideia claramente explicável, mas, os fenômenos que acontecem com esses elementos defendidos pelos autores e por nós, em relação as aulas lúdicas na Educação Infantil trazem novos olhares e esperança para incentivar novas discussões. Mesmo sem termos aclarações de todos os fenômenos, buscamos mesmo sem entender todos, desenvolver um trabalho educacional satisfatório. Já que os fenômenos são diversos e muitos não são elucidáveis, a exemplo dos naturais. Ou seja, “[...] Além dos naturais, outros fenômenos sem aclarações acontecem no nosso dia a dia e não damos conta da trivialidade com que os tratamos porque não conseguimos elucidar”. (Gomes, 2012, P. 07) Bastando apenas saber como lidar com eles. E na sala de aula os fenômenos serão observados e analisados podendo ser a compreensão diversa, mutável, flexível e até mesmo, subjetiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos nas discussões que o uso do lúdico faz das aulas na Educação Infantil momentos prazerosos, onde o ambiente se torna em um lugar agradável de estar, enquanto se aprende. As aulas lúdicas são neste caso benéficas nos diversos sentidos, visto que, ao está feliz, as crianças fazem aquilo que lhes são direcionados, no caso da escola, a aprendizagem.

Ficou explícito, também, que o processo da aprendizagem com jogos e brincadeiras inseridos é muito beneficiado pois o professor ao propor suas atividades os alunos as recebem com mais aceitação porque são atividades que lhes trarão prazer. O estudo mostrou ainda que o tema é amplo e carece de mais discussões para que estudantes universitários e professores da Educação Infantil busquem novas perspectivas de ensino com a ludicidade inserida na sala de aula.

Contudo, essas novas perspectivas só serão possíveis se a escola e os professores considerarem como fundamentais para a educação e transformar a escola num ambiente acolhedor e as salas repletas de jogos e brincadeiras inseridos de forma permanente já que o lúdico é um elemento inato da criança, principalmente as crianças da Educação Infantil. Para tanto, a escola formará, a partir do desenvolvimento intelectual, cidadãos amadurecidos que aprenderão com prazer, crescendo individual e coletivamente.

Para que isso aconteça, é fundamental a mudança da escola ao enxergar a educação, e imprescindível, a mudança, do professor ao lecionar. Com isso, esperamos contribuir para uma melhor formação escolar e social com níveis que tragam frutos para a sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das inteligências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB. 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9394 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 10 out. 2015.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**; Volume 3; Brasília, 1998.

BRASIL. Secretaria da educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

CAVALCANTI, Joana. **E foram felizes para sempre?:** Releitura dos contos de fadas numa abordagem psicocrítica. Recife: Prazer de Ler, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GOMES, Vilmar Vicente. **Contos Misteriosos**. 1ª ed. Câmara Brasileira de Jovens Escritores. Rio de Janeiro- RJ, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, A. (coord.) **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

RODRIGUES, Cláudia da Cruz e Silva. Uma análise conceitual dos papéis da escola frente a uma gestão democrática. **Revista Construir Notícias**, Ano 15, n. 84, p. 39-47, set/out. 2015.

ROJAS, Juciara. **O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem: uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola**. Disponível em:

www.anped.org.br/reunioes/25/excedentes25/jucimararojast07.rtf. Acesso em: 14 jan. 2016.

SARTRE, Jean-Paul, 1905-1980. **Esboço para uma teoria das emoções**/Jean-Paul Sartre; tradução de Paulo Neves. – Porto Alegre: L&PM, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. – São Paulo, SP: Cortez, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.



Capítulo 3

AS POPULAÇÕES TRADICIONAIS E A PRESERVAÇÃO DAS ÁREAS DE PROTEÇÃO AMBIENTAL

DOI: 10.29327/5495880.1-3

Diego Saimon de Souza Abrantes



AS POPULAÇÕES TRADICIONAIS E A PRESERVAÇÃO DAS ÁREAS DE PROTEÇÃO AMBIENTAL

Diego Saimon de Souza Abrantes

RESUMO

Este artigo se propôs a fazer uma análise dialética, por meio de pesquisa bibliográfica, tendo como base a análise de conteúdo como modelo de estabelecimento, coleta e interpretação dos dados sobre populações tradicionais em áreas de proteção ambiental. As leis de proteção ambiental que existem preveem o tratamento para com as populações tradicionais, e a relação entre eles e a preservação do meio ambiente segue como tema constante no meio científico. Parece haver uma dificuldade crescente sobre o tratamento da preservação ambiental e a ocupação de populações tradicionais em áreas protegidas. A complexidade em relacionar a preservação ambiental e a preservação desses povos é algo que merece ser considerado e tratado com delicadeza pelos órgãos públicos, buscando-se maneiras que possam trazer benefícios a todos os envolvidos diretamente no processo.

Palavras-chaves: população tradicional; proteção ambiental; preservação ambiental; comunidades tradicionais;

TRADITIONAL POPULATIONS AND PRESERVATION ENVIRONMENTAL PROTECTION AREAS

ABSTRACT

This article performed a dialectical analysis, through bibliographic research, based on content analysis as a model for the establishment, collection and data interpretation, about traditional populations in environmental protection areas. The existing environmental protection laws provide for treatment of traditional populations, however, the relationship between them and the environmental preservation has never ceased to be a constant theme in the scientific community. There seems to be an increasing difficulty regarding the treatment of environmental preservation and the occupation of traditional populations in protected areas. The complexity of relating environmental preservation to the preservation of these peoples is something that deserves to be considered and treated with delicacy by public agencies, looking for ways that can bring benefits to all those directly involved in the process.

Key-words: traditional population; environmental Protection; environmental preservation; traditional communities;

POBLACIONES TRADICIONALES Y PRESERVACIÓN DE AREAS DE PROTECCION AMBIENTAL

REANUDAR

En este artículo se propuso realizar un análisis dialéctico, a través de la investigación bibliográfica, basado en el análisis de contenido como modelo para el establecimiento, recolección e interpretación de datos, sobre poblaciones tradicionales en áreas de protección ambiental. Las leyes de protección ambiental existentes prevén el tratamiento de las poblaciones tradicionales, sin embargo, la relación entre ellas y la preservación del medio ambiente nunca ha dejado de ser un tema constante en la comunidad científica. Parece haber una dificultad creciente en cuanto al tratamiento de la preservación ambiental y la ocupación de poblaciones tradicionales en áreas protegidas. La complejidad de relacionar la preservación ambiental con la preservación de estos pueblos es algo que merece ser considerado y tratado con delicadeza por parte de los organismos públicos, buscando formas que puedan traer beneficios a todos los directamente involucrados en el proceso.

Keywords: población tradicional; protección ambiental; preservación del medio ambiente; comunidades tradicionales;

1. INTRODUÇÃO

As políticas ambientais, de modo geral, trabalham com o olhar para o meio natural, depreendendo-se projetos e planejamentos voltados para florestas, matas, rios, lagos, etc.. Não é difícil de se ver nos noticiários informações a respeito da vivência do homem com a natureza e suas variadas relações, especialmente no contexto da pandemia de COVID-19. Todavia, há um clima de que esse ser humano, principalmente o não fortalecido de poder capitalista, é deveras esquecido no processo da constituição das políticas públicas ambientais.

Autores, como Arruda (1999), Pardo (2013) e Veríssimo (2011), tratam desse ponto como algo a ser debatido e de necessária análise visto que, diante de tantas discussões sobre o futuro do meio ambiente, superpopulação mundial, aquecimento global, desmatamento e desenvolvimento sustentável, é preciso que a comunidade participe mais ativamente da discussão das políticas públicas, principalmente quando tais políticas as atingirem diretamente. Nas políticas que formalizam áreas de preservação, têm-se a partir de uma análise conceitual delas, a expectativa de que não haja populações humanas nos locais a serem protegidos. Isso quando se trata de áreas que devam ser preservadas do contato humano, entretanto, a presença de pessoas nesses lugares não é incomum.

Essas populações tradicionais podem viver dentro ou nos arredores de áreas de preservação e estabelecem uma relação direta com as mesmas, gerando questionamentos a respeito da real preservação desses locais que, de alguma maneira, são afetadas por elas.

Quando de um lado, há pessoas que consomem o que a floresta produz, por outro, há uma política pública ambiental que visa preservá-la, mesmo que se tenha a presença de pessoas que subsistem através dela. Implica-se aqui uma dificuldade, algo trabalhado por variados autores, como um problema social ou problema ambiental, de todo jeito, um problema: de que modo equilibrar as populações tradicionais e sua exploração de áreas que a lei julga ter que preservar de qualquer dano? (ARRUDA, 1999; PARDO, 2013; PECCATIELLO, 2011; SANTILLI, 2005; VERÍSSIMO, 2011).

Para ilustrar a delicadeza dos debates, estimula-se ao leitor refletir sobre as seguintes problemáticas: o ribeirinho que pesca o peixe para alimentar sua família ou o fato dessa pesca ocorrer no período de defeso, que existe na região a fim de garantir a sobrevivência das espécies aquáticas, pode ser considerada crime ambiental no sentido moral? É prejudicial o homem que planta em uma pequena área, frutos e vegetais, para subsistência? É prejudicial ele precisar queimar essa pequena área para abrir espaço para o plantio? Seria pior ficar sem energia elétrica para manter a cidade de Macapá ou a retirada a força de dezenas de famílias que dependiam da enorme área que foi alagada com a construção (em plena era tecnocientífica) da hidrelétrica Cachoeira Caldeirão, no município de Ferreira Gomes (AP)?

Frente a isso, faz-se necessário repensar as políticas a serem empregadas nessas áreas. Sentar e debater o assunto é algo irrefreável. Não há como se constituir uma ideia da relação da população tradicional e área protegida sem passar por isso. Nesse interim, partiu-se ao debate desses assuntos e suas inter-relações, procurando-se abordar, dialeticamente, a complexidade dos fatos.

2. METODOLOGIA

Com a proposta de discutir a relação das populações tradicionais com as áreas de proteção ambiental, fez-se a reunião de bibliografias científicas relacionadas ao tema e que pudessem dar arcabouço ao debate idealizado, tendo se realizado uma análise dialética. Ou seja, em suma, buscou-se fontes científicas na literatura, em seus mais variados tipos de publicações, que pudessem sustentar o debate complexo da relação da preservação ambiental e a presença de populações tradicionais nessas áreas. Focada nisso, a coleta de dados foi realizada através da base de dados

Scielo, além da busca em *sites* governamentais por legislação vinculada ao tema central. Nesse interim, “preservação ambiental” e “populações tradicionais”, os objetos do estudo, foram também os descritores utilizados.

O tratamento dos dados passou pela utilização de fichas bibliográficas e de apontamentos. Gil (2017) explicita que ambas são usadas para se resumir as informações, sendo que as fichas bibliográficas possuem a referência bibliográfica e análise crítica da obra, enquanto as fichas de apontamentos servem para determinar as principais ideias interpretadas pela leitura do pesquisador.

Para o alcance de todos os resultados, estruturou-se o estudo no formato da análise de conteúdo, adotada por Moraes (1999). Assim, delineou-se a pesquisa nos cinco passos:

- a) Preparação: consistiu em levantar os dados a serem analisados. Logo, foram pesquisados: livros, artigos científicos, teses e dissertações. Esse levantamento ocorreu no indexador científico Scielo, além da busca da legislação em *sites* governamentais. Para isso, usou-se os descritores “preservação ambiental” e “populações tradicionais”.
- b) Unitarização: consistiu em ler os artigos obtidos na etapa anterior. Os textos foram separados em unidades de acordo com os descritores utilizados. Deste modo, foram excluídas as bibliografias compreendidas como fora da proposta do estudo e do debate buscado.
- c) Categorização: as bibliografias foram agrupadas de acordo com a familiaridade de seus temas. Neste sentido, estabeleceram-se as categorias de análise: “preservação ambiental” e “populações tradicionais”.
- d) Descrição: neste momento, a partir das categorias de análise, fez-se o uso das fichas bibliográficas e de apontamentos, com o intuito da descrição de seus conteúdos.
- e) Interpretação: com as fichas bibliográficas e de apontamentos, passaram-se a escrita dos resultados a partir da dialética das informações obtidas, buscando-se fomentar o debate outrora desejado.

3. UM DILEMA: PRESERVAR O AMBIENTE OU A POPULAÇÃO?

As populações definidas como tradicionais são apontadas, conforme Arruda (1999), como aquelas que se estabeleceram em uma área, determinando um modo de vida e cultura própria, diferenciando-se da população urbana e rural. Ele aponta as comunidades de caiçaras, ribeirinhos, seringueiros, quilombolas e indígenas como exemplos de populações tradicionais. Linhares (2009) apoia esta argumentação ressaltando que populações rurais não devem ser confundidas com as populações tradicionais, visto que estas não lidam com a estrutura que a zona rural pode propiciar.

A Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT – Brasil, 2007) traz a seguinte concepção para populações tradicionais:

Grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

Pensando assim, no processo de constituição de áreas de proteção ambiental, é preciso levar em conta a existência dessas comunidades em tais espaços e seu direito legalmente garantido de preservação de seus hábitos e culturas. Entretanto, parece haver um entrave quando se fala da participação deles na constituição das áreas protegidas.

O poder político brasileiro é visto como tradicionalmente centralizador e fechado à negociação de suas terras com a sociedade, algo que parece vir mudando lentamente (ALCÂNTARA *et al*, 2006). Peccatiello (2011, p. 73) fala que “no Brasil, verifica-se uma grande ausência de participação popular nos processos políticos decorrente de uma trajetória tradicional de exclusão da maioria da população brasileira destes processos”. Isso leva a crença na demagogia da lei ao garantir participação ativa do povo na constituição de políticas públicas. Desse modo, torna-se previsível desavenças das políticas a serem implementadas e as pessoas que serão afetadas por elas.

Pardo (2013) discute a participação do judiciário dentro das políticas públicas ambientais, apresentando um caso em que se tinha uma pequena comunidade tradicional (no Acre) vivendo em uma área de proteção ambiental e esta comunidade sobrevivia daquilo que a natureza lhe dava e da agricultura familiar. No entanto, começou uma grande discussão a respeito do uso do fogo nas atividades agrícolas desenvolvidas pela comunidade: se essa prática não prejudicava a área natural e se era um local de preservação ambiental, deveria se permitir aquela atividade ali?

Obviamente, a discussão ganhou contornos judiciais com forte premissa sociológica e antropológica, pois se passou a ter em mente a garantia da cultura daquela população tradicional, visto que eles desconheciam qualquer outra forma de preparo da terra para plantio e que aquela forma de trabalho havia sido passada de geração a geração.

Pardo (2013) apresenta alguns dados mais conservadores que defendem a saída dessa população de lá. Ele afirma que não adiantaria querer preservar um espaço ocupado por pessoas e isso ainda se somava, conforme esses dados especificamente, ao uso do fogo que poderia se alastrar e causar estragos incomensuráveis.

Outros dados, ainda apresentados por Pardo (2013), tratavam a questão com mais detalhes, apontando que não bastava tira-los dali, afinal onde seriam relocados? Para periferia? Isso, segundo

ele, aumentaria os problemas sociais. O governo garantiria vagas nos programas que visavam o enfrentamento desses problemas? Seria justo tirar-lhes daquilo que sempre conheceram, onde estabeleceram uma relação não degradadora com a floresta simplesmente porque os mais “sabidos” diziam que assim se preserva a floresta?

Os diversos contornos se tornaram polêmicas. O governo foi consultado sobre tudo isso e a resposta foi direta: não havia recursos para que se garantisse outra alternativa de produção agrícola na comunidade tradicional, e menos ainda para que se retirassem as famílias de lá e as transferissem para o meio urbano (PARDO, 2013).

Este caso é apenas um dentro de um amplo universo. Ao que parece, repete-se a mesma história vivenciada pelo brasileiro: leis bem escritas, no entanto mal executadas. Isso porque o objeto da análise é mais complexo do que parece ser. Ter ou não a presença de populações tradicionais em áreas de proteção, seja esta permitida ou não, geralmente, necessita de análises complexas, como demanda os objetos.

Macedo (2008, p. 57) trata esta questão, apontando que:

Com a criação de muitas Unidades de Conservação de Proteção Integral (inclusive em áreas habitadas), intensificam-se os conflitos referentes à populações residentes do interior dessas áreas (em sua maioria populações tradicionais) e ao processo de regularização fundiária. Em decorrência, instaurou-se um amplo debate relacionando tanto às diferentes possibilidades de categorização das Unidades de Conservação, como à própria concepção de ambientalismo até então predominante.

Medeiros (2006) faz uma construção histórica para que se entenda de que forma a sociedade vem organizando seus espaços de terra. Ele evidencia a descrença em uma relação benéfica entre homem e natureza sem que uma das partes se machuque severamente. Pelo que se nota, a natureza é quem vem perdendo (ao menos primeiramente).

4. O VIÉS CULTURAL E O VIÉS AMBIENTAL

As populações tradicionais carregam consigo a produção histórico-cultural singular de cada comunidade. Os exemplos mais clássicos disso são os indígenas e os quilombolas. O grupo dos indígenas possuem uma legislação que formaliza diversos órgãos específicos para trabalhar por eles. A lei privilegia as comunidades indígenas e quilombolas, principalmente por esses grupos defenderem com veemência suas terras. Sua busca por direitos é que geram garantias legais (LEIVA; FREITAS, 2010; SIQUEIRA; MACHADO, 2009).

Os quilombolas ainda labutam muito para conseguir demarcar seus espaços. Eles, porém, enfrentam, além do embate com o poder público, problemas internos, sejam conflitos por terra ou

por contrerrâneos que desejam vendê-las enquanto outros querem preservá-las. Veríssimo (2011) interpela que muitas comunidades quilombolas não são nem reconhecidas como tal, não tendo, por muitas vezes, nem os limites de terra definidos, fato que, segundo ele, ocorre especialmente na Amazônia oriental.

Como exemplo da situação debatida até aqui, tem-se um fato, apresentado por Seoane, Paolinetti e Seoane (2007, p. 17):

[...] na região onde hoje se encontra o Parque Estadual da Serra da Tiririca, até a década de 60, os trabalhadores rurais nativos praticavam a agricultura itinerante de queimada e pousio, típica de comunidades caiçaras. Assim como em muitas outras partes do Brasil, devido à pressão populacional, ali a agricultura itinerante tornou-se inviável, com os períodos de recuperação dos solos cada vez menores, acarretando em uma produtividade decrescente.

Os mesmos autores comentam sobre a influência de outros povos, cujos adentram a floresta, em um grupo de índios Caiapós. Essa população tradicional, oriunda da Amazônia, influenciada pelo contato com outras populações, passaram a caçar com o auxílio de lanternas. A ideia que se visualiza passa a ser se eles deixaram de ser uma população tradicional.

Pensando nesses e em outros povos, Pereira e Diegues (2010) expõem a *etnoconservação* como uma medida que pode colaborar no enlace da preservação ambiental e a preservação das tradições culturais, linguísticas e dos aspectos biológicos de variados grupos étnicos. Aliar esse elemento à execução da lei pode parecer difícil, logo, tem-se um desafio público no alinhamento de perspectivas tão delicadas e necessárias para a manutenção da vida humana em um planeta que sofre as consequências da degradação ambiental.

Assim, já se sabe que é complicado implicar simplesmente a legislação de preservação ambiental quando se tem que relacionar isso a uma população tradicional. Por essa razão, o Sistema Nacional de Unidades Conservação (SNUC, 2000) prevê a população tradicional como uma categoria a ser considerada quando se for delimitar qualquer área a ser preservada, seja de que tipo for.

Cada unidade (de conservação) é criada pela necessidade de se preservar a espécie vegetal ou animal, ou mesmo por qualquer outro motivo previsto em lei. Logo, unidade de conservação é uma especialização do espaço protegido, possuindo regras próprias de uso e manejo, sendo sua criação definida por lei (BENATTI, 1999, p. 109).

Santilli (2005) fala que, apesar de a lei SNUC prever a existência de áreas de preservação, geralmente unidades de conservação (UC), que se baseiam num modelo sustentável, podendo serem ocupadas por pessoas, as pessoas que viverem em qualquer UC sustentável precisam adotar tal modelo de gestão ambiental como modelo de vida. Silva (2015) chama a atenção para que a sustentabilidade possa vir a ser utilizada como medida que representa apenas interesses particulares,

não atendendo as necessidades reais da população tradicional e do meio ambiente. Essa é uma realidade que pode se chocar com as discussões mais efervescentes sobre a preservação da natureza.

5. CONCLUSÃO

Quando se fala no desenvolvimento de áreas protegidas, precisa-se considerar a existência de populações tradicionais nas demarcações. Mesmo que essas populações ocupem apenas o entorno da área, é necessário considerá-las.

A legislação, em destaque o SNUC (2000) e o PNPCT (2007), reza o cuidado que se deve ter com as comunidades tradicionais. Ao se analisar estas e outras leis, subentende-se que os povos indígenas e quilombolas parecem ter tratamento privilegiado quando comparados a outras populações, entretanto, é reconhecido que suas lutas geraram esses resultados. Algumas outras populações tradicionais, todavia, não conseguem garantir a mesma atenção pública, seja pelo pequeno contingente ou pela falta de conhecimento do que podem ou não fazer.

Apesar de tudo, conflitos ligados a essas comunidades dentro de áreas de preservação, com ou sem permissão de sua ocupação, acontecem com certa frequência. Conflitos internos e externos podem ser observados. É notável como essas situações acrescentam mais fervor aos debates sobre a permanência de pessoas próximas ou dentro de espaços de preservação.

Estabeleceu-se o processo delicado que é a ação de preservar o ambiente, o mais natural possível, sem afetar a cultura e costumes de uma comunidade tradicional residente. No entanto, acreditou-se que o ribeirinho que pesca para alimentar sua família não pode ser comparado ao grupo de pescadores que comercializam os peixes em feiras. Existem diferenças largas entre os dois. Basicamente, o primeiro não vai causar grandes danos à vida marinha, funcionando quase como em harmonia com a cadeia alimentar.

Historicamente, o povo indígena, por exemplo, sempre viveu em terras brasileiras antes dos colonos portugueses e dos escravos, e até a chegada deles, em destaque os portugueses, o meio ambiente natural não tinha sofrido nenhum dano.

A evolução social acarretou diversas mudanças no visual do país, sendo incapaz de acabar com todas as populações tradicionais. Suas tradições devem ser mantidas, a natureza deve e tem de ser preservada, todavia ainda é necessário encontrar um modo de promover a inter-relação pessoas e meio ambiente de uma maneira saudável e benéfica. Pode parecer presunção, porém a sustentabilidade não deve ser encarada como única resposta para tais mudanças.

REFERÊNCIAS

- ALCÁNTARA, L. A. G.; PECCATIELLO, A. F. O.; CREMONESE, M. M.; ARAUJO, N. P. L. D. de. *Democracia dialógica nos Conselhos Municipais de Meio Ambiente*. In: Encontro da anppas, 3, 2006, Brasília.
- ARRUDA, Rinaldo. “Populações tradicionais” e a proteção dos recursos naturais em unidades de conservação. *Ambiente e Sociedade*, ano II, n. 05, 1999.
- BENATTI, José Heder. Unidades de conservação e as populações tradicionais: uma análise jurídica da realidade brasileira. *Novos Cadernos NAEA*, vol. 2, n. 2, Dez/1999.
- BRASIL. Decreto 6.040 de Fevereiro de 2007. *Política nacional de desenvolvimento sustentável de povos e comunidades tradicionais*. 2007.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- LEIVA, F. A.; FREITAS, R. R. *Populações Tradicionais e Conservação da Biodiversidade Uma relação contratual para manutenção dos territórios*. Apresentado no VII Congresso Chileno de Antropología, San Pedro de Atacama, Outubro 2010. Disponível em: <http://www.nepam.unicamp.br/commons/documentos/2_Populacoes_Tradicionais_e_Conservacao_da_Biodiversidade.pdf> Acessado em: 13/01/2015.
- LINHARES, J. F. P. Populações tradicionais da Amazônia e territórios de biodiversidade. *Revista pós ciências sociais*, V. 1, n. 11, São Luís/MA, 2009.
- MACEDO, Heitor Schulz. *Processos participativos na gestão de áreas protegidas: estudos de caso em unidades de conservação de uso sustentável da zona costeira do Sul do Brasil*. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-graduação em Sociologia política. Universidade Federal de Santa Catarina. 2008.
- MEDEIROS, Rodrigo. Evolução das tipologias e categorias de áreas protegidas no Brasil. *Ambiente e sociedade*, vol. IX, n. 1, Jan/Jun. 2006.
- MORAES, R. Análise de conteúdo. *Revista Educação*. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- PARDO, David Wilson de Abreu. Judiciário e políticas públicas ambientais: uma proposta de atuação baseada no “compromisso significativo”. *Revista de Direito Ambiental*, vol. 72, p.161-191, out., 2013.
- PECCATIELLO, A. F. O. Políticas públicas ambientais no Brasil: da administração dos recursos naturais (1930) à criação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (2000). *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, Editora UFPR, n. 24, p. 71-82, jul./dez. 2011.
- PEREIRA, Bárbara Elisa; DIEGUES, Antonio Carlos. Conhecimento de populações tradicionais como possibilidade de conservação da natureza: uma reflexão sobre a perspectiva da etnoconservação. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, n. 22, p. 37-50, jul./dez. 2010.
- SANTILLI, Juliana. *Livro socioambientalismo e novos direitos: proteção jurídica à diversidade biológica e cultural*. Brasília: Peirópolis, 2005.

SEOANE, Soraya Áreas Rédua; PAOLINETTI, Victor Daniel Woellner; SEOANE, Carlos Eduardo Sícole. *O papel das populações tradicionais na conservação da biodiversidade*. Colombo: Embrapa Florestas, 2007.

SILVA, Ana Tereza Reis da. A conservação da biodiversidade entre os saberes da tradição e a ciência. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 29, n. 83, p. 233-259, abr., 2015.

SIQUEIRA, Roberta Cristina de Moraes; MACHADO, Vilma de Fátima. Direito dos povos indígenas ou direito para os povos indígenas? *Revista de Direitos e Garantias Fundamentais*, Vitória, n. 6, p. 15-37, jun./dez. 2009.

SNUC. Lei n. 9.985/00. *Sistema nacional de unidades de conservação*. 2000.

VERÍSSIMO, Adalberto *et al* (ORG.). *Áreas protegidas na Amazônia brasileira: avanços e desafios*. Belém: Imazon, 2011.



Capítulo 4

MATERNIDADE NO SISTEMA PENITENCIÁRIO: UMA ANÁLISE DO TRATAMENTO DADO AS GESTANTES E PUERPÉRIO EM SITUAÇÃO DE ENCARCERAMENTO

DOI: 10.29327/5495880.1-4

Paula Vanessa de Oliveira Carvalho
Isadora Bandeira Lima
Dayanna Nilcemara Ribeiro de Oliveira Marques
Élson José do Rego

MATERNIDADE NO SISTEMA PENITENCIÁRIO: UMA ANÁLISE DO TRATAMENTO DADO AS GESTANTES E PUERPÉRIO EM SITUAÇÃO DE ENCARCERAMENTO

Paula Vanessa de Oliveira Carvalho

Isadora Bandeira Lima

Dayanna Nilcemara Ribeiro de Oliveira Marques

Élson José do Rego

RESUMO

O artigo: “Maternidade no Sistema Penitenciário: Uma análise do tratamento dado às Gestantes e Puerpério em situação de encarceramento” investiga as condições das mulheres grávidas e puérperas no sistema prisional brasileiro. A pesquisa aborda a superlotação, a falta de higiene e a ausência de cuidados médicos especializados nas prisões femininas, destacando a inadequação do sistema para atender às necessidades específicas das mulheres encarceradas. O trabalho fomenta a Lei de Execução Penal (LEP) e outros marcos legais para fundamentar a análise, e propõe a implementação de políticas públicas que garantam condições dignas para essas mulheres, incluindo acesso a programas de educação, capacitação profissional e assistência jurídica. Esse trabalho também discute a importância do vínculo materno filial e a necessidade de alternativas ao encarceramento para mães, propondo reformas estruturais e legislativas. Este estudo é essencial para compreender as deficiências do sistema prisional feminino e contribuir para a elaboração de políticas mais humanizadas e justas.

Palavras-chave: Maternidade, Sistema prisional, Mulheres encarceradas, Direitos humanos, LEP, Brasil

ABSTRACT

The article: “Maternity in the Penitentiary System: An analysis of the treatment given to Pregnant and Postpartum Women in a situation of incarceration” investigates the conditions of pregnant and postpartum women in the Brazilian prison system. The research addresses overcrowding, lack of hygiene and the absence of specialized medical care in women's prisons, highlighting the inadequacy of the system to meet the specific needs of incarcerated women. The work promotes the Penal Execution Law (LEP) and other legal frameworks to support the analysis, and proposes the implementation of public policies that guarantee dignified conditions for these women, including access to education programs, professional training and legal assistance. This work also discusses the importance of the maternal filial bond and the need for alternatives to incarceration for mothers, proposing structural and legislative reforms. This study is essential to understand the deficiencies of the female prison system and contribute to the development of more humane and fair policies.

Key words : Maternity; Prison system; Incarcerated women; Human rights; LEP;Brazil

1. INTRODUÇÃO

No sistema carcerário, há o estudo social relacionado ao ser humano ou ao sexo masculino, porém, apesar de esquecidas, não são menos importantes as mulheres encarceradas. Apesar dos problemas a respeito de superlotação serem tratados como foco principal, não se trata, com a devida importância, das necessidades femininas nos presídios. Pouco se debate sobre o que tem sido a vida das mulheres que vivem em um sistema pensado para homens.

O sistema prisional brasileiro foi construído obedecendo uma perspectiva masculina, atendendo às necessidades desses, e este crescimento descontrolado da população carcerária feminina aponta uma carência nos estudos sociais considerando a perspectivas das presas. A criminalidade feminina, a vida no presídio e a reabilitação e ressocialização da encarcerada diferem muito do encarcerado, como será aprovado no presente trabalho.

Objetiva-se apresentar as condições estruturais de cárceres de mulheres em período gestacional em uma perspectiva atual dos presídios femininos brasileiros, mistos ou não, estabelecendo uma análise da falta de condições estruturais para uma vida minimamente digna no cárcere. Isto se tratando de uma unidade exclusivamente para mulheres, pois o mais comum no sistema prisional brasileiro é o modelo misto, presídios que tratam de encarcerados de ambos os sexos. Fora os problemas estruturais, não há, em sua maioria, médicos especializados na saúde da mulher (ginecologistas e obstetras) e nem creches para os filhos das encarceradas que nasceram nesta condição. Assim, busca-se apresentar com o trabalho, quais as consequências e desafios enfrentados quando uma mulher dá à luz dentro do sistema prisional. Observando como a legislação brasileira tutela as mulheres encarceradas gestantes e parturiente?

No sistema penitenciário brasileiro, as mulheres grávidas enfrentam desafios relacionados à maternidade, como a separação precoce dos filhos após o nascimento e a dificuldade de amamentação devido às condições inadequadas das prisões. Além disso, as crianças nascidas nas prisões femininas sofrem com a falta de estímulos e cuidados adequados. Para garantir os direitos das mulheres encarceradas e seus filhos, é necessário implementar políticas que permitam que elas fiquem próximas aos bebês durante os primeiros anos de vida em um ambiente seguro. Outrossim, é importante oferecer suporte emocional e acesso aos cuidados médicos necessários durante a gestação e pós-parto.

As prisões femininas no Brasil são escuras, sujas e superlotadas, com falta de conforto e higiene. Não há estrutura adequada para abrigar crianças e as condições precárias impossibilitam o sonho, ideais e a maternidade. É necessário pressionar por mudanças no sistema penitenciário para garantir tratamento digno durante a maternidade na prisão.

Ainda há a questão das desigualdades de gêneros, tão marcante quando se trata da visitação que é realizada nos presídios femininos. Como é demonstrado, predomina-se uma exigência mais severa quando se trata do comportamento feminino.

A Lei de Execução Penal não previa, de maneira adequada, em seu texto original, garantias suficientes de condições para o gênero feminino nas prisões, se omitindo em relação às necessidades básicas desse grupo. A omissão que ganhou mais ênfase no presente estudo foi quanto a maternidade no cárcere.

A metodologia utilizada para a elaboração deste trabalho fez uso de bibliografias e análise jurisprudencial, buscando a compreensão dos entendimentos dos tribunais na aplicação dos direitos das mulheres encarceradas, objetivando demonstrar o funcionamento do sistema prisional feminino brasileiro no âmbito da maternidade. É intenção deste estudo demonstrar também as mazelas e péssimas condições que as mulheres presas enfrentam no cárcere, e como este fator se configura como um dos motivos que afastam o exercício dos direitos das encarceradas.

Embora o dispositivo legal garanta a estas mulheres a colocação em instituições compatíveis, o direito à amamentação, o direito à convivência familiar e comunitária, bem como à saúde, à educação, ao trabalho e à assistência jurídica, a realidade vivida por estas mães é totalmente diferente. Creches e consultórios médicos são quase sempre celas adaptativas. Condições insalubres permitem a propagação de doenças, enquanto a escassez de pessoal e de profissionais de saúde, equipamentos e medicamentos tornaram a assistência médica, tanto física como psicológica, quase inexistente. Além da falta de cuidados e apoio durante a gravidez, outro aspecto preocupante é o uso de algemas em mulheres grávidas, mesmo durante o trabalho de parto. Essa prática é uma violação à integridade física das mulheres e mostra um grave desrespeito aos direitos humanos. O uso de algemas durante o parto pode representar um risco para a saúde da mãe e do bebê, além de ser traumático e doloroso. Isso demonstra a falta de sensibilidade por parte do sistema penitenciário em relação às necessidades e direitos das mulheres encarceradas.

Portanto, é fundamental analisar de forma crítica como essas leis são implementadas e buscar maneiras de melhorar a situação das mães no sistema prisional brasileiro.

2. SISTEMA PRISIONAL FEMININO BRASILEIRO

O sistema prisional feminino do Brasil, tem raízes na história colonial, quando as mulheres eram regularmente presas por crimes graves, envolvendo adultério e prostituição. As condições eram mais rigorosas e as necessidades dos prisioneiros não eram consideradas em conjunto com as prisões masculinas.

Durante o século XX, as prisões femininas passaram por muitas mudanças no decorrer dessa época. Ações de política feminina são mais proibidas pelo governo militar. Causando assim o aumento da quantidade de mulheres serem presas, fazendo com que seja feita reformas nas prisões para poder receber as prisioneiras adequadamente.

As drogas é a causa do aumento do número de mulheres a serem presas, elas transportam ou guardam em sua casa. Especialmente nas comunidades carentes, pois é a única forma que elas têm para sustentar seus filhos, com a realidade de que algumas ou todas não têm o apoio de familiares e de seus companheiros. Consoante com tal entendimento, livro Presas que menstruam de Nana Queiroz (2015, p 108):

[...] Começou a fazer levantamentos que revelaram que cerca de 70% das mulheres ali detidas estavam envolvidas com o tráfico; destas, a maioria não tinha antecedentes criminais históricos de violência e havia apelado ao tráfico por ser muito pobre, não ter profissão ou outros meios de obter o sustento da família.

O cárcere é um lugar muito pequeno. A um programa específico de reabilitações disponíveis para essas mulheres, como as mães constituem a maioria dos reclusos, há também questões relacionadas à maternidade.

Para Érika Patrícia de Oliveira, em sua dissertação chamada “Mulheres em conflito com a lei: representações sociais, identidades de gênero e letramento” (2008, p 145):

[...] ao ser criada a Penitenciária de Mulheres, surgiu a preocupação em definir normas pedagógicas que transformassem as “meretrizes, vagabundas e perniciosas” em mulheres dóceis, obedientes às regras da prisão, educadas, convertidas em caridosas beatas, voltadas às prendas domésticas, aos cuidados com os filhos, à sexualidade educada para a procriação e a satisfação do marido. Construída especialmente para tal fim, nasce, em 9 de novembro de 1942, a primeira penitenciária feminina do antigo Distrito Federal, em Bangu, bem longe dos presídios para homens.

Tendo em conta os desafios enfrentados pelas mulheres na prisão, são necessárias mudanças nas estruturas institucionais e nas políticas públicas que promovam a justiça social, a igualdade de gênero e o respeito pelos direitos humanos dos reclusos. Isto implicará uma aplicação de substituições à prisão, programas de reforma eficientes e ações para assegurar a segurança.

2.1 Aspectos legais pertinente ao sistema prisional feminino do Brasil

A Lei de Execução Penal (LEP), Lei nº 7.210, é uma legislação brasileira que regulamenta a execução das penas privativas de liberdade, visando a ressocialização do condenado. Promulgada

em 1984, ela estabelece diretrizes para o cumprimento das penas, garantindo os direitos fundamentais do apenado e buscando sua reinserção na sociedade após o cumprimento da pena.

A LEP tem como principal objetivo a proteção da sociedade e a prevenção do crime, buscando reintegrar os condenados a sociedade de forma digna e justa, garantindo seus direitos e estabelecendo normas para o cumprimento das penas.

Especificamente no contexto da educação e capacitação profissional no sistema prisional, a LEP dedica seções inteiras para garantir e regulamentar o acesso dos detentos a essas oportunidades, consideradas essenciais para a reabilitação e reintegração social. Ela assegura o direito à educação, incluindo a educação básica obrigatória e gratuita, e prevê a oferta de cursos profissionalizantes, de artes, esportes e cultura, como meios de preparar o detento para o mercado de trabalho e para uma vida socialmente produtiva após o cumprimento da pena.

Apesar do estabelecimento de um marco legal avançado com a promulgação da LEP, enfrentam diversos desafios, na escassez de profissionais qualificados para a área de atuação da educação dentro dos presídios, além da falta de recursos financeiros e materiais, juntamente a carência em infraestrutura adequadas nessas unidades. Entretanto, os assuntos como falta de apoio governamental constante, com a burocracia na implementação de projetos educacionais, a rotulação dos detentos pela sociedade e a falta de continuidade nos estudos para os detentos que estão livres.

Para que a Lei de Execução Penal cumpra seu papel na transformação do sistema prisional feminino, deve proteger os direitos das detentas e promover condições dignas na prisão, como garantir programas de ressocialização adequada. Isso envolve um esforço conjunto de órgãos de execução penal, do judiciário e da sociedade civil para garantir que os direitos à educação e à capacitação profissional sejam efetivamente promovidos e respeitados dentro do sistema prisional feminino.

3. DIREITOS E GARANTIAS DAS ENCARCERADAS: A MATERNIDADE

A maternidade é um período muito importante na vida de uma mulher, mas para aquelas que estão encarceradas, que são acompanhadas por desafios únicos e preocupações sobre os direitos e garantias de seus filhos e das mesmas. Em muitos sistemas prisionais, garantir o bem-estar das mulheres grávidas e mães encarceradas é uma questão intratável que envolve uma série de considerações legais e humanitárias.

Um dos principais tópicos a serem abordados, é o acesso aos cuidados médicos adequados durante a gravidez e o pós parto. É fundamental que as mulheres encarceradas tenham acesso a exames pré-natais regulares, cuidados obstétricos especializados e apoio médico durante o parto e o

período pós-parto. Com isso, garantir a saúde tanto da mãe quanto do bebê é essencial para proteger seus direitos básicos à vida e à saúde.

Ademais, é primordial considerar o impacto do encarceramento na relação entre mãe e filho. As mulheres encarceradas devem ter a oportunidade de manter vínculos significativos com seus filhos durante o período de encarceramento, mediante a visitas regulares, correspondências e chamadas telefônicas. Esse elo materno pode ser vital para o desenvolvimento emocional e psicológico da criança, além disso é uma fonte de apoio e conforto para a mãe.

Outro certame importante, é a necessidade de alternativas ao encarceramento para mulheres grávidas ou com filhos pequenos. Programas como prisão domiciliar ou prisão em comunidade podem ser mais adequados para garantir o bem-estar da mãe e do bebê, ao mesmo tempo em que promovem a responsabilização da mulher pelo seu crime.

É inevitável, também, proteger as mulheres encarceradas de práticas de punições que possam prejudicar sua saúde mental ou física, bem como a do bebê. O uso excessivo de algemas durante o parto, por exemplo, é uma prática desumana que pode colocar em risco a saúde e a segurança da mãe e do recém-nascido.

Além disso, as mulheres encarceradas devem ter o direito à amamentação e ao acesso a condições adequadas para amamentar ou extrair leite materno, se desejarem. A amamentação é uma das partes mais importante do vínculo mãe-filho e pode contribuir significativamente para o bem-estar físico e emocional de ambos.

Em conclusão, é imprescindível garantir que os interesses e necessidades dos filhos das mulheres encarceradas sejam considerados em todas as etapas do processo judicial e de encarceramento. Isso inclui garantir que as crianças tenham acesso a cuidados adequados, apoio emocional e educação durante o período em que suas mães estão encarceradas.

3.1. A maternidade na constituição federal

A Constituição Federal do Brasil de 1988 é um documento fundamental que estabelece os princípios e direitos fundamentais que regem o país. Entre esses direitos, está a proteção à maternidade, reconhecendo-a como um valor inevitável para a sociedade, garantindo uma série de direitos e garantias às mulheres que são mães.

A Constituição Cidadã aborda a maternidade em diversos dispositivos, garantindo proteção tanto à mãe quanto ao filho. Um dos notáveis aspectos, é o direito à igualdade, previsto no artigo 5º, o qual certifica que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, o que inclui o direito à maternidade e paternidade responsável.

Além do mais, a Constituição Cidadã protege a família como uma instituição fundamental da sociedade, conforme estabelecido no artigo 226. “A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado”. Incluindo, um direito social previsto no artigo 6º da Constituição. Isso engloba o direito à assistência pré-natal e ao parto seguro, garantindo que as mulheres tenham acesso a cuidados médicos adequados durante a gestação e o parto, proporcionando a proteção da saúde tanto da mãe quanto do bebê.

Ainda no campo da saúde, a Constituição Federal determina a proteção à maternidade e à infância como direitos sociais, previstos no artigo 7º, inciso XVIII. Isso prova que o Estado deve garantir políticas públicas e programas específicos para possibilitar a saúde materno-infantil e proteger mães e filhos de condições adversas que possam comprometer seu bem-estar.

Além dos direitos diretamente relacionados à maternidade, a Constituição Federal também estabelece princípios fundamentais que favorecem a proteção das mães e seus filhos, como a dignidade da pessoa humana, a proteção à vida e a erradicação da pobreza e da marginalização.

3.2. O direito da maternidade à mulher no cárcere

O direito à maternidade para mulheres encarceradas é uma temática crucial que levanta diversas questões éticas, sociais e legais. Enquanto a punição pelo crime cometido é justa, é crucial considerar o bem-estar dos filhos e o vínculo materno-filial.

As mulheres encarceradas muitas das vezes enfrentam desafios únicos em relação à maternidade. Desde a mudança do corpo e a separação forçada de seus filhos até a falta de recursos para cuidar deles, essas mães enfrentam uma luta constante para manter os laços familiares. Segundo a autora Taysa Matos (2016, p.26):

a mulher, por uma série de fatores físicos e emocionais, vivencia a dor com muito mais intensidade que o homem. Seja por questões fisiológicas, a exemplo da tensão pré-menstrual – TPM, que desorganiza toda sua estrutura emocional, seja por questões biológicas, como a gravidez, a mulher possui especificidades de gênero que alteram o seu estado físico e emocional e são capazes de fazer submergir uma dor mortal, mas que, no entanto, não são levadas em consideração durante o cumprimento da pena restritiva de liberdade.

Os defensores dos direitos humanos alegam que as mães encarceradas têm o direito fundamental de estar presentes na vida de seus filhos, desde que isso não comprometam a segurança das crianças. Isso inclui garantir visitas regulares, acesso a programas de educação parental e apoio emocional durante o período de encarceramento.

Por outro lado, há preocupações legítimas sobre o ambiente prisional e sua adequação para a criação de crianças. Muitas prisões não oferecem condições adequadas para bebês e crianças pequenas, o que levantam questões sobre o bem-estar infantil nessas circunstâncias.

3.2.1. A LEP pelas Leis de nº 11.942/09 e nº 12.121/09

A Lei de Execução Penal (LEP) ignorava as necessidades das mulheres presas e, quando não fazia isso, tratava-as de forma discriminatória. No ano de 2009, a situação começou a melhorar com as Leis nº 11.942/09 e nº 12.121/09, que trouxeram mudanças importantes para essas mulheres.

Essas leis garantiram que as prisões femininas tivessem berçários, onde as mães pudessem ficar com seus bebês, cuidar deles e amamentá-los até pelo menos seis meses. Também determinaram que essas prisões fossem administradas apenas por agentes penitenciárias mulheres.

A partir dessas leis se começaram a discutir e implementar direitos para as mulheres grávidas e suas crianças dentro das prisões.

A Lei nº 11.942/09, por exemplo, modificou o artigo 14 da LEP, incluindo um paragrafo que assegura acompanhamento médico as gestantes: Art. 14 [...] § 3o será assegurado acompanhamento médico à mulher, principalmente no pré-natal e no pós-parto, extensivo ao recém-nascido.

Embora essas mudanças sejam um progresso, elas ainda não configura nas realidades dessas mulheres presas. É raro encontrar ginecologista e médicos especializados em saúde feminina nas prisões.

O princípio da humanidade da pena, que estabelece que a pena não deve causar sofrimento ou arruinar a dignidade da pessoa, exige um atendimento médico especializado para as mulheres e seus filhos nascidos nas prisões.

A nova lei alterou também o artigo 83 da LEP, onde aborda os objetivos das prisões e os serviços que devem ser fornecidos aos detentos. Nesse artigo estabelece que as prisões devem ter áreas e serviços dedicados à assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva. Isso significa que as mulheres presas deveriam ter acesso garantido à educação, atividades esportivas e recreação. No entanto, na prática, essa garantia muitas vezes não é cumprida. Além disso, o texto original do artigo não considerava as necessidades específicas das mulheres.

Mediante as Leis nº 11.942/09 e nº 12.121/09 acrescentaram a questão de grávidas encarceradas. Adicionaram dois paragrafo da LEP:

Art. 82. [...]

[...] 2 o os estabelecimentos penais destinados a mulheres serão dotados de berçário, onde as condenadas possam cuidar de seus filhos, inclusive amamentá-los, no mínimo, até 6 (seis) meses de idade; § 3o os estabelecimentos de que trata o § 2o deste artigo deverão possuir, exclusivamente, agentes do sexo feminino na segurança de suas dependências internas.

[...]

É uma grande conquista para as mães que estão presas. Essas leis determinam que as prisões devem ter áreas específicas com berçários para os bebês das detentas durante a amamentação.

Quando se trata da maternidade na prisão, a Lei nº 12.121/09, trouxe ainda mais avanços. O artigo 89 da LEP foi totalmente reescrito para incluir essas novas disposições:

além dos requisitos referidos no art. 88, a penitenciária de mulheres será dotada de seção para gestante e parturiente e de creche para abrigar crianças maiores de 6 (seis) meses e menores de 7 (sete) anos, com a finalidade de assistir a criança desamparada cuja responsável estiver presa.

Independentemente da lei garantir a criação de creches e áreas específicas para gestantes e mães recentes nas prisões, ela acaba infringindo o princípio de que a pena deve ser individual ao permitir que a criança fique com a mãe até os sete anos de idade. É crucial para o desenvolvimento da criança estar com a mãe nos primeiros anos, não apenas por causa da amamentação, mas também para fortalecer o vínculo afetivo.

No entanto, não é preciso um estudo detalhado para saber que as prisões brasileiras não são ambientes saudáveis para o crescimento físico e psicológico de uma criança. Portanto, a permanência da criança com a mãe na prisão deve ser limitada e, infelizmente, interrompida gradualmente para o bem-estar de ambos. Segundo o estudo da Pastoral Carcerária sobre mulheres presas (2012, p 43):

Ainda que não haja um consenso sobre por quanto tempo e de que forma a criança deve permanecer com a mãe que está privada de liberdade, há alternativas à separação repentina. No “Encontro Nacional do Encarceramento Feminino”, realizado em junho/2011 pelo Conselho Nacional de Justiça, a juíza Vera Delboni expôs que, no Rio Grande do Sul, foi adotado um modelo para filhos de adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa que funciona da seguinte maneira: a criança permanece 6 meses com a mãe sendo amamentada; a partir dos 5 meses e até 1 ano de idade, começa a frequentar a creche mais próxima (fora do sistema prisional, o que propicia o convívio com outras crianças), mas permanece com a mãe na unidade. Entre 1 ano e 1 ano e meio, a criança é entregue para a família, passando apenas os finais de semana com a mãe na unidade de internação.

Mesmo que a criança tenha o direito de ficar com a mãe na prisão, percebe-se que muitas unidades prisionais não têm áreas adequadas para isso, nem estrutura suficiente para garantir essa convivência.

Além disso, o número de mulheres presas no Brasil está crescendo, e o sistema penitenciário tem falhado em garantir os direitos das pessoas encarceradas.

De acordo com a Resolução da CNPCP nº 3, de 15 de Julho de 2009, com o artigo 2º:

Deve ser garantida a permanência de crianças no mínimo até um ano e seis meses para as (os) filhas (os) de mulheres encarceradas junto as suas mães, visto que a presença da mãe nesse período é considerada fundamental para o desenvolvimento da criança, principalmente no que tange à construção do sentimento de confiança, otimismo e coragem, aspectos que podem ficar comprometidos caso não haja uma relação que sustente essa primeira fase do desenvolvimento humano; esse período também se destina para a vinculação da mãe com sua (seu) filha (o) e para a elaboração psicológica da separação e futuro reencontro.

O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária recomenda que, a partir de um ano e meio de idade da criança, ocorra uma

separação gradual entre a mãe que está na prisão e seu filho, para que este possa ser integrado a um ambiente familiar fora da prisão.

3.2.2. A guarda dos filhos das mulheres presas

A questão da guarda dos filhos das mulheres presas é um tema vasto que envolve múltiplos aspectos legais, sociais e humanitários. Quando uma mulher é privada de sua liberdade, surge a preocupação sobre o que acontecerá com seus filhos, especialmente aqueles que ainda são dependentes dela.

Em muitos casos, os filhos das mulheres presas são entregues aos cuidados de familiares, como avós, irmãos ou outros parentes próximos. Isso ocorre porque é considerado no melhor interesse da criança manter algum tipo de conexão familiar, mesmo que a mãe esteja impossibilitada de cuidar diretamente da criança devido à sua situação de encarceramento.

No entanto, essa solução nem sempre é possível ou ideal. Muitas das vezes, os familiares também podem enfrentar dificuldades para cuidar dessas crianças, seja devido às limitações financeiras, de saúde ou outros fatores. Isso pode levar a uma sobrecarga emocional e financeira para os cuidadores e, em alguns casos, até mesmo à separação dos irmãos, se não for possível mantê-los juntos.

Além do mais, há situações em que os familiares não estão disponíveis ou dispostos a cuidar das crianças, deixando os filhos das mulheres presas em situações de vulnerabilidade ainda maior. Dessa forma, as crianças podem acabar sendo postas em instituições de acolhimento ou até mesmo serem adotadas por outras famílias, o que pode representar uma ruptura ainda mais traumática de seus laços familiares. De acordo com a tese da autora Elizangela Lelis Cunha (2010, p 48):

Na família, a mulher era responsável por produzir a força de trabalho, internalizando normas e interiorizando ideologias, tendo como papel principal a formação da personalidade dos filhos, por meio da reprodução de valores, além de servir ao capital enquanto infraestrutura, por meio do trabalho doméstico não remunerado que, por sua vez, contribui para o barateamento da mão de obra ao capital.

É pertinente ressaltar que a legislação brasileira prevê que a manutenção do vínculo familiar é um direito fundamental da criança, conforme estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Portanto, medidas devem ser tomadas para garantir que os filhos das mulheres presas possam manter contato regular com suas mães, mediante as visitas, correspondências e chamadas telefônicas, sempre que possível. Conforme disposto no Art. 19, parágrafo 4º do ECA:

§ 4º Será garantida a convivência da criança e do adolescente com a mãe ou o pai privado de liberdade, por meio de visitas periódicas promovidas pelo responsável ou, nas hipóteses de acolhimento institucional, pela entidade responsável, independentemente de autorização judicial.

Ademais, é fundamental que o sistema prisional ofereça suporte e assistência às mulheres presas para que possam exercer sua maternidade da melhor forma possível, mesmo estando privadas de liberdade. Isso inclui acesso a programas de educação parental, apoio psicológico e oportunidades de trabalho e educação que possam contribuir para sua reintegração social e para o fortalecimento dos laços familiares após o cumprimento da pena.

3.2.3. Da Amamentação no Cárcere

A amamentação é um direito de toda criança, por possuírem o direito à proteção, à vida e à saúde, constando na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. O leite materno é essencial para o bem-estar do bebê nos primeiros anos, especialmente nos primeiros seis meses. É uma fonte completa de nutrientes que ajuda na hidratação, crescimento e fortalecimento do sistema imunológico, protegendo o bebê contra doenças e infecções. Ressalta Taysa Matos (2016, p 45):

Além disso, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Ministério da Saúde, a amamentação exclusiva deve ser ofertada à criança pelo menos nos seis primeiros meses de vida, pois só assim ela terá garantido importantes fontes de nutrientes, fundamentais para seu bom desenvolvimento.

A recomendação de amamentar naturalmente até os seis meses de vida já é amplamente reconhecida, não apenas por meio de estudos, mas também como uma prática instintiva transmitida de geração em geração.

Antes de abordar a questão da amamentação no cárcere, é importante compreender que esse ato natural só recebeu respaldo legislativo em 1943, quando foi garantido às mulheres trabalhadoras o direito de amamentar seus filhos até os seis meses de idade. Conforme é retratado na Lei 5.452, desde o artigo 391, fala sobre a maternidade no trabalho:

Art. 391 - Não constitui justo motivo para a rescisão do contrato de trabalho da mulher o fato de haver contraído matrimônio ou de encontrar-se em estado de gravidez.

Parágrafo único - Não serão permitidos em regulamentos de qualquer natureza contratos coletivos ou individuais de trabalho, restrições ao direito da mulher ao seu emprego, por motivo de casamento ou de gravidez.

Além da licença-maternidade, foram garantidos dois intervalos especiais de meia hora cada para que as mães pudessem amamentar. No artigo 396 da CLT prevê que, em casos onde a saúde da criança exige cuidados especiais, o período de seis meses pode ser estendido vejamos:

Art. 396 - Para amamentar o próprio filho, até que este complete 6 (seis) meses de idade, a mulher terá direito, durante a jornada de trabalho, a 2 (dois) descansos especiais, de meia hora cada um.

Parágrafo único - Quando o exigir a saúde do filho, o período de 6 (seis) meses poderá ser dilatado, a critério da autoridade competente.

É importante destacar essa evolução histórica no contexto trabalhista para entender como a legislação trata esse momento único e especial da maternidade. Houve muitos avanços na luta pelos direitos das mulheres, direitos que são naturais e não apenas concedidos por lei. A

amamentação passou a ser reconhecida como um direito da mulher e sua importância foi incorporada na legislação.

No entanto, apesar dos avanços sociais, nem todas as mulheres puderam usufruir desse direito essencial. A licença-maternidade era concedida apenas às mulheres com vínculo trabalhista regido pela CLT, beneficiando apenas essa parcela. A maioria das mulheres, incluindo aquelas que estavam no cárcere, ficaram fora do alcance dessas mudanças legislativas.

Com a Constituição de 1988, o tema da maternidade recebeu maior destaque em relação à proteção desse direito. A proteção à maternidade e à infância foi estabelecida como um direito social. Além disso, no artigo quinto, inciso L, a Constituição assegura o direito da mulher encarcerada de ter condições adequadas durante o período de amamentação e de convivência com seu filho(a), afirmando que “às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação” (Brasil,1988). Portanto, as mães encarceradas têm os mesmos direitos que todas as pessoas no sistema prisional. No entanto, devido à gravidez e ao aleitamento materno, elas necessitam de atendimento médico específico e de uma área para conviver com a criança, algo que muitas vezes não é disponibilizado nas unidades prisionais.

A Lei de Execução Penal originalmente dizia que as penitenciárias femininas poderiam ter estrutura para atender gestantes presas e seus filhos. Isso mudou com a Lei nº 11.942/09, que tornou obrigatório que essas unidades tenham creches e ofereçam todas as condições necessárias para as gestantes e seus filhos. Assim, tanto a mãe quanto a criança têm o direito de aproveitar esses benefícios completamente. Isso inclui garantir que a mãe encarcerada possa manter contato com seu bebê e que a criança receba todos os benefícios do aleitamento materno e do vínculo com a mãe durante um período importante.

É essencial mencionar o artigo 9º do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), que coloca a responsabilidade do poder público em proporcionar condições adequadas para o aleitamento das crianças, incluindo aquelas nascidas de mães encarceradas. Este artigo foi modificado pela Lei nº 13.257/16, conhecida como Lei do Marco da Primeira Infância, que especificamente trata das necessidades das crianças em situações especiais como essa. Acrescentando dois parágrafos ao artigo, ressaltando:

Art. 9º O poder público, as instituições e os empregadores propiciarão condições adequadas ao aleitamento materno, inclusive aos filhos de mães submetidas a medida privativa de liberdade.

§ 1º Os profissionais das unidades primárias de saúde desenvolverão ações sistemáticas, individuais ou coletivas, visando ao planejamento, à implementação e à avaliação de ações de promoção, proteção e apoio ao aleitamento materno e à alimentação complementar saudável, de forma contínua. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

§ 2º Os serviços de unidades de terapia intensiva neonatal deverão dispor de banco de leite humano ou unidade de coleta de leite humano.

Apesar de termos leis que garantem esses direitos, na prática, muitas mulheres que estão privadas de liberdade não recebem o apoio necessário para cuidar da própria saúde, especialmente durante a gravidez. Isso é uma forma de negligência com essas mães, que mesmo estando na prisão, têm o direito fundamental de promover a saúde de seus filhos através do ato natural de amamentar.

4. DA PRÁTICA JURÍDICA

Os direitos e garantias das mulheres gestantes ou em puerpérios encarceradas ainda há muito a ser evoluído. Sendo cruciais para garantir a proteção de seus direitos fundamentais e promover a justiça social. Isso inclui garantir acesso a advogados, condições dignas de detenção e programas de ressocialização adequados às necessidades específicas das mulheres.

De acordo a Regra das Nações Unidas para o Tratamento das Mulheres Presas e Medidas Não Privativas de Liberdade Para Mulheres Infratoras (Regras de Bangkok), na regra 42, deve haver uma flexibilidade no que tange ao regime prisional, para conciliar as necessidades da mãe e seu filho no cárcere, segundo qual:

1. Mulheres presas deverão ter acesso a um programa amplo e equilibrado de atividades que considerem as necessidades específicas de gênero.
2. O regime prisional deverá ser flexível o suficiente para atender às necessidades de mulheres grávidas, lactantes e mulheres com filhos. Nas prisões serão oferecidos serviços e instalações para o cuidado das crianças a fim de possibilitar às presas a participação em atividades prisionais.
3. Haverá especial empenho na elaboração de programas apropriados para mulheres grávidas, lactantes e com filhos na prisão.
4. Haverá especial empenho na prestação de serviços adequados para presas que necessitem de apoio psicológico, especialmente aquelas submetidas a abusos físicos, mentais ou sexuais.

Após as mudanças na LEP, a Lei do Marco da Primeira Infância e as mudanças do ECA, é dada uma maior visibilidade para a situação das presidiárias e das mulheres que lá vivem. As maiores mudanças estão, principalmente, no campo da maternidade.

Além disso, é importante abordar questões como violência de gênero, cuidados com a saúde mental e reunificação familiar durante e após o período de encarceramento. Essas medidas visam não apenas garantir a justiça individual, mas também contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

4.1 A prática judicial de defesa à maternidade das presas

No Brasil, o número de mulheres gestantes em cárcere, aumentou de forma descontrolada devido a Lei de drogas, por ser a principal responsável pelos números de mulheres presas.

Embora o sistema prisional seja na maioria das vezes pensado por e para homens, não significa que as mulheres devem ser tratadas com descaso. Por essa forma de tratamento que elas

têm que tolerar, a superpopulação carcerária, as más condições dos presídios, o pouco acesso à justiça, além das necessidades básicas do sexo feminino não são atendidas.

Quando se trata das necessidades de gênero feminino, tem-se a questão da maternidade. Para as mães e gestantes presas, o maior problema a ser combatido são as unidades inaptas a esse período da maternidade. Apesar de assegurado por lei, a maioria das penitenciárias não possuem berçários e muito menos acompanhamento médico e pré e pós natal, ferindo o artigo 83, §2º da LEP, acrescido pela Lei nº 11.942/09:

Art. 83 [...]

[...] §2º Os estabelecimentos penais destinados a mulheres serão dotados de berçário, onde as condenadas possam cuidar de seus filhos, inclusive amamentá-los, no mínimo, até 6 (seis) meses de idade. [...]

A Lei do Marco Legal da Primeira Infância é uma legislação que busca garantir a proteção e o desenvolvimento completo das crianças até os seis anos de idade. Ela estabelece a criação de programas e serviços específicos com esse objetivo. Por sua vez, essa lei visa proporcionar um ambiente favorável para o crescimento saudável das crianças nos primeiros anos de vida.

Essa lei é relevante para o período em que as mães estão amamentando na prisão, pois altera o artigo 8º da 8.069/90, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente. O novo parágrafo 10º do artigo descreve a seguinte mudança de forma mais simplificada:

Incumbe ao poder público garantir, à gestante e à mulher com filho na primeira infância que se encontrem sob custódia em unidade de privação de liberdade, ambiência que atenda às normas sanitárias e assistenciais do Sistema Único de Saúde para o acolhimento do filho, em articulação com o sistema de ensino competente, visando ao desenvolvimento integral da criança.

Outrossim, ela inclui a participação ativa das crianças na formulação de políticas públicas e estabelece direitos e responsabilidades entre pais, mães estáveis. A lei também oferece apoio específico às mães que optam pela adoção e às gestantes que estão em situação de privação de liberdade. As medidas estão presentes no artigo 8º do Estatuto da Criança e do Adolescente, que foi modificado para fornecer maior proteção nessas situações observemos:

A assistência referida no § 4º deste artigo deverá ser prestada também a gestantes e mães que manifestem interesse em entregar seus filhos para adoção, bem como a gestantes e mães que se encontrem em situação de privação de liberdade.

Essa recente conquista destaca o profundo abandono que a gestante encarcerada enfrenta. Não é só ela que sofre, mas também seu filho, ambas vítimas da indiferença do Estado. Falta o mínimo necessário para garantir que mãe e filho possam viver juntos com dignidade e cuidado.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método aplicado na realização deste artigo é a pesquisa bibliográfica, que reuniu informações pertinentes ao contexto do assunto escolhido (GIL, 2018). O material utilizado para referência foi estudado resultando em um novo texto com as devidas citações. Essas referências foram encontradas em bases de dados de publicações acadêmicas utilizando palavras-chave como: Maternidade, Sistema prisional, Mulheres encarceradas, Direitos humanos. Leis.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A gravidez e a maternidade das mulheres encarceradas são sintomas da falta de apoio do Estado e da sociedade. Apesar das leis que garantem direitos, essas mulheres enfrentam enormes desafios sem o suporte necessário. Poucas unidades prisionais oferecem assistência adequada às mulheres após o parto, incluindo espaços adequados para que mãe e filho possam ficar juntos pelo período estipulado por lei.

Apesar da Lei nº 11.942/09 ter estabelecido diretrizes para o acompanhamento médico durante a gestação e espaços para mães e filhos, na prática essas medidas muitas vezes são ignoradas e não são implementadas de forma eficaz.

Portanto, apesar das regras formais nas prisões, as mulheres presas frequentemente se encontram desamparadas, não por falta de leis, mas devido à falta de atenção do Estado. Desde o julgamento até a execução da pena, essas mulheres enfrentam uma punição tripla: pela conduta criminosa, por serem mulheres confrontando estereótipos machistas e por serem mães que, apesar da maternidade, são consideradas criminosas. Isso não é justiça.

Para resolver esses problemas de forma eficaz, é crucial implementar medidas que verdadeiramente abordem essas questões na prática.

É primordial encontrar um equilíbrio entre a punição pelo crime cometido e o direito à maternidade. Isso pode envolver o desenvolvimento de políticas e programas que permitam às mães encarceradas manter um vínculo saudável com seus filhos, ao mesmo tempo em que protegem o interesse e a segurança das crianças.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que o sistema prisional funciona como um instrumento de punição, que não apenas priva a pessoa de sua liberdade, mas também busca infligir sofrimento além da pena

imposta. As celas superlotadas, a falta de profissionais de saúde, a carência de itens básicos de higiene, a má alimentação, entre outras condições, representa formas de violência estatal na vida dos homens encarcerados e, de maneira distinta, na das mulheres. A situação é ainda mais precária e violada para gestantes e puérperas.

A complexa relação entre maternidade e cárcere resulta em mais uma forma de violação, pois às mães condenadas é negado o direito à maternidade garantido pelo artigo 6º da Constituição. Elas deveriam ter acesso a direitos como amamentação, convivência com seus filhos, assistência médica e social, além de berçários e creches. No entanto, apesar de esses direitos estarem previstos na lei, muitas vezes eles não se concretizam na realidade dessas mulheres, permanecendo apenas como promessas no papel. Kenarik Felipe em sua pesquisa para “Dar à luz na sombra” realizada em 2015 pelo IPEA, relatou:

[...] para se ter uma ideia das violações às quais estão submetidas as mulheres presas, bastaria ver a Constituição Federal, a Lei de Execuções Penais e as regras de Bangkok. O rol de garantias é o rol de violações, havendo abandono das mulheres no Sistema e falta de garantia de direitos. (BRASIL, 2015, p.37).

As novas mudanças introduzidas pelas Leis nº 11.942/09 e nº 12.121/09, trouxeram mais transparência sobre as condições de vida das mulheres no sistema prisional e, especialmente, sobre as omissões legais em relação aos direitos das mulheres encarceradas. Reconhecendo que esse grupo mais vulnerável de mulheres precisa de uma atenção especial do Estado, é necessário garantir que elas tenham as condições necessárias para que seus direitos sejam efetivamente exercidos na prática.

É preciso repensar a estrutura prisional, entendendo que existem diferenças de gênero, mas isso não significa desigualdade entre eles. É essencial atender aos requisitos básicos para uma vida digna no cárcere, mesmo que seja uma vida difícil. Compreender que as mulheres têm necessidades médicas específicas, que devem ser atendidas, desde as mais básicas até a criação de áreas especiais para a convivência com seus filhos. Portanto, apesar da proteção constitucional, ela não tem valor quando não há interesse público em resolver essas questões, especialmente no contexto do sistema prisional brasileiro.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Aparecida do Nascimento Vieira de et al. **Percepção de Mães Presidiárias Sobre os Motivos que Dificultam a Vivência do Binômio**. Revista Enfermagem Contemporânea, p. 137, 2014. Disponível em: <https://www5.bahiana.edu.br/index.php/enfermagem/article/viewFile/411/341>
Acesso em 07/11/2023.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso: 31/10/2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452**, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Publicada no Diário Oficial da União de 9 de agosto de 1943. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/De15452.htm . Acesso em: 13/06/2024.

BRASIL. **Decreto nº 8.858**, de 26 de setembro de 2016. Regulamenta o disposto no art. 199 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal. Publicado no Diário Oficial da União de 27 de setembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8858.htm Acesso em: 12/06/2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de setembro de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial da União de 16 de julho de 1990. Brasília, DF. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 13/06/2024.

COYLE, A. (2002). **Administração Penitenciária: Uma abordagem de direitos humanos** (Paulo Liégio, Trad.). International Centre for Prison Studies. https://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/portuguese_handbook.pdf Acesso em 12/06/2024

HASHIMOTO, Érica Akie. Em SP, **Presas dão à luz algemadas**. Notícias do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais. 02 de dez. de 2011. [Internet]. Disponível em: <https://jusbrasil.com.br/noticias/em-sp-presas-dao-a-luz-almegadas/2951306> Acesso em: 07/11/2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MATOS, Taysa. **Os filhos da outra: a mulher e a gravidez no cárcere**. [Internet]. Empório do Direito, 04 de set. de 2016. Disponível em: <https://emporiiododireito.com.br/leitura/os-filhos-da-outra-a-mulher-e-a-gravidez-no-carcere>. Acessado dia 28/10/2023.

MAKKI, Salma Hussein; SANTOS, Marcelo Loeblein dos. **Gênero e criminalidade: Um olhar sobre a mulher encarcerada no Brasil**. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XIII, n. 78, jul 2010. Disponível em: http://ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=8080 Acesso em: 10/05/2024.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **CNPCP - Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária.** [Internet]. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/cnpcp-1> Acesso em: 10/06/2024.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras (Regras de Bangkok):** tradução não oficial das Regras de Bangkok. [Internet]. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/regras-de-bangkok-e-encarceramento-feminino/452905996> Acesso em: 07/11/2023.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Resolução nº 04, de 15 de Julho de 2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária.** Publicada no Diário Oficial da União de 16 de julho de 2009. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/mulheres-1/anexos-projetomulheres/resolucao-no-04-de-15-de-julho-de-2009.pdf>. Acesso em: 10/06/2024.

OLIVEIRA, Erika Patrícia Teixeira de. **Mulheres em conflito com a lei: representações sociais, identidades de gênero e letramento.** 145f. 2008. Dissertação de Mestrado (Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008, p.27 Acesso em: 26/04/2024.

PASTORAL CARCERÁRIA; **CONECTAS DIREITOS HUMANOS & INSTITUTO SOU DA PAZ.** Relatório Mulheres Presas. 2012. [Internet]. Disponível em: http://carceraria.org.br/wpcontent/uploads/2012/09/relatoriomulheresepresas_versaofinal1.pdf Acesso em: 10/06/2024.

QUEIROZ, Nana. **Presos que menstruam - A brutal vida das mulheres - tratadas como homens - nas prisões brasileiras.** 14 Ed. Record. 25 maio 2015.

VIANA, L. C. (2017). **Trabalho e educação como instrumento de emancipação.** In F. Fidalgo, & N. Fidalgo (Orgs.), Sistema Prisional: Teoria e pesquisa (pp. 93-116). Editora UFMG.



Capítulo 5

DISSONÂNCIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES

DOI: 10.29327/5495880.1-5

Geraldo Santana Costa Neto
Francisca Eudeilane da Silva Pereira



DISSONÂNCIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES

Geraldo Santana Costa Neto

Francisca Eudeilane da Silva Pereira

RESUMO

A proposta deste trabalho aborda a dicotomia entre teoria e prática na formação do docente iniciante. Essa separação pode comprometer o desenvolvimento de competências necessárias para a atuação efetiva dos professores. O problema central do trabalho é: como a desconexão entre teoria e prática afeta a qualidade da formação e ação do docente iniciante? Diante da necessidade de integrar mais profundamente a reflexão teórica com a prática pedagógica, visto que essa fragmentação pode gerar profissionais inseguros para os desafios da sala de aula. Assim, objetivamos analisar as causas e consequências da dicotomia entre teoria e prática na formação de professores e propor estratégias que unam esses dois aspectos de forma mais eficiente. O método utilizado foi uma revisão bibliográfica amparando-se em autores como: Pimenta (2012), Candau (2011), Tardif (2002) e Alarcão (2011) que abordam a relação entre formação teórica e prática pedagógica. Os resultados apontam que a integração de momentos reflexivos e práticos, como as experiências nos estágios supervisionados ou ainda, experiências colaborativas, podem reduzir o distanciamento entre teoria e prática. Tal superação dicotômica é essencial para formar professores mais críticos e reflexivos, capazes de adaptar teorias às suas realidades de ensino.

Palavras-chave: Relação teoria-prática; Formação Docente; Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The purpose of this work addresses the dichotomy between theory and practice in the training of beginning teachers. This separation can compromise the development of skills necessary for teachers to act effectively. The central problem of the work is: how does the disconnect between theory and practice affect the quality of training and action of beginning teachers? Faced with the need to more deeply integrate theoretical reflection with pedagogical practice, since this fragmentation can create professionals who are insecure about the challenges of the classroom. Thus, we aim to analyze the causes and consequences of the dichotomy between theory and practice in teacher training and propose strategies that unite these two aspects more efficiently. The method used was a bibliographical review based on authors such as: Pimenta (2012), Candau (2011), Tardif (2002) and Alarcão (2011) who address the relationship—between theoretical training and pedagogical practice. The results indicate that the integration of reflective and practical moments, such as experiences in supervised internships or even collaborative experiences, can reduce the gap between theory and practice. Such dichotomous overcoming is essential to train more critical and reflective teachers, capable of adapting theories to their teaching realities.

Keywords: Theory-practice relationship; Teacher Training; Pedagogical Practice.

1. INTRODUÇÃO

A dicotomia entre teoria e prática na atuação de professores refere-se ao distanciamento percebido entre o conhecimento teórico adquirido durante a formação do professor e a aplicabilidade desse conhecimento à prática no dia a dia. Nesse sentido, a relação entre teoria e prática reproduz desafios comuns na formação e na atuação dos docentes, que sempre devem estar em construção e integração dos seus conhecimentos teóricos à realidade dinâmica da sala de aula.

De acordo com o autor Tardif (2002, p. 288), “A formação inicial visa habituar os alunos, os futuros professores à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos reflexivos”. Nessa perspectiva, os desafios enfrentados durante as vivências em sala de aula são difíceis, pois muitos professores não conseguem assimilar e interligar a teoria com a prática e os professores licenciados se adaptam a um sistema que integra uma postura e uma prática enraizada que na qual, esses docentes não estudaram durante sua formação acadêmica. Também essas problemáticas corroboram para a: desconexão com a realidade dos alunos, formação insuficiente de competências práticas, perpetuação de um sistema educacional desigual, desvalorização do trabalho docente, dificuldade na inovação educacional, fragmentação do conhecimento.

A escolha do tema surgiu através das experiências vivenciadas em uma monitoria da disciplina didática, proposta no curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertada no quinto período, como também as vivências de estágio no ambiente escolar. Desde então, alguns questionamentos foram surgindo, em especial sobre o distanciamento entre teoria e prática. Quais as dificuldades que os professores têm em colocar em prática os conhecimentos adquiridos na sua formação inicial? Como os professores não conseguem colocar em prática a teoria vista ao longo da sua formação e nas formações iniciais? Quais os desafios que os docentes enfrentam em sala de aula para desenvolver as atividades de aprendizagem? Há dificuldade por parte dos docentes para relacionar a teoria à prática no processo ensino e aprendizagem?

Este trabalho tem como objetivo discutir o perfil da formação profissional às necessidades escolares, e dificuldades que os professores enfrentam, esse trabalho busca refletir sobre os desafios dos professores em sua prática docente, e apresentar os saberes e experiências que são construídos pelos docentes em suas atividades educacionais.

Utilizamos o método da pesquisa bibliográfica, pois esse método confronta teóricos e as suas concepções frente ao tema e aos objetivos, principalmente nos aspectos conceituais. A pesquisa busca analisar, a luz do referencial teórico bibliográfico, as principais proposições sobre a prática pedagógica dos professores e os distanciamentos entre teoria e prática.

Acreditamos ser relevante a pesquisa em questão, tendo em vista que a maioria dos professores em algum momento trazem reclamações de dificuldade em suas atividades em salas de aulas.

2. A INTERDEPENDÊNCIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA

A expressão "A teoria e a prática guardam relação íntima" aborda a interdependência entre o pensamento teórico e a ação concreta, essencial para a evolução do conhecimento e da transformação social. A teoria, ao se referir ao corpo conceitual que explica e organiza a realidade, funciona como uma bússola que orienta as ações humanas. Ela oferece as ferramentas necessárias para uma compreensão crítica da prática, ou seja, da ação no mundo real. Sem uma base teórica, a prática pode se tornar aleatória ou limitada, desprovida de intencionalidade ou de objetivos claros.

Entretanto, a teoria, isolada da prática, corre o risco de se tornar uma abstração distante, sem conexão com as necessidades e os desafios concretos. A prática, por sua vez, exige reflexão crítica, pois é no contato direto com a realidade que surgem novos problemas e, conseqüentemente, novas ideias e perspectivas. As experiências vividas na prática desafiam as teorias pré-existentes, forçando a reavaliação e o desenvolvimento de novos paradigmas teóricos que melhor respondam à complexidade do mundo. Apoiamo-nos inicialmente em Paulo Freire que, ao destacar que "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 1996, p. 25), e Antonio Nóvoa, que por sua vez, menciona sobre a constituição identitária do professor que "A formação de professores é um processo contínuo, que se desenvolve ao longo de toda a vida profissional. A construção da identidade profissional não é um dado estático, mas um processo dinâmico que resulta da relação entre a prática educativa e a reflexão crítica" (Nóvoa, 1995, p. 25). Isto posto, evidencia-se que para uma formação docente capaz de articular teoria e prática é necessário que o educador promova, dentre outras ações, a autorreflexão sobre o seu papel e sua prática pedagógica articulada aos desafios da sala de aula.

A prática, nesse sentido, não é meramente a aplicação passiva da teoria, mas uma fonte ativa de aprendizado e inovação. Através da prática, a teoria é testada, validada, adaptada ou reformulada. Isso gera um ciclo contínuo de retroalimentação, onde teoria e prática se influenciam mutuamente. A ação criativa, mencionada na frase, emerge quando o indivíduo, apoiado na reflexão crítica, propõe soluções inovadoras para os desafios práticos. Nesse ponto, a transformação da realidade se torna possível, uma vez que a prática orientada pela teoria crítica gera mudanças concretas, enquanto a teoria se expande e se aprofunda a partir das experiências práticas.

Portanto, a relação íntima entre teoria e prática é vital para o progresso do conhecimento humano e para a criação de novas possibilidades de ação, que visem a transformação social e a melhoria das condições de vida. O equilíbrio entre ambas permite uma atuação mais consciente, eficaz e inovadora, conectando a reflexão crítica à ação concreta e vice-versa. Ao tratarmos a prática pedagógica como centralidade percebemos, fundamentalmente, importância de uma formação que dialogue com a realidade do contexto escolar.

Tardif, em seus estudos sobre a formação de professores, enfatiza o conhecimento profissional do docente e como ele é construído. Para ele, o saber docente é formado por múltiplos saberes — científicos, pedagógicos e experienciais — adquiridos ao longo da formação inicial e da prática profissional. A prática, portanto, não pode ser desconsiderada na formação do professor, pois é nela que o conhecimento teórico se concretiza.

Ao discutir os saberes docentes, Tardif (2014) argumenta que eles não se restringem ao domínio teórico ou acadêmico, mas devem ser entendidos como múltiplos e heterogêneos. Esses saberes são construídos ao longo da prática profissional e estão profundamente enraizados na experiência cotidiana dos professores. A interação com o contexto escolar e as situações reais de ensino desempenham um papel central na formação desses saberes. Dessa forma, o conhecimento docente não se configura de maneira homogênea ou puramente intelectual, mas emerge da articulação entre o conhecimento formal, os desafios práticos e a vivência profissional, reforçando a ideia de que a prática pedagógica é um elemento essencial na formação do professor.

Segundo Tardif (2014, p. 35):

os saberes docentes não são apenas teóricos ou acadêmicos; são, antes de tudo, saberes plurais que emergem da experiência prática e da relação do professor com o seu contexto de trabalho. Esses saberes se constroem de forma dinâmica e multifacetada, alimentados pela prática cotidiana da docência e pelas interações constantes com a realidade da sala de aula e da escola.

O autor destaca que o conhecimento docente se forma pela combinação de saberes diversos, adquiridos tanto na formação inicial quanto no exercício diário da profissão. Por conseguinte, defende uma concepção de formação contínua e adaptada ao contexto das práticas cotidianas dos professores, ressaltando a importância da experiência para o aprimoramento da docência.

Vera Candau, por sua vez, tem uma abordagem crítica e multicultural sobre a formação docente. Defende uma formação de professores que leve em consideração as questões de diversidade cultural e social, promovendo uma educação inclusiva e comprometida com as realidades e subjetividades dos estudantes. Candau, (2008) destaca que a prática docente deve ser reflexiva e atenta às necessidades e diferenças dos alunos, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Candau enriquece afirmando:

A formação de professores deve estar comprometida com a construção de uma educação que se preocupa com a diversidade e com a transformação social. O educador deve ser capaz de refletir criticamente sobre suas práticas e buscar novas formas de promover uma aprendizagem significativa para todos os alunos. (Candau, 2008, p. 56).

Candau propõe que a formação de professores inclua não só o domínio de conteúdos e metodologias, mas também uma sensibilidade ética e política frente às realidades sociais que permeiam o ambiente escolar.

No contexto de uma sociedade cada vez mais marcada pela pluralidade cultural, a autora defende que o educador, além de dominar teorias pedagógicas e metodologias de ensino, deve ser capaz de refletir criticamente sobre suas práticas. Esse pensamento crítico, sugerido por Candau, permite que o professor reconheça e enfrente as disparidades presentes em sua sala de aula, adaptando suas estratégias pedagógicas para atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de sua origem ou condição social.

A autora supracitada sugere que a educação não é um processo neutro, mas uma prática que pode (e deve) ser usada como ferramenta para promover uma aprendizagem significativa que contribua para a transformação da realidade. Nesse sentido, o professor é visto como um agente de mudança, responsável por criar um ambiente educacional que valorize as diferenças e que busque novas formas de ensinar, com o objetivo de garantir que todos os alunos tenham acesso a oportunidades de aprendizado que respeitem suas individualidades e contextos de vida.

Ao considerar as contribuições de Tardif e Candau, torna-se evidente que a formação de professores não pode ser reduzida à simples aquisição de conteúdos acadêmicos e metodológicos, mas deve abranger uma compreensão ampla e crítica da prática docente.

Tardif destaca a pluralidade dos saberes docentes, que se constroem na intersecção entre teoria e experiência prática. Ele evidencia que o conhecimento profissional do professor é moldado continuamente em sua relação com o contexto escolar e com os desafios que surgem no cotidiano da sala de aula. Dessa forma, a prática pedagógica se configura como um campo dinâmico, no qual a teoria é constantemente reelaborada a partir da vivência profissional.

Ao enfatizar a necessidade de uma prática reflexiva e inovadora, Candau sublinha o papel ativo do professor como mediador da aprendizagem e transformador social. A formação docente, dessa forma, precisa incorporar elementos que capacitem o professor a desenvolver uma postura crítica diante de suas práticas, estimulando-o a questionar e aprimorar continuamente suas estratégias pedagógicas em resposta às dinâmicas sociais e culturais dos estudantes.

Assim, à guisa de compreensão, a relação entre teoria e prática na ação do professor é fundamental para a eficácia e a relevância do processo educativo. A teoria oferece ao docente um arcabouço conceitual que orienta suas decisões pedagógicas e possibilita a análise crítica de suas

práticas cotidianas. No entanto, é na prática que o conhecimento teórico se concretiza e é colocado à prova, permitindo que o professor ajuste e refine suas estratégias de ensino de acordo com as realidades e necessidades dos alunos.

Essa interdependência entre teoria e prática fomenta um ciclo contínuo de aprendizagem, em que a prática alimenta a reflexão teórica e, por sua vez, a teoria informa a prática pedagógica de maneira mais consciente e eficaz. Para que o professor atue de forma reflexiva e inovadora, é necessário que ele seja capaz de conectar essas duas dimensões, utilizando a teoria como guia, mas sempre adaptando-a às situações reais de ensino, de modo a promover uma educação transformadora e inclusiva.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste trabalho, discorreremos os métodos a serem efetuados durante a ação da pesquisa.

Utilizando-se a pesquisa bibliográfica com o objetivo de analisar e explorar as principais hipóteses sobre a prática docente dos professores e a separação entre teoria e prática. O enfoque desta pesquisa é explorar e analisar produções acadêmicas já existentes sobre o assunto abordado, identificar discussões, fundamentações teóricas e conclusões referentes a dicotomia entre teoria e prática na formação de professores, como também, os desafios dos professores em sua prática docentes e em suas atividades educacionais.

De acordo com Gil (2017, p. 4.2), “A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos.”

Nessa perspectiva, este trabalho contribui em analisar através deste método exposto, por meio de leituras, resumos, artigos científicos, sínteses que tratam sobre o distanciamento entre teoria e prática na formação inicial dos professores e suas práticas docentes bem como também, investigar ações que os docentes possam adotar para aperfeiçoar a sua prática em sala de aula e suprir a deficiência da sua formação inicial.

O referido trabalho faz uso da pesquisa qualitativa, que segundo Gil (2017, p. 415):

As pesquisas qualitativas só passaram a ser reconhecidas como adequadas à pesquisa social a partir da década de 1970. Não, porém, como alternativas à pesquisa quantitativas, mas como procedimentos adequados para produzir resultados que não são alcançados mediante procedimentos quantitativos.

Segundo esse enfoque interpretativista, este trabalho é também de caráter de pesquisa qualitativo, pois se refere ao tipo de análise que será feita. Esta pesquisa, não se utiliza dados números,

entrevistas, estatísticas, coleta de dados, mas buscam-se interpretar os contextos de maneira descritiva e subjetiva, através de ideias, pontos de vista, referências, citações e comportamentos. Usando-se também, fontes de pesquisas Google Acadêmico, Scielo e entre outros.

Com a pesquisa qualitativa, será possível investigar os desafios que os professores encontram em sala de aula através das ideias e ponto de vistas dos autores, nos livros, nos artigos e sínteses, bem como também, investigar as dificuldades que os docentes têm em colocar em prática os conhecimentos adquiridos na sua formação inicial.

De acordo com Gil (2017, p. 413), “As pesquisas exploratórias tem como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao de fato ou fenômeno estudado.”

Visto anteriormente, o enfoque desta pesquisa será exploratório, pois o objetivo é explorar o tema que ainda não foi investigado. Este estudo visa analisar conceitos, formulações de hipóteses iniciais, levantarem questões, mas sem uma conclusão definitiva.

Portanto, este trabalho buscará analisar a luz do referencial teórico bibliográfico as principais proposições sobre a prática pedagógica dos professores e a segregação entre teoria e prática, sem o intuito de desenvolver o levantamento de dados numéricos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

No contexto da dissonância entre teoria e prática na formação inicial dos professores é possível afirmar que a formação docente não está baseada somente na transmissão de conhecimentos, mas sim, é pensar e refletir sobre suas práticas em sala de aula e aprender novas técnicas de ensino, através de estudos teóricos. A formação de professores é relevante para o desenvolvimento do próprio docente e também para os avanços dos educandos. Sem a formação continuada, os professores e os professores iniciantes, sentem dificuldades de desenvolver novas metodologias, habilidades e técnicas de ensino, pois a partir dessas formações, são apresentadas bases teóricas, sendo assim, a prática vinculada com a teoria melhora o processo de ensino aprendizagem do educando.

A expressão teoria e pratica, requer saberes docentes, saberes estes que guardam relações íntimas, pois abordam a interdependência entre o pensamento teórico e a ação concreta, essencial para a evolução do conhecimento e da transformação social.

Segundo Tardif (2014, p. 35):

Os saberes docentes não são apenas teóricos ou acadêmicos; são, antes de tudo, saberes plurais que emergem da experiência prática e da relação do professor com o seu contexto

de trabalho. Esses saberes se constroem de forma dinâmica e multifacetada, alimentados pela prática cotidiana da docência e pelas interações constantes com a realidade da sala de aula e da escola.

O autor destaca que o conhecimento docente forma pela combinação de saberes diversos, adquiridos tanto na formação inicial quanto no exercício diário da profissão. Por conseguinte, defende uma concepção adaptada ao contexto das práticas diárias dos docentes, levando em consideração a importância das experiências dos professores.

A teoria é essencial para orientação das ações humanas, ela oferece ferramentas adequadas para a compreensão crítica da prática. Sem a base teórica, a prática pode tornar-se desafiadora para o docente, distante da intencionalidade e desprovida dos objetivos claros que poderá ser alcançados.

Neste caso, a relação entre teoria e prática é de suma importância para o progresso do conhecimento humano e para as ações que visem à transformação social e a melhoria das condições de vida. O equilíbrio entre ambas permitem uma atuação mais reflexiva e crítica, com isso torna-se uma prática docente reflexiva na ação e reflexiva sobre a ação.

Ao discutir sobre a prática docente reflexiva, Alarcão (2022) argumenta que um professor é alguém que tem de saber tomar decisões de maneira mais adequada, de acordo com o contexto dos alunos. O docente não deve somente ser só um reproduzidor de conteúdos, mas quando integra a teoria com a prática, promover ações reflexivas no processo de ensino e aprendizagem. Mas ao contrário disso, pode-se ocorrer uma educação tradicional, que o docente reproduza uma ação enraizada pelo sistema e os discentes não estão no centro do processo de ensino aprendido. E quando ocorre essa problemática, torna-se real os desafios que os professores enfrentam, entre eles: torna-se resistente a mudanças pedagógicas, impacta na relação entre os alunos, estagnação profissional, constrói uma intransigência pedagógica no contexto da sala de aula.

A prática, nesse sentido, não é meramente a aplicação passiva da teoria, mas uma fonte ativa de aprendizado e inovação. Através da prática, a teoria é testada, adaptada ou reformulada. Uma vez que o indivíduo apoiado na reflexão crítica propõe soluções inovadoras para os desafios práticos, a transformação da realidade se torna possível, uma vez que a prática orientada pela teoria crítica gera mudanças concretas, enquanto a teoria se expande e se aprofunda a partir das experiências práticas.

A reflexão enquanto prática docente é de suma importância para os saberes dos discentes, pois sem a reflexão entre sua prática e teoria, ocorre o distanciamento entre o saber docente e o contexto educacional.

Refletir sobre os saberes docentes e a formação inicial é importante para compreender a grandeza das práticas docentes e o processo de ensino e aprendizagem. Durante a formação inicial, os professores devem desenvolver as bases sólidas dos conhecimentos teóricos e as práticas, tendo

em vista também, as suas capacidades críticas e reflexivas, para assim adaptar os desafios presentes diariamente.

No decorrer da formação inicial, o docente tem oportunidades e diversas teorias para serem desenvolvidas nas práticas, tendo em vista que, essas teorias devem estar interligadas, segregada com as práticas, logo porque toda prática é baseada em uma teoria. Mas os desafios dos professores e dos docentes universitários é justamente assimilar a teoria com as práticas e esse emprazamento ocorre gradativamente quando os docentes que estão em formação inicial, vão para o campo e depara-se com a realidade não esperada.

De acordo com a citação de Veiga (2014, p. 330) indica que:

A formação significa a construção de conhecimentos relacionados a diferentes contextos sociais, culturais, educacionais e profissionais. Formar não é algo pronto, que se completa ou finaliza. Formação é um processo permanente. É interdisciplinar, por articular conhecimentos científicos, éticos, pedagógicos e experienciais.

Também vale ressaltar através das citações de Veiga (2012, p. 26): “o processo de formação é multifacetado, plural; tem início e nunca tem fim. É inconcluso e autoformativo.”

Candau (2008, p. 56) destaca também que:

A formação de professores deve estar comprometida com a construção de uma educação que se preocupe com a diversidade e com a transformação social. O educador deve ser capaz de refletir criticamente sobre suas práticas e buscar novas formas de promover uma aprendizagem significativa para todos os alunos.

De acordo com o entendimento dos autores, a formação docente não é uma ação “acabada ou pronta”, ela requer estudos, experiências e aprofundamentos teóricos, mas que sempre deve estar interligada com prática.

A formação continuada é de suma importância para a prática pedagógica do docente, uma vez que os professores não procuram aprofundar seus conhecimentos, isso afeta o ensino dos alunos. Para ocorrer uma prática eficaz, é importante o docente estudar durante a sua jornada na universidade e após sua jornada acadêmica. Uma prática inovadora, uma prática reflexiva, exige estudos, aprofundamentos e inovações metodológicas. Com isso, para que ocorram uns avanços significativos, os professores devem avançar nas produções teóricas, articulando em sua prática docente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre a dicotomia entre teoria e prática na formação inicial dos professores revelou a necessidade urgente de uma integração mais consistente e coerente entre esses dois

elementos fundamentais da docência. A revisão bibliográfica evidenciou que a formação docente precisa ser contínua e alicerçada em momentos que possibilitem a reflexão crítica e a aplicação de saberes teóricos à realidade escolar. Os referenciais teóricos de Tardif, Candau, Freire e Alarcão reforçam que a prática docente não é mera execução de conteúdos, mas um espaço dinâmico de aprendizado, inovação e transformação social.

Verificou-se que a superação dessa desconexão passa por estratégias pedagógicas que incluam experiências práticas supervisionadas, formação colaborativa e reflexão contínua sobre a prática docente. Os estágios supervisionados e atividades colaborativas são apontados como meios eficazes para reduzir a distância entre teoria e prática, proporcionando aos professores iniciantes a oportunidade de desenvolver competências essenciais para o exercício crítico e inovador da profissão.

Além disso, ressaltou-se a importância de um processo formativo que valorize a diversidade cultural e social presente no contexto educacional, conforme defendido por Candau. Somente com a construção de um ciclo virtuoso entre teoria e prática será possível formar profissionais capazes de enfrentar os desafios educacionais contemporâneos e promover uma educação significativa, inclusiva e transformadora.

Portanto, propõe-se que a formação inicial e continuada de professores seja repensada de modo a articular teoria e prática de forma mais efetiva. Essa articulação se configura como uma necessidade para garantir a qualidade do ensino e preparar os docentes para uma atuação reflexiva, crítica e socialmente comprometida com as demandas e realidades das comunidades escolares.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. Porto Alegre: ArtMed, 2022.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Didática e formação de educadores**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- PIAGET, Jean. **Os problemas da psicologia genética**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1979.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Didática e prática de ensino no Brasil: história e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29. ed. São Paulo: Papirus, 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 31. ed. São Paulo: Papirus, 2014.




Capítulo 6

A EFICÁCIA DA CONTABILIDADE APLICADA AO SETOR PÚBLICO NO CUMPRIMENTO À LEI DE RESPONSABILIDADE FISCAL

DOI: 10.29327/5495880.1-6

Érica Fernanda Luz Araújo
Simone Maria Bandeira Sousa



A EFICÁCIA DA CONTABILIDADE APLICADA AO SETOR PÚBLICO NO CUMPRIMENTO À LEI DE RESPONSABILIDADE FISCAL

Érica Fernanda Luz Araújo

Simone Maria Bandeira Sousa

RESUMO

A pesquisa fez uma abordagem sobre o papel da contabilidade no processo de cumprimento as exigências impostas pela Lei 101/2000 Lei de Responsabilidade Fiscal e no gerenciamento dos gastos públicos municipais. Diante de uma suposta assimetria de gestão pública, principalmente o que compreende os executivos municipais, foi que a pesquisa se constituiu a fim de saber como a contabilidade impacta no cumprimento as principais exigências da lei de responsabilidade fiscal e na orientação do gerenciamento dos gastos públicos municipais? Desta forma, a pesquisa assume como principal objetivo, o de demonstrar a relação legal existente entre a gestão pública municipal, contabilidade pública e a Lei de Responsabilidade Fiscal no que abrange aplicação dos recursos públicos na saúde, educação e despesa com pessoal. Para alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, através da consulta de livros, artigos e publicações relacionadas ao tema, principalmente no que compreende os dispositivos legais como a Constituição Federal, Lei Complementar nº 101 de 2000 e da Lei nº 10.028 de 2000. Portanto, a pesquisa se apresenta como relevante ao campo científico, social e governamental por contribuir com o controle dos gastos públicos, uma vez que esses gastos devem ser legalmente equilibrados, obedecendo normas e leis estabelecidas a fim de servir como ferramenta gerencial para os gestores além de manter a população informada sobre o uso do dinheiro público de forma transparente e responsável. Deste modo, entende-se que a administração pública deve visionar a contabilidade como principal aporte no fornecimento de informações e na assessoria sobre a correta tomada de decisão em busca do cumprimento das exigências impostas pela Lei de Responsabilidade Fiscal, evitando assim, ações mal planejadas, descontrole nos gastos públicos e os descumprimento aos limites da Lei de Responsabilidade Fiscal.

Palavras-chave: Contabilidade. Gestão Pública Municipal. Lei de Responsabilidade Fiscal.

ABSTRACT

The research addressed the role of accounting in the process of complying with the requirements imposed by Law 101/2000 Fiscal Responsibility Law and in the management of municipal public spending. Faced with a supposed asymmetry of public management, especially what comprises the municipal executives, the research was constituted in order to know how the accounting impacts the compliance with the main requirements of the fiscal responsibility law and the orientation of the municipal public expenditure management? Thus, the research assumes as its main objective, to demonstrate the existing legal relationship between municipal public management, public accounting and the Fiscal Responsibility Law in what covers application of public resources in health, education and personnel expenses. To achieve the proposed objectives, a bibliographic research was conducted, through the consultation of books, articles and publications related to the

theme, especially regarding the legal provisions such as the Federal Constitution, Supplementary Law No. 101 of 2000 and Law No. 10,028 of 2000. Therefore, the research is relevant to the scientific, social and governmental field as it contributes to the control of public expenditures, since these expenditures must be legally balanced, following established norms and laws in order to serve as a managerial tool for managers. It also keeps the public informed about the use of public money in a transparent and responsible manner. Thus, it is understood that the public administration should view accounting as the main contribution to the provision of information and advice on the correct decision making in order to comply with the requirements imposed by the Fiscal Responsibility Law, thus avoiding unplanned actions, uncontrolled public spending and non-compliance with the limits of the Fiscal Responsibility Law.

Keywords: Accounting. Municipal Public Management. Fiscal Responsibility Law.

1 INTRODUÇÃO

A Contabilidade Pública é um dos ramos da contabilidade que possui seu campo de atuação centrado nas pessoas jurídicas de direito público, que são: União, Estados, Distrito Federal e Municípios, na qual incluem também suas respectivas autarquias, suas fundações públicas e empresas públicas. Por ser um instrumento importante de controle financeiro, econômico e patrimonial de bens públicos, a contabilidade pública além de auxiliar no controle dos próprios órgãos de contabilidade e de controle interno da administração, também se submete ao controle externo que, em resumo é o controle da própria sociedade comum sobre o seu uso que é dado aos bens públicos, e ao regramento jurídico através dos órgãos de controle como Tribunais de Contas e Ministério Público.

Conforme Araújo (2009), a participação dos Tribunais de Contas nesse processo, para atestar a fidedignidade dessas informações, é fundamental. Entretanto elenca-se que o descumprimento dos limites impostos pela Lei ocasiona sanções institucionais e pessoais, como exemplo: Ultrapassar o limite de despesa total com pessoal em cada período de apuração (LRF, art. 19 e 20), sanção: Cassação do mandato (Decreto-Lei nº 201, art. 4º, inciso VII). Deixar de apresentar e publicar o Relatório de Gestão Fiscal, no prazo e com o detalhamento previsto na lei (LRF, artigos 54 e 55; Lei nº 10.028/2000, art. 5º, inciso I), sanção: Multa de 30% dos vencimentos anuais (Lei nº 10.028/2000, art. 5º, inciso I e § 1º). Proibição de receber transferências voluntárias e contratar operações de crédito, exceto as destinadas ao refinanciamento do principal atualizado da dívida mobiliária (LRF, art. 51, § 2º), dentre outras.

Diante da assimetria da gestão pública brasileira, mais precisamente do poder executivo, em decorrência das várias falhas relativas à falta de legalidade, moralidade, efetividade, eficácia, economicidade e eficiência na aplicação do dinheiro público a presente pesquisa tem como propósito discutir aos seguintes problemas: como a contabilidade impacta no cumprimento as

principais exigências da lei de responsabilidade fiscal e na orientação do gerenciamento dos gastos públicos municipais?

Desta forma, a pesquisa assume como principal objetivo, o de demonstrar a relação legal existente entre a gestão pública municipal, contabilidade aplicada ao setor público e a Lei de Responsabilidade Fiscal no que abrange o papel da contabilidade no cumprimento das principais implicações trazidas pela LRF na gestão pública municipal.

A presente pesquisa trata-se de um estudo bibliográfico com abordagem documental. Bibliográfica por meio de artigos, livros, revistas especializadas, *sites* na *internet*, e dissertações. Este tipo de pesquisa é o meio de formação por excelência, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema. Gil (2017) diz que a pesquisa desenvolvida a partir de algum material já publicado quer seja livros ou artigos científicos é denominada pesquisa ou estudo bibliográfico. Sendo que a pesquisa bibliográfica procura explicar o problema a partir das referências teóricas publicadas, busca conhecer e analisar as contribuições científicas existentes sobre determinado assunto, tema ou problema.

2 APLICAÇÃO DA CONTABILIDADE NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

De acordo com o MCASP (2013), a contabilidade aplicada ao setor público é o ramo da ciência contábil que aplica, no processo gerador de informações, os princípios de contabilidade e as normas contábeis direcionadas ao controle patrimonial das entidades do setor público. Tem como objetivo fornecer aos usuários informações sobre os resultados alcançados e os aspectos de natureza orçamentária, econômica, financeira e física do patrimônio da entidade do setor público, em apoio ao processo de tomada de decisão, à adequada prestação de contas e ao necessário suporte para a instrumentalização do controle social.

No entanto, a contabilidade está interessada também em todos os atos praticados pelo gestor, quer seja de natureza orçamentaria neste caso a fixação e execução das despesas, como também a previsão das receitas, e os atos meramente administrativos, como: convênios, contratos, comodatos de bens, fianças, acordos, avais, ajustes e qualquer outro ato representativo de valor que poderá afetar no presente ou no futuro o erário público. Assim com o advento da Lei 101/2000 Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), a contabilidade aplicada ao setor público alcançou maior valorização e importância no cenário político brasileiro. Visto que esta lei estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal.

Para Flores (2008. p. 01) o departamento de contabilidade sempre foi fundamental para a gestão pública, seja como instrumento de controle, seja como ferramenta imprescindível a prestação

de contas dos gestores públicos aos Tribunais de Contas. O setor contábil dentro de uma repartição pública, por exemplo, é primordial para auxiliar a todos os demais setores, visto que, através dele é realizada todas as escriturações dos atos e fatos da gestão, desta forma sendo recorrente por secretários, assessores e outros, sobre informações como saldos, dotação orçamentaria, ordens de pagamentos, liquidações, empenhos, e informações gerais para tomada de decisão, além de prestar contas do gestor, como acompanhar através dos relatórios fiscais os índices de aplicação dos recursos públicos.

Importante salientar que é essencial que tais registros sejam acompanhados pela própria gestão, através do controle interno, pois sujeitam-se a fiscalização do controle externo através dos Tribunais de Contas. Neste sentido, Flores (2008. p. 02) alerta que nos dias atuais estão sendo impostas aos profissionais da contabilidade pública novas ferramentas gerenciais e de controle. Haja vista existem maiores exigências, antes o foco era orçamento público, não obstante hoje o foco além disso é o controle da despesa e da receita, contas bancarias por vinculo de recursos, detalhamento das despesas em nível de desdobramentos, prestação de contas a órgãos estaduais e federais, tais como Secretaria do Tesouro Nacional, Ministério da Saúde, da Previdência e da Educação e os convênios.

Nessa perspectiva a contabilidade aplicada ao setor público deve assumir o papel de articulador dos processos e dos controles, e não apenas, responsável pela etapa final, que é o registro, momento pelo qual na maioria das vezes verificam irregularidades não mais passíveis de correção. Esse novo papel faz nascer à necessidade da evolução da Controladoria Interna na gestão pública interligada com a contabilidade, a fim de efetivar-se uma visão mais holística da administração, tal tarefa deve ser conduzida por profissional da área contábil capacitado e habilitado, visando minimizar custos, evitar irregularidades e tornar a administração interna mais organizada e eficiente.

Conforme Silva (2004), “na administração direta, encontramos o órgão de controle interno responsável pela Contabilidade Pública a quem incumbe, além dos registros contábeis, a vigilância sobre desvios e desperdícios, bem como a delimitação da responsabilidade dos agentes públicos”. No entanto a contabilização dos atos e fatos administrativos, bem como a elaboração de balanço e demonstrativos contábeis, orçamentários e financeiros, obedecem às normas gerais estatuídas pela Lei 4.320, de 17 de março de 1964; pelo Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967; pelo Decreto nº 93.872, de 23 de dezembro de 1986, e suas respectivas alterações; pela Instrução Normativa nº 8/96 da Secretaria do Tesouro Nacional do Ministério da Fazenda e pela Lei Complementar nº 101/200 – Lei de Responsabilidade Fiscal, MCASP, PCASP dentre outras.

3 PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO DOS GASTOS PÚBLICOS MUNICIPAIS

Dentro da administração pública toda ação deve ser planejada na forma da lei, o planejamento é essencial para a garantia da utilização dos meios adequados, alcance de resultados e cumprimento legal. Segundo Feijó (2003), O principal instrumento de planejamento governamental é o orçamento público na qual em sua estrutura consta as despesas da administração pública para um ano, em equilíbrio com a arrecadação das receitas previstas.

A Lei de Responsabilidade Fiscal, como lei complementar segue os mesmos ditames e adota os mesmos instrumentos de planejamento e orçamento da CF/1988 que são: Plano Plurianual - PPA, Lei de Diretrizes Orçamentaria - LDO e a Lei Orçamentaria Anual - LOA, cada uma delas com diferenças de conteúdo e abrangência temporal, mas com dois elementos comuns, natureza de lei e de iniciativa do Poder Executivo.

Assim a Execução Orçamentária é a utilização dos créditos consignados no orçamento ou lei orçamentaria anual. Já a execução financeira representa a utilização dos recursos financeiros, visando atender a realização dos projetos. A execução orçamentaria e financeira ocorrem concomitantemente, por estarem atreladas uma a outra. Considerando-se que havendo orçamento e não existindo o financeiro, não poderá ocorrer a despesa. Por outro lado, pode haver recurso financeiro, mas não se poderá gasta-lo, se não houver a disponibilidade orçamentaria.

Após a LOA ter sido aprovada e sancionada, o Quadro de Detalhamento da Despesa (QDD) será definido como sendo um instrumento que detalha, em nível operacional, os projetos e atividades constantes da Lei Orçamentária Anual, especificando as unidades orçamentárias de cada órgão, fundo ou entidades dos orçamentos fiscal e da seguridade social, especificando, para cada categoria, a fonte de recursos, a categoria econômica, o grupo de despesa e a modalidade de aplicação. Procede-se também com o registro das receitas previstas e das despesas fixadas no sistema de contabilidade. Criando-se o crédito orçamentário e, a partir daí, tem-se o início da execução orçamentária.

Contudo executar o orçamento é, portanto, realizar as despesas públicas nele previstas, seguindo à risca os três estágios da execução das despesas previstos na Lei nº 4.320/64: Empenho, liquidação e pagamento. Onde o primeiro estágio pode ser conceituado como sendo segundo a Art. 58 da Lei 4.320/64, o ato emanado de autoridade competente que cria para o Estado a obrigação de pagamento pendente ou não de implemento de condição e na qual podem ser classificados como: Ordinário, Global e Estimativa, todavia estando a despesa legalmente empenhada a lei determina que o pagamento de qualquer despesa pública, seja de qual importância for, passe pelo crivo da liquidação. Este segundo estágio previsto no Art. 63 da Lei supracitada, define-se como a

efetivação do implemento de condição, ou seja, a prestação dos serviços, a entrega dos bens ou a realização da obra.

Sendo assim através da verificação do direito adquirido pelo credor, tendo por base os títulos e documentos comprobatórios do respectivo crédito, dar-se a liquidação, comprovando-se que o credor cumpriu com todas as suas obrigações. No entanto a gestão pública orientada pelo controle interno deve-se verificar através de conferência a entrega do material ou prestação do serviço e a qualidade dos mesmos, finalizado este processo o credor apresenta Nota Fiscal, fatura ou conta correspondente, devendo o funcionário competente do órgão público atestar o recebimento.

Por fim o último estágio da despesa é o pagamento, na qual conforme o Art. 64 consiste na entrega de numerário ao credor, extinguindo o débito ou obrigação. Esse procedimento é efetuado pela tesouraria, que deve ter como favorecido o credor do empenho. Caso haja pagamento a maior indevidamente ou equivocadamente, sua reposição ao órgão público deverá ocorrer dentro do próprio exercício. Desse modo, cumpre esclarecer que a execução orçamentaria se realiza diariamente, iniciando em primeiro de janeiro e encerrando-se em trinta e um de dezembro de cada ano. É através da execução que se materializa o que foi estabelecido na LOA, desde a arrecadação das receitas previstas até a realização das despesas autorizadas.

3.1 Controle e Fiscalização dos gastos públicos

Diante disso, indubitavelmente faz-se necessário a existência de mecanismos de controle e fiscalização da legalidade da gestão dos recursos públicos. Neste sentido a CF/88 no art. 70 dispõe que a fiscalização contábil, financeira, orçamentaria, operacional e patrimonial da administração direta, quanto à legalidade, legitimidade e economicidade, aplicação das subvenções e renúncia de receitas, será exercida pelo Poder Legislativo, mediante auxílio do controle externo e pelo controle interno de cada poder.

Para controle dos recursos e fiscalização do cumprimento da Lei de Responsabilidade Fiscal, podem ser verificados mediante acesso a site ou ao portal da transparência do seu respectivo ente federativo o Relatório Resumido de Execução Orçamentaria e o Relatório de Gestão Fiscal, onde tem como amparo legal o Art. 165 da CF/88 em seu §3º que diz, o Poder Executivo publicará, até trinta dias após o encerramento de cada bimestre, relatório resumido da execução orçamentaria. Como também os artigos 48, 52, 53, 54 e 55 da LRF, que dispõe sobre tais dispositivo de controle e informação.

O Relatório Resumido de Execução Orçamentaria tem por finalidade evidenciar a situação fiscal do município, estado ou união, demonstrando a execução orçamentária da receita e da despesa. O relatório permite aos órgãos de controle interno e externo, usuários e à sociedade em

geral, conhecer, analisar e acompanhar o desempenho das ações do governo, estabelecidas por lei. O Relatório Resumido de Execução Orçamentaria (RREO) demonstra as movimentações orçamentárias dos Três Poderes, e este relatório deve ser elaborado e publicado, no exercício, até 30 dias após encerrar cada bimestre.

Sendo assim o RREO é composto pelo Balanço Orçamentário, Demonstrativo da Execução das Despesas por Função/Subfunção, Demonstrativo da Receita Corrente Líquida, Demonstrativo das Receitas e Despesas Previdenciárias do Regime Próprio, Demonstrativo do Resultado Primário, Demonstrativo dos Restos a Pagar por Poder e Órgão, Demonstrativo das Receitas e Despesas com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, Demonstrativo das Despesas Próprias com Ações e Serviços Públicos de Saúde, Demonstrativo das Parcerias Público-Privadas, Demonstrativos das Receitas de Operações de Crédito e Despesas de Capital, dentre outros. O RREO também deve ser apresentado de forma resumida, sendo o Demonstrativo Simplificado do Relatório Resumido da Execução Orçamentaria.

Já o Relatório de Gestão Fiscal (RGF), é elaborado e publicado pelo Poder Executivo em até 30 dias após o encerramento do quadrimestre, o mesmo é composto pelo Demonstrativo da Despesa Total com Pessoal, Dívidas Consolidadas, Demonstrativos das Garantias e Contra garantias de Valores, Demonstrativo das Operações de Crédito, Demonstrativo da Disponibilidade de Caixa e dos Restos a Pagar, como também o Demonstrativo Simplificado do Relatório de Gestão Fiscal. A divulgação de tais relatórios vem de encontro ao cumprimento da LRF, como também serve como ferramenta para a própria administração pública a fim de facilitar o controle e equilíbrio dos gastos objetivando atingimento de índices estabelecidos pela lei, como também sua prevenção.

Ressalte-se que a importância desses relatórios é massiva, haja vista, é através deles que os órgãos fiscalizadores examinarão, o cumprimento das metas estabelecidas pela LRF. Juntamente com o exame da prestação de contas, o Tribunal de Contas obtém subsídios para a emissão do parecer prévio, e posteriormente o Legislativo Julgará as contas do chefe do executivo. No caso de municípios com menos de 50.000 habitantes a Lei faculta a publicação semestral do RGF.

3.2 Prestação de contas Anuais

O artigo 70 da CF/88 em seu parágrafo único, deixa expresso que “prestará contas qualquer pessoa física ou jurídica, pública ou privada, que utilize, arrecade, guarde, gerencie ou administre dinheiros, bens e valores públicos ou pelos quais a União responda, ou que, em nome desta, assumas obrigações de natureza pecuniária”. A Carta Magna preceitua em seu artigo 84, XXIV, que a prestação de contas anuais é uma obrigação que compete privativamente ao chefe do Poder Executivo, no caso dos Prefeitos Municipais o §2 do art. 31 da constituição dispõe especificamente.

Ressalta-se também ainda no art. 84 da CF/88 o prazo de sessenta dias após a abertura da sessão legislativa, para enviar as contas referentes ao exercício anterior.

Sendo assim, o dever de prestar contas anuais em âmbito municipal é da pessoa física do Prefeito, agindo em nome próprio e não em nome do Município. Desta forma tal obrigação é personalíssima, ou seja, que somente o mandatário pode realizar. Por essa razão quando ocorrer que o cargo de Prefeito tenha sido ocupado por mais de uma pessoa durante o exercício financeiro, cada mandatário será responsável pelo seu respectivo período e apresentação. Em combinação da LRF em seu art. 49, e do art. 31 da CF/88, impõe que as contas apresentadas ficarão disponíveis no respectivo Poder Legislativo, para consulta e apreciação pelos cidadãos em geral. Os Tribunais de contas dos Estados emitem anualmente Instruções Normativas dispendo sobre as prestações de contas anuais.

Alguns documentos e relatórios que devem conter na prestação de contas anuais, conforme a IN TCE-MA nº 52 de 30 de agosto de 2017, são o ofício de encaminhamento discriminando os documentos e relatórios para fins de verificação no recebimento; comprovante de entrega do balanço geral à Câmara Municipal, com identificação do recebedor; relatório circunstanciado das atividades financeiras e econômicas realizadas durante o exercício; balanços, termo de conferência da conta caixa; demonstrativo sintético das contas componentes do ativo permanente, contendo saldo inicial, inscrições e baixas no exercício e saldo a transferir; relação dos bens do ativo permanente; relação discriminada das obras realizadas no exercício e da aquisição de equipamentos, veículos, maquinas, material permanente e seus respectivos valores.

Como também devem conter a relação dos credores inscritos em restos a pagar; demonstrativo da dívida ativa; cópias dos pareceres do controle interno; cópia do parecer do órgão de controle interno relativo à prestação de contas geral, com identificação e assinatura do controlador. Devem fazer parte da prestação de contas também a Declaração de Imposto de Renda do prefeito e demais gestores, como também de seus respectivos cônjuges. A prestação de contas geral deve ser assinada pelos titulares do Poder Executivo, do órgão de controle interno e da contabilidade, devendo os dois últimos identificar o número de registro no conselho.

Portanto a prestação de contas anual tem por finalidade demonstrar, no final de cada exercício financeiro, o resultado do trabalho desenvolvido durante o mesmo e dela se fará a análise quanto ao aspecto moral e técnico. Conforme Kohama (2012) “o dever de prestar contas não é penalidade, não é somente precedente da obrigação de natureza civil”. No entanto os efeitos da não apresentação das contas devidas pelo Prefeito gera inúmeras cominações além de ser ato de improbidade administrativa, podendo gerar até mesmo a perda da função pública dentre outras sanções detalhadas posteriormente.

3.3 Transparência na Gestão Pública

A transparência na administração pública é considerada como um dos alicerces da gestão fiscal pública responsável, ligada diretamente ao princípio constitucional da publicidade, a sua utilização consiste em um dos principais objetivos da Administração Pública moderna. A ampliação da divulgação das ações governamentais à população, além de contribuir para o fortalecimento da democracia, prestígio e desenvolve as noções de cidadania. Todavia a transparência na gestão pública é consolidada na divulgação periódica de relatórios, prestação de contas, audiências públicas. A transparência das ações governamentais contribui para a redução da corrupção como também tornar as relações governo e sociedade civil mais democrática.

A Lei de Responsabilidade Fiscal, logo em seu primeiro artigo, destaca que a responsabilidade na gestão fiscal pressupõe a ação planejada e transparente, desta forma a referida lei em seu art. 48, cita os instrumentos usados para a transparência da gestão fiscal, na qual compõe o Relatório Resumido de Execução Orçamentaria (RREO), Relatório de Gestão Fiscal (RGF), os Planos Orçamentários, Leis de Diretrizes Orçamentarias, Prestação de Contas, como também seu parecer. No entanto tão importante quanto a divulgação é a forma como estas informações são disponibilizadas, objetividade e clareza são essenciais. Desde 2005 a divulgação dessas informações passa a ser através da internet, mediante a implantação do Portal da Transparência.

Portanto as páginas na internet no que confere a transparência na gestão pública, além de cumprirem as exigências legais, devem ser voltadas para o incremento do controle social, com o objetivo de divulgar informações sobre receitas e despesas, execução orçamentaria, contratações, convênios, diárias, entre outros. A fim de fomentar a melhor fiscalização e acompanhamento das ações do governo por parte da sociedade civil.

3.4 Arrecadação e Aplicação dos recursos públicos

Ao prestar serviços públicos, o gestor público deve se preocupar em zelar pelos princípios da Administração Pública, elencados no art. 37, caput, da Constituição Federal de 1988: Legalidade, Impessoalidade, Moralidade, Publicidade e Eficiência. No entanto, para garantir a realização destes serviços e cumprir suas obrigações perante a sociedade o Governo necessita de recursos financeiros, e obtém da sociedade através de impostos. Sendo assim a União, os Estados, Distrito Federal e Municípios, são competentes para arrecadar tributos e aplicá-los através de serviços para a coletividade.

Está previsto constitucionalmente a partilha de determinados tributos arrecadados pela União com os estados, o Distrito Federal e os municípios. As principais transferências constitucionais nessa categoria são os denominados Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e

Fundo de Participação dos Estados (FPE), constituídos de parcelas arrecadadas do Imposto de Renda (IR) e do Imposto sobre a Produção Industrial (IPI). Outros tributos arrecadados pela União e partilhados entre os entes federados são o Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (ITR), o Imposto sobre a Produção Industrial Proporcional às Exportações (IPI-Exportação), a Contribuição de Intervenção no Domínio Econômico sobre Combustíveis (CIDE-Combustíveis) e o Imposto sobre Operações Relativas ao Metal Ouro como Ativo Financeiro (IOF-Ouro).

Destacam-se ainda como transferências constitucionais a Lei Complementar nº 87, de 1996, também chamada de Lei Kandir, que tratou do repasse de recursos por conta da desoneração do ICMS incidente nas exportações, e as retenções e transferências para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que centraliza parcela de tributos (20%) arrecadados por todas as esferas de Governo para aplicação naquele setor de acordo com regras preestabelecidas. O Fundeb ainda recebe os recursos da chamada Complementação da União, por intermédio do orçamento do Ministério da Educação.

Em cumprimento aos dispositivos constitucionais, cabe ao Tesouro Nacional efetuar as transferências dos recursos aos entes federados, nos prazos legalmente estabelecidos. No caso do Fundeb, compete ao Fundo Nacional da Educação (FNDE), entidade do Ministério da Educação, realizar os repasses. Em relação aos Fundos de Participação (FPE e FPM), compete ainda ao Tesouro Nacional divulgar aos estados e municípios as previsões de receita e os valores liberados com as respectivas bases de cálculo.

Todavia os Municípios além de receberem transferências do governo federal, também tem direito a cobrança e arrecadação de receitas próprias, instituída na CF/88 no Art. 30, inciso III, sendo obrigação do agente público municipal e com penalidades previstas na Lei Federal nº 8.429/92 em seu artigo 10, inciso VII, que constitui ato de improbidade administrativa, pra quem não o fizer. Assim, conforme o art. 156 da CF os principais impostos, taxas e contribuições municipais são: IPTU, ITBI, ISS, Taxa de Licença, Taxa de Iluminação Pública, Taxa de Limpeza, Contribuição de Melhoria, Receita de Serviços, dentre outros.

A Lei de Responsabilidade Fiscal estabelece em regime nacional parâmetros a serem seguidos relativos ao gasto público de cada ente federativo, voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal. Ademais a LRF também dispõe em seu Art. 25 o cumprimento dos limites constitucionais relativos à aplicação dos recursos nas áreas da educação e saúde. Visando assim, aplicação de recursos nas esferas adequadas e uma boa herança administrativa para os futuros gestores.

Desta forma a lei define limites mínimos de gastos nas áreas supracitadas e limite máximo de gasto com pessoal. Estabelecendo aplicação mínima na saúde de 15% da arrecadação municipal

e 25% na educação, determinando também o máximo 54% da receita corrente líquida com despesa de folha de pagamento. Em relação a educação o Art. 212 da CF/88, dispõe:

A união aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988).

Consequentemente essa determinação vem fortalecer o dever do gestor do Município aplicar na manutenção e desenvolvimento do ensino educacional 25% da arrecadação, não podendo ser menos que o percentual estipulado pela lei.

Segundo a Lei nº 11.494/07 que regulamenta Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. O município deve utilizar recursos do FUNDEB para o ensino infantil e fundamental, destinando 60% (sessenta por cento) na remuneração dos profissionais, professores, docentes e os 40% (quarenta por cento) restantes, em outras despesas para a melhoria manutenção da Educação Básica Municipal. Despesas decorrentes das aplicações para Manutenção e Desenvolvimento Educacional e FUNDEB, está amparado por Lei de Diretrizes (LDB). Os recursos conduzidos ao Fundo serão distribuídos, conforme o número de matrículas realizadas na rede municipal e multiplicadas pelo valor único determinado por aluno.

Outro setor importante e cobrado pela LRF é a saúde pública, já que se trata de um dos direitos sociais do cidadão, esta lei exige em seu art. 25 maior eficiência devendo o gestor exercer ações positivas onde não poderá haver nenhum tipo de desvio para outras áreas dos recursos destinado a saúde pública. Determina a CF/88 em seus arts. 156, 158 e 159, que os impostos arrecadados pelo município, 15% (quinze por cento) no mínimo devem ser destinados às ações e serviços de saúde pública municipal.

Concomitante a CF em seu art. 198 trata sobre o sistema único de saúde e determina no §3º que lei completar, reavaliará os percentuais mínimos de aplicação neste setor. Por conseguinte, a LC nº 141 de 13 de Janeiro de 2012, regulamenta o §3º do art. 198 da CF/88 dispendo sobre os valores mínimos a serem aplicados anualmente pela pelos entes federativos em ações e serviços públicos de saúde; estabelece os critérios de rateio dos recursos de transferências para a saúde e as normas de fiscalização, avaliação e controle das despesas. Em conformidade ao limite mínimo que deve ser aplicado na saúde, estabelece a LC nº 141/2012 em seu art. 7º a aplicação anual de no mínimo 15% (quinze por cento) da arrecadação dos municípios.

O orçamento destinado ao Fundo Municipal de Saúde (FMS), deve constar nas peças orçamentárias, especificando os programas vinculados as ações e serviços da saúde. Além disso, o fundo deve ter conta própria e todos os recursos próprios do município destinado ao FMS deve ser repassado como também os pagamentos deverão ser identificados. O conselho municipal de saúde

fiscalizará a aplicação dos recursos bem como a aprovação das prestações de contas e as programações e orçamentos anuais.

Para acompanhamento destas aplicações legais o setor de contabilidade deverá realizar registros de dados financeiros relativos ao orçamento público tanto da educação quanto da saúde, essas informações são fornecidas através de sistemas de informática denominados: Sistema de Informação sobre Orçamento Público em Saúde (SIOPS) e Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE). Esses sistemas adentram como uma forma integrada e centralizada de monitoramento e gestão dos orçamentos pelo Ministério da Saúde e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), onde os mesmos realizam os cálculos referentes ao uso dos percentuais mínimos a que se obrigam os administradores públicos municipais em investimentos na promoção da saúde pública e na efetividade da qualidade do ensino público.

3.5 Limitações na Despesa com Pessoal pela LRF

O principal item de despesa de todo o setor público é evidenciado pelos gastos com folha de pagamento, e no âmbito municipal não é diferente, conforme a LRF são as despesas com inativos e pensionistas, adicionais de qualquer natureza, encargos sociais, reformas e pensões, somatórios dos gastos com os ativos, vencimentos e vantagens, proventos de aposentadorias, dentre outros. Os artigos 18, 19 e 20 da LRF, tratam especificamente sobre despesas com pessoal, definições e seus limites.

A Lei de Responsabilidade Fiscal Lei trata de dois limites distintos para cada ente da federação, sendo segundo o Art. 20 III b nos Municípios o gasto máximo de 54% para o Executivo e 6% para o Legislativo. O Limite da despesa com pessoal é apurado como base na Receita Corrente Líquida (RCL) pela fórmula $(DP/RCL) \times 100$ e verificado através do Relatório de Gestão Fiscal que deve ser publicado após 30 dias de cada quadrimestre e ou a cada semestre caso o município tenha abaixo de 50.000 habitantes.

Essa limitação tem por objetivo determinar que o gestor público atenda demandas importantes como saúde e educação, e não comprometa quase toda sua receita com pagamento de despesas com pessoal. Nos anos de eleição a LRF a fim de combater os gastos, impede o aumento das despesas com pessoal nos seis últimos meses que antecedem o fim do mandato. Porém, caso as normas estabelecidas pela LRF não sejam cumpridas, ocasionará impactos relevantes de natureza administrativa como suspensão de transferências voluntárias, multas, como também sanções de natureza pessoal para os administradores e responsáveis pela administração pública municipal, como cassação de mandato, inelegibilidade dentre outras conforme quadro abaixo.

Quadro 1: Infrações da Lei de Responsabilidade Fiscal e suas penalidades

INFRAÇÃO	SANÇÃO/PENALIDADE
Deixar de apresentar e publicar o Relatório de Gestão Fiscal, no prazo e com o detalhamento previsto na lei (LRF, artigos 54 e 55; Lei nº 10.028/2000, art.5º, inciso I).	Multa de 30% dos vencimentos anuais (Lei nº 10.028/2000, art. 5º, inciso I e §1º). Proibição de receber transferências voluntárias e contratar operações de crédito, exceto as destinadas ao refinanciamento do principal atualizado da dívida mobiliária (LRF, art. 51, §2º).
Ultrapassar o limite de Despesa Total com Pessoal em cada período de apuração (LRF, art. 19 e 20).	Cassação do mandato (Decreto Lei nº 201, art. 4º, inciso VII).
Expedir ato que provoque aumento da Despesa com Pessoal em desacordo com a Lei (LRF, art. 21).	Nulidade do ato (LRF, art. 21); reclusão de um a quatro anos (Lei nº 10.028/2000, art. 2º).
Expedir ato que provoque aumento da Despesa com Pessoal nos cento e oitenta dias anteriores ao final do mandato do titular do respectivo Poder ou órgão (LRF, art. 21).	Nulidade do ato (LRF, art. 21, § único); Reclusão de um a quatro anos (Lei nº 10.028/2000, art. 2º).
Deixar de adotar as medidas previstas na LRF, quando a Despesa Total com Pessoal do respectivo Poder ou órgão exceder a 95% do limite (LRF, art. 22).	Reclusão de um a quatro anos (Lei nº 10.028/2000, art. 2º). Proibições previstas em lei (LRF, art. 22, § único).
Deixar de adotar as medidas previstas na lei, quando a Despesa Total com Pessoal ultrapassar o limite máximo do respectivo Poder ou órgão (LRF, art. 23).	Reclusão de um a quatro anos (Lei nº 10.028/2000, art. 2º).
Inscrever, em Restos a Pagar, despesa que não tenha sido previamente empenhada ou que exceda o limite estabelecido na lei (LRF, art. 42 e art. 55, inciso III, alínea “b”).	Detenção de seis meses a dois anos (Lei nº 10.028/2000, art. 2º, inciso XVI).

Fonte: Com adaptação do autor. Tesouro Nacional: Responsabilidade Fiscal. Infrações da Lei de Responsabilidade Fiscal e suas penalidades.

O art. 73 da LRF estabelece que as infrações às suas disposições serão punidas de acordo com o Código Penal; Leis 1079/50 (crimes de Responsabilidade) e 8.429 (Lei de Improbidade Administrativa); Decreto-Lei 201/67 (lei de Responsabilidade de Prefeitos e Vereadores) e demais normas pertinentes. Conforme o Decreto-lei nº 201/67, incisos VI e VII. No que tange prestação de contas anuais o prefeito que está obrigado a presta-la e não o fizer no prazo determinado incide em

crime de responsabilidade, sujeitando -se a julgamento pelo Judiciário, independentemente do pronunciamento da Câmara de Vereadores.

Da mesma forma existem outras consequências em detrimento da não prestação de contas, como exemplo, o estado ou município fica impossibilitado de receber novos recursos e convênios, o gestor também poderá ter que devolver com seu próprio patrimônio os valores dos convênios, assim como os gestores poderá ter as contas julgadas irregulares pelo Tribunal, podendo levar a inelegibilidade.

Existem também casos de improbidade administrativa, na qual ao comprovar que o gestor tenha cometido, leva-se a cassação do mandato e até mesmo inelegibilidade e detenção. A Lei nº 8.429/92 conhecida como Lei de Improbidade Administrativa – LIA, destaca que as ações de improbidade podem manifestar-se em três formas: Enriquecimento ilícito, atos que violem os princípios da administração pública e atos que causem prejuízo ao erário público.

Portanto para evitar tais infrações a contabilidade no uso de suas atribuições, juntamente com a Procuradoria do Município, deve orientar o chefe do Poder Executivo sobre as decisões a serem tomadas. Da mesma forma o contador geral deve informar periodicamente conforme a publicação dos relatórios ao gestor público sobre a porcentagem que encontrasse os limites de despesa com pessoal, aplicação com saúde e educação e o gestor com a sua autorização de executar buscar melhores formas para aplicabilidade dos recursos a fim de cumprir a lei.

Todavia é preciso haver bom senso na aplicação da Lei de Responsabilidade Fiscal. Se existe a lei, ou ela é aplicada ou não é aplicada. O juiz pode usar de bom senso no momento de aplicar a sanção penal, assim como o Tribunal de Contas. Mas a lei ou é aplicada ou não é. O Ministério Público não tem a opção de fazer valer a lei ou não; seu dever é fazer valer a lei. Assim como o Legislativo faz a lei. O executivo por sua vez deve cumpri-la, haja vista a gestão pública só poderá fazer aquilo em que por lei for permitido.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresenta uma riqueza de conhecimentos que na qual colocados em práticas pela administração pública, impactará positivamente em uma gestão mais eficiente. A Lei de Responsabilidade Fiscal provoca no meio político uma nova postura por parte dos governantes, pois em detrimento de quaisquer irregularidades, ao responsável pelo ente não lhe caberá o privilégio de impunidade. Nesse contexto pode-se apresentar a contabilidade pública como principal aporte ao gestor que busca trabalhar de forma progressivamente harmonizada com os princípios básico da administração pública e em cumprimento as imposições da LRF.

Verifica-se que a partir da vigência da lei, o desequilíbrio orçamentário, os gastos excessivos com pessoal, descuido com o patrimônio público e as operações irresponsáveis passaram a ser fiscalizadas. Por esse motivo o estudo realizado teve como objetivo apresentar a contabilidade como aporte no cumprimento a LRF, evitando complicações a gestão. Bem como alertar políticos e profissionais sobre os esbarros que ações mal planejadas podem acometer. E assim compreender que a contabilidade através de suas técnicas funciona como apoio no fornecimento de informações, controle orçamentário, embasamento necessário para orientar nas decisões presentes e futuras, e responsáveis para garantir o cumprimento de obrigações acessórias e transparência destes.

Por meio desta pesquisa nota-se as sanções imputadas a administração e ao gestor que descumprir as determinações exigidas pela LRF, refletindo negativamente na sociedade. Por este motivo a mesma incentiva a busca pelo auxílio do departamento contábil na tomada de decisão, e na assessoria e ou consultoria prévia a qualquer ação. Contudo, apesar de existir limites de gastos, imposições e punições a gestão pública precisa se adaptar as leis, deixando de corrigir erros e agindo de forma eficiente com objetivos específicos e metas atingidas, evitando penalidades e corroborando com as atividades de prevenção através do controle interno. No entanto ao observar a prática, percebe-se inúmeras irregularidades.

Para resolver esses problemas o gestor deve observar os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. Ser realista, só propor e pactuar o que pode ser realizado, elaborar plano de trabalho detalhado, estabelecendo metas e executando fielmente, iniciar a elaboração da prestação de contas junto com a execução, controlar suas receita e despesas, calcular as despesas com pessoal a receita corrente líquida e sua dívida consolidada, valorizar fontes próprias de receitas, buscar fontes alternativas para financiamento de seus projetos (parcerias), preparar-se para cumprir as exigências da lei para não ficar impedido de contratar operações de crédito e receber transferências voluntárias, preparar-se politicamente e administrativamente para dificuldades.

Desta forma a pesquisa foi considerada relevante, tendo em vista que foi capaz de subsidiar na solução do problema e no atingimento dos objetivos. Deixando uma atenuante significância de conhecimento para a classe acadêmica, pois servirá de base para outras pesquisas e trabalhos científicos, para a sociedade, uma vez as informações aqui dispostas enaltecem um melhor entendimento para o fortalecimento do controle social, para governantes e profissionais da esfera pública servindo de modelo de como deve ser, e de modo pessoal a pesquisadora como crescimento pessoal, profissional e acadêmico.

Por fim, sugere-se para as próximas pesquisas o estudo acerca das causas e distorções que impossibilitam os gestores públicos ao cumprimento das normas estabelecidas pela Lei de

Responsabilidade Fiscal, como também o efetivo cumprimento de ações planejadas como implemento de condição para a execução íntegra das metas estabelecidas pela lei.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Inaldo da Paixão Santos. **O essencial da contabilidade pública: teoria e exercícios de concursos públicos resolvidos**. São Paulo: Saraiva, 2009.

BRASIL. Lei Complementar, nº 101, de 04 de maio 2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 de maio de 2000.

BRASIL. Secretaria do Tesouro Nacional. **Manual de contabilidade aplicada ao setor público: aplicado à União e aos Estados, Distrito Federal e Municípios/Ministério da Fazenda, Secretaria do Tesouro Nacional**. – 5. ed. – Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional, Subsecretaria de Contabilidade Pública. Coordenação-Geral de Normas de Contabilidade Aplicadas à Federação, 2013.

BRASIL. República Federativa do. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado, 1998.

BRASIL. Decreto nº 5.482, de 30 de junho de 2005. Dispõe sobre a divulgação de dados e informações pelos órgãos e entidades da administração pública federal, por meio da Rede Mundial de Computadores – Internet.

BRASIL. Secretaria do Tesouro Nacional. **Manual de contabilidade aplicada ao setor público**. 6. ed. Disponível em: <http://www.tesouro.fazenda.gov.br/documents/10180/456785/CPU_MCASP+6%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o_Republ2/fa1ee713-2fd3-4f51-8182-a542ce123773>. Acesso em: 10 de setembro 2018.

BRASIL. Secretaria do Tesouro Nacional. **Manual de contabilidade aplicada ao setor público**. 7. ed. Disponível em: <<http://www.tesouro.fazenda.gov.br/documents/10180/563508/MCASP+7%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o+Vers%C3%A3o+Republica%C3%A7%C3%A3o+2017+06+02.pdf/3f79f96f-113e-40cf-bbf3-541b033b92f6>> Acesso em 10 de setembro de 2018.

BRASIL. Decreto nº 201, de 27 de fevereiro de 1967. **Dispõe sobre a responsabilidade dos prefeitos e vereadores**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1960-1969/decreto-lei-201-27-fevereiro-1967-376049-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 26 de Setembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 8.429, de 02 de junho de 1992. **Dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8429.htm> Acesso em 20 de Setembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 9.051, de 18 de maio de 1995. **Dispõe sobre a expedição de certidões para a defesa de direitos e esclarecimentos de situações**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9051.htm> Acesso em 10 de Setembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 4320, 17 de março de 1964. **Institui Normas Gerais de Direito Financeiro para Elaboração e Controle dos Orçamentos e Balanços da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 mar. 1964.

BRASIL. Lei nº 11.494, 06 de junho de 2007. **Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm> Acesso em 11 de Setembro de 2018.

BRASIL. Tesouro Nacional: **Responsabilidade Fiscal. Infrações da Lei de Responsabilidade Fiscal e suas penalidades.** Disponível em: <http://www.tesouro.fazenda.gov.br/-/infracoes-da-lei-de-responsabilidade-fiscal-e-suas-penalidades> Acesso em 10 de Novembro de 2018.

COMITÊ DE PRONUCIAMENTOS CONTÁBEIS. **Pronunciamento Conceitual Básico (R1).** Disponível em: <http://static.cpc.aatb.com.br/Documentos/147_CPC00_R1.pdf> Acesso em 15 de Setembro de 2018.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução nº 1.128, de 21 de novembro de 2008.** Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2008/001128>. Acesso em: 01 de julho de 2018.

DI PIETRO, M. S. Z. **Direito administrativo.** 20. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

FLORES, P. C. O papel da contabilidade na Administração Pública. 2008.

GIL. Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KOHAMA, Heilio. **Contabilidade Pública: Teoria e prática.** 12ª ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SILVA, Lino Martins, **Contabilidade Governamental: um enfoque administrativo.** 7ª edição. São Paulo: Atlas, 2004.




Capítulo 7

A SUPLEMENTAÇÃO DE VITAMINAS E MINERAIS EM ASSOCIAÇÃO AO “CARDIO MARIANO” (SILYBUM MARIANUM)

DOI: 10.29327/5495880.1-7

Fernando Campos Barbosa
Janaina Drawanz Pereira Rezende
Emiliana Junqueira da Silva



A SUPLEMENTAÇÃO DE VITAMINAS E MINERAIS EM ASSOCIAÇÃO AO “CARDO MARIANO” (*SILYBUM MARIANUM*)

Fernando Campos Barbosa

Janaina Drawanz Pereira Rezende

Emiliana Junqueira da Silva

RESUMO

Pouca informação é divulgada acerca da utilização de vitaminas e oligominerais em conjunto a extratos de “cardo mariano” (*Silybum marianum*). Desta forma, os objetivos desse trabalho assim se constituem: trazer novas informações sobre a utilização de cardo mariano em conjunto a vitaminas e microelementos de forma a potencializar os mecanismos farmacológicos desta planta para tratamentos clínicos; apresentar a suplementação de vitaminas, e minerais em associação ao tratamento com cardo mariano; mostrar alguns resultados terapêuticos associado ao Cardo Mariano por intermédio da suplementação de vitaminas; evidenciar as características farmacológicas e orientações ao seu uso e mostrar relatos de incidências, reações e efeitos do cardo mariano. O método empregado nessa pesquisa é uma revisão da literatura nas bases de dados Medline, Science Direct, Pubmed e Scielo, tendo como período de referência os últimos 15 anos. É possível concluir afirmando que o cardo mariano é um produto tradicional fitoterápico que pode ser utilizado com múltiplos propósitos medicinais. Vários componentes apresentam mecanismos distintos com ação hepatoprotetora, incluindo atividades anti-inflamatórias e antioxidantes.

Palavras-chave: Cardo Mariano, *Silybum marianum*, vitaminas, oligoelementos, minerais.

ABSTRACT

There is limited information available about the use of vitamins and trace minerals in conjunction with extracts of “milk thistle” (*Silybum marianum*). Therefore, this study aims to: provide new information on the use of milk thistle in conjunction with vitamins and microelements in order to enhance the pharmacological mechanisms of this plant for clinical treatments; present the supplementation of vitamins and minerals in association with treatment with milk thistle; to show some therapeutic results associated with milk thistle through vitamin supplementation; highlight the pharmacological characteristics and guidelines for its use and to show reports of incidences, reactions and effects of milk thistle. The method used in this research is a literature review in the Medline, Science Direct, Pubmed and Scielo databases, with the reference period being the last 15 years. It is possible to conclude by stating that milk thistle is a traditional phytotherapeutic product that can be used for multiple medicinal purposes. Its components exhibit distinct mechanisms of action, particularly hepatoprotective effects, along with anti-inflammatory and antioxidant properties.

Key words: Milk thistle, *Silybum marianum*, vitamins, trace elements, minerals.

1. INTRODUÇÃO

O “cardo mariano” (*Silybum marianum*) apresenta atividades anti-hepatotóxica, antioxidante, além de auxiliar a síntese proteica hepática e o sistema circulatório e contribui diretamente na síntese de neurotransmissores, de modo que a ação hepatoprotetora auxilia os portadores de hepatopatias ou no desenvolvimento de distúrbios hepatobiliares, propiciando alívio na dispepsia e nos problemas digestivos de ordem hepática (Abenavoli et al.2018).

Além da presença de outros componentes bioativos com ações biológicas e fisiológicas, a associação de vitaminas, oligoelementos e minerais na utilização de extratos desta planta possibilita uma atuação sinérgica entre as substâncias, voltados especialmente para a manutenção da saúde e no auxílio e na complementação de tratamentos para populações específicas. A presença desses componentes bioativos favorece as ações biológicas e fisiológicas para a promoção e manutenção da saúde do organismo humano.

Pouca informação é divulgada acerca da utilização de vitaminas e oligominerais em conjunto a extratos de “cardo mariano” (*Silybum marianum*). Desta forma, o objetivo da presente revisão de literatura é trazer novas informações sobre a utilização de cardo mariano e explorar sua utilização em conjunto a vitaminas e microelementos de forma a potencializar os mecanismos farmacológicos desta planta para tratamentos clínicos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A espécie *Silybum marianum* é originária do mediterrâneo e cultivada na Ásia e europa (Polyak, Ferenci, Pawlotsky, 2013), É descrita em compêndios médicos gregos e desde longa data é utilizada na medicina chinesa e em práticas tradicionais na Europa (Polyak, Ferenci, Pawlotsky; 2013).

O cardo mariano é um produto tradicional fitoterápico, sendo utilizado principalmente para o alívio de dispepsia e queixas digestivas de origem hepática (EMA, 2018). Com este propósito, podem ser utilizadas doses que variam entre 300 mg a 600 mg, duas a 3 vezes ao dia, sendo bem aceitas doses até 1800 mg/dia do pó dos frutos, com utilização tradicional bem estabelecida (EMA, 2018). É usado tradicionalmente para o alívio sintomático de distúrbios digestivos, colagoga, sensação de plenitude e indigestão e em suporte à função hepática, após doenças graves terem sido excluídas.

O cardo mariano é utilizado com múltiplos propósitos medicinais. Vários componentes apresentam mecanismos distintos com ação hepatoprotetora, incluindo atividades anti-inflamatórias,

antioxidantes, depuradora de toxinas, indutora de síntese de proteínas e tratamento de fibrose (Qavami et al., 2013). As propriedades antioxidantes caracterizam-se pela remoção radicais livres nos hepatócitos, sendo esse o principal mecanismo de ação. Além disso, estudos demonstram que a silimarina é capaz de estabilizar a membrana das células do fígado e regular sua permeabilidade, impedindo a penetração de toxinas no seu interior e prevenindo a ocorrência de danos celulares (Polyak, Ferenci, Pawlotsky, 2013; Qavami et al., 2013).

2.1 A suplementação de vitaminas, e minerais em associação ao tratamento com cardo mariano

É importante salientar que a suplementação apropriada de vitaminas é necessária para manter a função e a renovação celular normal, além de promover a reparação dos tecidos (Sobotka et al., 2018). Há uma evidência crescente de que durante o estresse, as necessidades vitamínicas específicas aumentam, devido à maior perda ou à grande utilização. Adicionalmente, várias vitaminas têm funções importantes na regulação da resposta imune e na promoção da cicatrização tissular (Sobotka et al., 2018). As deficiências de vitaminas e minerais são subclínicas, ou seja, sem sintomatologia aparente, até que quadros de deficiência crônica possam ser evidenciados clinicamente (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998).

A rede antioxidante, inativa ou elimina os radicais livres, mantendo assim o equilíbrio redução-oxidação e prevenindo o dano oxidativo. No entanto, se as defesas antioxidantes são limitadas ou a produção de radicais ocorre em excesso, excedendo a capacidade de defesa, o equilíbrio é perturbado e ocorre o estresse oxidativo (Koekkoek & van Zanten, 2016).

Os radicais reagem com moléculas como, lipídios, proteínas e DNA. Isso pode resultar em peroxidação lipídica, inativação enzimática e modificação da base de DNA, com quebras de fita e reticulação. Se o dano for grave, pode resultar em morte celular, dano celular, dano ao tecido e disfunção orgânica (Koekkoek & van Zanten, 2016). Danos induzidos por estresse oxidativo estão associados a quadros agudos e crônicos como agentes causadores ou como uma consequência da geração de radicais livres (Koekkoek & van Zanten, 2016). Sendo assim, é proposta a utilização dos componentes abaixo apresentados para prevenção de quadros de deficiência em processos nos quais o sistema imune esteja envolvido, comuns quando há grande consumo ou perda pelo organismo.

2.2 A suplementação de vitaminas e os resultados terapêuticos associado ao cardo mariano

A suplementação apropriada de vitaminas é necessária para manter a função e a renovação celular normal, além de promover a reparação dos tecidos (Sobotka, 2018). Há uma evidência crescente de que durante o estresse, as necessidades vitamínicas específicas aumentam devido à

maior perda ou à grande utilização. Adicionalmente, várias vitaminas têm funções importantes na regulação da resposta imune e na promoção da cicatrização tissular (Sobotka, 2018).

Assim, dentro deste conceito a utilização dos componentes abaixo apresentados vem de encontro aos mecanismos pelos quais o *Cardo mariano* exerce seus efeitos terapêuticos.

2.2.1 Colina

A colina está envolvida em três processos fisiológicos principais: integridade estrutural e sinalização derivada de lipídios para membranas celulares, neurotransmissão colinérgica e metilação (Wortmann e Mayr, 2019).

Hepatoprotetora e lipotrópica, previne a ocorrência de esteatose hepática (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998). A colina está ganhando cada vez mais atenção do público devido a estudos que relatam uma relação de baixos níveis de colina com disfunção orgânica subclínica como fígado gorduroso não alcoólico ou danos musculares (Wortmann e Mayr, 2019).

Baixos níveis de colina contribuem para a patofisiologia de doenças hepáticas, pois perturbam a bioenergética mitocondrial e afetam a beta oxidação de ácidos graxos (Corbin & Zeisel, 2012).

2.2.2 Vitamina A, Vitamina B6, Vitamina C, Vitamina D e Vitamina E

As vitaminas A, C, D, E e B6 têm potenciais efeitos sobre a função imunológica. As vitaminas A e C têm efeito na cicatrização e as vitaminas A, C e E possuem a função de defesa contra os danos causados pelos radicais livres, com alta demanda em pacientes hepatopatas e em casos de pancreatite (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998).

A deficiência da Vitamina A está relacionada com um decréscimo na absorção gastrointestinal e na mobilização hepática (Silva et al., 2015). Pode causar também dermatite, cegueira noturna ou fotofobia e aumento no risco de desordens neoplásticas, como carcinoma hepatocelular (Silva et al., 2015).

A vitamina B6 age como coenzima de mais de 100 reações metabólicas, envolvidas no metabolismo de aminoácidos (Kozeniecki et al., 2020). Inflamação, redução da ingesta e metabolismo alterado da vitamina B6 observados em pacientes com alterações hepáticas podem induzir a baixos níveis plasmáticos, resultando em dermatite seborreica, convulsões, estomatite, glossite, depressão, confusão e anemia microcítica (Kozeniecki et al., 2020).

A vitamina C é importante para a formação de colágeno, carnitina e hormônios catecolaminérgicos, além das propriedades antioxidantes já conhecidas (Kozeniecki et al., 2020). Fatores de risco para deficiência incluem o abuso por álcool, baixa qualidade na dieta, estresse

fisiológico e diálise, cujos sintomas são caracterizados por petéquias perifoliculares, queratose, equimose, baixa velocidade de cicatrização, glossite, anemia e fadiga (Kozeniecki et al., 2020).

Para a vitamina D, há evidências que níveis plasmáticos muito baixos estão relacionados a um aumento de mortalidade em pacientes com doenças hepáticas crônicas (Silva et al., 2015). Hipertensão enteropática e colestase podem estar envolvidos na deficiência de vitamina D, por alterar a absorção (Silva et al., 2015). A vitamina D é oxidada no fígado para a síntese de calcidiol, assim alterações no parênquima hepático ou doenças obstrutivas podem reduzir este metabólito (Silva et al., 2015).

Já a vitamina E, além de suas ações antioxidantes e antirradicais livres, previne a formação de fibrose (Kozeniecki et al., 2020). Alterações advindas de doenças colestáticas hepáticas podem induzir redução da absorção e, conseqüentemente, deficiência, caracterizada por agregação plaquetária, anemia hemolítica, sintomas neurológicos, miopatia esquelética e retinopatia pigmentar (Kozeniecki et al., 2020).

2.2.3 Tiamina (Vitamina B1)

Necessária para o metabolismo dos carboidratos e lipídios, que ocorrem principalmente no fígado. A deficiência desta vitamina é comum e não é exclusiva da doença alcoólica (Silva et al., 2015). Uma redução na ingestão e na absorção, assim como a depleção de reservas hepáticas são fatores envolvidos em sua deficiência (Silva et al., 2015). Má nutrição ou alcoolismo podem induzir uma deficiência de tiamina, condição chamada Beribéri, que é caracterizada por sintomas cardiovasculares (rigidez e câibras musculares, edema de face e extremidades, anorexia, confusão mental, oftalmoplegia e ataxia) e sintomas gastrintestinais (indigestão, constipação, atonia gástrica, deficiência de secreção do ácido clorídrico), irritabilidade e depressão (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998).

Os alcoólatras podem desenvolver a encefalopatia de Wernicke, na qual observam-se sintomas como confusão mental, oftalmoplegia, ataxia e psicose de Korsakoff, condição em que há dano cerebral progressivo e irreversível (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998). Nesta última, ocorre amnésia para eventos recentes, com déficit de memória de eventos ocorridos em meses anteriores à ocorrência da deficiência de tiamina (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998). A concentração de tiamina pode estar reduzida na vigência de dieta rica em carboidratos (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998).

2.2.4 Cobalamina (Vitamina B12)

O uso de certos medicamentos e de álcool reduz a absorção de vitamina B12. Pacientes com síndrome de má-absorção e distúrbios gastrointestinais são candidatos a desenvolver deficiência desta vitamina. São sintomas da falta desta vitamina, anemia megaloblástica acompanhada de

macrocitose, leucopenia e trombocitopenia, anorexia, constipação, glossite, alterações neurológicas como parestesia periférica (mãos e pés), perda da memória, diminuição do senso de posição, confusão mental, depressão e psicose (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998).

Há indícios de que tenha importância em pacientes com doença hepática gordurosa não alcoólica (DHGNA). A deficiência na ingestão dietética de doadores de metil, como metionina, colina e ácido fólico, é investigada por seus possíveis efeitos no desenvolvimento da DHGNA. A metionina na forma de s-adenosil metionina (SAME) pode ter papéis essenciais no metabolismo dos hepatócitos, sendo que a deficiência de folato e cobalamina pode diminuir os níveis hepáticos de SAME e fosfatidilcolina (Talari et al., 2022).

2.2.5 Selênio (Se)

O selênio (Se) tem importância no mecanismo do sistema de defesa antioxidante do organismo, sendo componente essencial das selenoproteínas (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich, 1998). Apresenta-se diminuído em algumas doenças hepáticas, podendo ser um efeito secundário a uma baixa resposta imune por deficiência de Se (Kozeniecki et al., 2020).

2.2.6 Zinco (Zn)

O zinco (Zn) possui ação e importância por compor aproximadamente 120 enzimas (anidrase carbônica, carboxipeptidase, fosfatase alcalina, oxidoredutases, transferases, ligases, hidrolases, liases e isomerases), além de ser constituinte integral da DNA polimerase, transcriptase reversa, RNA polimerase, tRNA sintetase e do fator de alongação da cadeia proteica.

A deficiência de Zn tem um efeito pronunciado no metabolismo de ácidos nucleicos e influencia o metabolismo proteico e de aminoácidos. O mecanismo envolve alterações na natureza da RNA polimerase e na composição do mRNA com consequências sobre a síntese das histonas. A deficiência de Zn é comum em doenças hepáticas, nas quais observa-se alteração no metabolismo de aminoácidos e proteínas, redução da síntese de albumina, estresse oxidativo e shunts hepáticos (Kozeniecki et al., 2020). As manifestações físicas, neurológicas e clínicas da deficiência de Zn podem incluir lesões de pele, como queilose angular, redução na cicatrização de feridas, cegueira noturna devido à deficiência secundária à vitamina A, alterações do paladar e do olfato, estado mental alterado, resistência à insulina e sobrecarga de ferro (Kozeniecki et al., 2020). A deficiência de Zn também pode causar danos às células e tecidos do fígado, impactando negativamente sua capacidade de regeneração (Kozeniecki et al., 2020).

2.2.7 Magnésio (Mg⁺²)

A deficiência de magnésio (Mg⁺²) pode causar vasodilatação periférica, arritmia cardíaca e convulsão, apresentando entre as principais causas o alcoolismo crônico, síndrome da má-absorção, e aumento de perda pelo trato gastrointestinal (Magnoni & Culkier, 2001; Matarese & Gottschlich,

1998). O consumo de álcool também pode causar deficiência de folato e Mg^{+2} (Kozeniecki et al., 2020). Foi demonstrado que o álcool prejudica o transporte de magnésio e a homeostase no cérebro, músculo esquelético, coração e fígado, conseqüentemente (Kozeniecki et al., 2020). O Mg^{+2} é cofator necessário ao metabolismo da tiamina pirofosfato, devendo ser monitorado em casos de deficiência de tiamina (Kozeniecki et al., 2020). Também está envolvido na ocorrência de fibrose hepática dependente de mastócitos e esteatose (Schmitz & Perraud. 2017).

3. METODOLOGIA

O presente trabalho foi elaborado a partir de uma revisão da literatura nas bases de dados Medline, Science Direct, Pubmed e Scielo, tendo como período de referência os últimos 15 anos. As palavras-chave utilizadas foram “cardo mariano”, “*Silybum marianum*”, “vitaminas”, “oligoelementos”, “minerais” e suas correspondentes em inglês, “Milk thistle”, “*Silybum marianum*”, “vitamins”, “trace elements” e “minerals”, isolados ou de forma combinada, sem delimitar um intervalo temporal.

O critério utilizado para inclusão das publicações baseou-se em expressões utilizadas nas buscas no título ou palavras-chave, ou ter descrito no resumo que o texto se relacionava aos objetos de pesquisa. Os artigos excluídos não apresentavam o critério de inclusão estabelecido e/ou apresentavam duplicidade, ou seja, publicações recuperadas em mais de uma das bases de dados. Teses e dissertações foram excluídas. Os textos foram escolhidos após análise da fundamentação teórica dos estudos, bem como a observação das características gerais dos artigos, além análise da metodologia aplicada, resultados obtidos e discussão.

Por meio de levantamento bibliográfico e baseado na experiência dos autores por ocasião da realização de uma revisão narrativa, foi conduzida uma síntese de dados de forma descritiva, possibilitando reunir o conhecimento acerca do tema abordado na revisão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Princípios ativos

As propriedades biológicas e farmacológicas do cardo mariano são atribuídas a um complexo de flavonolignanas, silimarina, que foi o primeiro composto isolado dos frutos em 1968 (Qavami et al., 2013). A silimarina representa 1,5–3% do peso seco da fruta e é uma mistura isomérica de complexos de flavonoides – flavonolignanos (Bijak, 2017), extraídos das semente de *Silybum marianum* (Polyak, Ferenci, Pawlotsky; 2013).

A silimarina é um extrato das sementes do cardo mariano. Os principais componentes bioativos consistem em sete flavonolignanas com o mesmo peso molecular derivados do flavonoide taxifolina (Federico, Dallio, Loguercio, 2017).

A mistura da silimarina é predominantemente composta de silibina (30-50 %), que é o principal componente bioativo do extrato, sendo uma mistura de silibina A e silibina B em uma proporção 1:1 (Polyak, Ferenci, Pawlotsky; 2013). As demais flavonolignanas podem variar em percentuais de isosilibina A, isosilibina B, silicristina, silidianina e isossilicristina (Bijak, 2017; Qavami et al., 2013; Polyak, Ferenci, Pawlotsky; 2013).

Além de silimarina e de outras flavonolignanas, 20-30% do fruto é composta de ácidos graxos; 25 –30% de proteína; 0,038% de tocoferol; 0,63% de esteróis (colesterol, campesterol, estigmasterol e sitosterol), outros flavonóides (como taxifolina, quercetina, diidrokaempferol, caempferol, apigenina, naringina, eriodictiol e crioseriol), 5,7-dihidroxi cromona, álcool desidroconiferílico, óleo fixo (60% ácido linoleico; 30%, ácido oleico; 9% ácido palmítico), tocoferol e açúcares (arabinose, ramnose, xilose e glicose) (Bijak, 2017; Qavami et al., 2013). As concentrações de silibina normalmente encontradas em produtos farmacêuticos comuns contendo uma faixa de silimarina de 20-40% (Bijak, 2017).

4.2 Características Farmacológicas e orientações ao uso

A principal ação dos princípios ativos de *S. marianum* é a hepatoproteção. Entre as aplicações farmacológicas aplicadas com este objetivo, são citadas em literatura a ação hepatoprotetora em doenças hepáticas alcoólicas, hepatite viral, cirrose, toxicidade medicamentosa, envenenamento por cogumelos, diabetes, pacientes com doença hepática crônica e ação hipocolesterolêmica (Qavami et al., 2013). A gama de efeitos farmacológicos é atribuída a propriedades antioxidantes da silimarina (Devi, 2019).

De fato, o efeito antioxidante e antiinflamatório da silimarina é orientado para a redução de danos ao fígado relacionados por meio da modulação da cascata inflamatória e do sistema imunológico. Apresenta também um efeito antiviral direto associado à sua administração intravenosa na infecção pelo vírus da hepatite C (Federico, Dallio, Loguercio, 2017). Com relação ao abuso de álcool, a silimarina é capaz de aumentar a vitalidade celular e reduzir a peroxidação lipídica e a necrose celular (Federico, Dallio, Loguercio, 2017).

O uso de silimarina / silibina tem importantes efeitos biológicos na doença hepática gordurosa não alcoólica, antagonizando sua progressão (Federico, Dallio, Loguercio, 2017). A silimarina também é usada na cirrose hepática e no carcinoma hepatocelular, que representam

estágios finais comuns de diferentes hepatopatias, modulando padrões moleculares diversos (Federico, Dallio, Loguercio, 2017).

A silibina, apresenta um notável efeito biológico. É utilizada em diversas doenças hepáticas, principalmente em doenças hepáticas crônicas, cirrose e carcinoma hepatocelular, devido ao seu poder antioxidante, antiinflamatório e antifibrótico (Federico, Dallio, Loguercio, 2017). Além da ação hepatoprotetora, a silibina possui fortes propriedades antioxidantes e modula uma variedade de vias de sinalização celulares, resultando na redução de mediadores pró-inflamatórios (Bijak, 2017), além de intervir em vários alvos terapêuticos: estresse oxidativo, quimioprotetor, resistência à insulina, acúmulo de gordura no fígado e disfunção mitocondrial (Federico, Dallio, Loguercio, 2017; Bijak, 2017). Há dados que demonstram que a silibina é capaz de inibir serina proteases envolvidas no processo de coagulação sanguínea, bem como reduzir a resposta das plaquetas sanguíneas aos agonistas fisiológicos (Bijak, 2017).

4.3 Relatos de incidências e reações

A análise de segurança dos eventos adversos relatados após o tratamento de *Silybum marianum* quando comparado ao placebo mostra baixa incidência, sem diferenças estatisticamente significativas na incidência de eventos adversos graves nos estudos avaliados pelo EMA em 2018 e confirma a excelente tolerabilidade e segurança do cardo mariano em distúrbios hepáticos. Dados adicionais de segurança são advindos de estudos de vigilância pós-comercialização com mais de 6.000 pacientes (Saller et al., 2008).

A incidência de reações adversas a medicamentos é baixa, afetando principalmente o trato gastro-intestinal e são geralmente leves como efeito laxante leve, dor ou desconforto abdominal, náusea, flatulência e dispepsia. Também pequenas reações alérgicas cutâneas (coceira e erupção cutânea), dor de cabeça e insônia foram relatadas em alguns casos (Bunout et al., 1992; El-Kamary et al., 2009; Pares et al., 1998).

O uso tradicional de diferentes preparações de *Silybum marianum*, como preparações herbáreas, em pó, extrato seco (DER 20-70:1; extração de acetona solvente), extrato seco (DER 30-40:1; extração solvente etanol 96%); extrato seco (DER 20-35:1 e DER 26-45:1; extração solvente de acetato etílico), extrato seco (DER 20-34:1; extração solvente metanol 90%) e extrato líquido (DER 10-17:1; extração de etanol solvente 60%) há mais de 30 anos na União Europeia demonstram que *Silybum marianum*, fruto, não é prejudicial nas condições de uso especificadas (EMA, 2018).

Os dados existentes confirmam a tolerabilidade e a segurança das preparações herbáreas de cardo mariano em vários cenários relacionados a distúrbios hepáticos. A incidência de reação

adversa é baixa, geralmente caracterizada por distúrbios do trato gastrointestinal e são geralmente leves. Casos isolados de um leve efeito laxante são listados como efeitos colaterais (EMA, 2018).

4.4 Efeitos adversos e contra-indicações do cardo mariano

Nas doses indicadas, composto com base no Cardo mariano são bem tolerados. Efeitos adversos conhecidos incluem sintomas gastrointestinais leves, como boca seca, náusea, irritação gástrica e diarreia; dor de cabeça; reações alérgicas (dermatite, urticária, erupção cutânea, prurido, anafilaxia, asma) podem ocorrer. A frequência não é conhecida (Qavami et al., 2013).

Como contra-indicações, hipersensibilidade às substâncias ativas e para plantas da família Asteraceae (Compositae). Precaução redobrada deve ser tomada em relação à gestação, pois a segurança durante a gravidez e lactação não foi estabelecida. Não há dados sobre a fertilidade ou de toxicidade reprodutiva disponíveis.

Existem poucos estudos sobre a utilização em diferentes faixas etárias. O uso em crianças e adolescentes menores de 18 anos de idade não foi estabelecido, devido à falta de dados adequados (Qavami et al., 2013).

Alguns estudos já demonstraram nenhuma interação do uso de cardo mariano sobre alguns medicamentos, como indinavir, midazolam, irinotecano, digoxina e nifedipina (Chin & Baskin, 2012). Por outro lado, um estudo *in vitro* demonstrou inibição da hidroxilação de varfarina por CYP2C9 com o uso de cardo mariano, o que pode representar risco para sangramento (Chin & Baskin, 2012).

5. CONCLUSÕES

A presente revisão apresentou evidências para sugerir a inclusão de vitaminas e minerais para a potencialização dos efeitos de extratos de *Silybum marianum*. Elementos-traço como Zn Se, minerais (Mg^{+2}) e de vitaminas como cianocobalamina, tiamina, colina, Vitamina A, Vitamina B6, Vitamina C, Vitamina D e Vitamina E são cofatores enzimáticos essenciais ao bom funcionamento hepático.

Considerando as ações bem-estabelecidas em estudos pré-clínicos e clínicos do cardo mariano como hepatoprotetor e antioxidante, a utilização de compostos moduladores trazem benefícios e efeitos sinérgicos potenciais para as ações clínicas de *Silybum marianum* em protocolos preventivos e terapêuticos de problemas hepáticos e digestivos.

REFERÊNCIAS

- ABENAVOLI L, Izzo AA, MILIĆ N, Cicala C, SANTINI A, CAPASSO R. *Milk thistle (Silybum marianum): A concise overview on its chemistry, pharmacological, and nutraceutical uses in liver diseases. Phytother Res.*;32(11):2202-2213, 2018.
- Bijak M. *Silybin, a Major Bioactive Component of Milk Thistle (Silybum marianum L. Gaernt.)-Chemistry, Bioavailability, and Metabolism. Molecules*, 22(11):1942, 2017.
- BUNOUT D, Hirsch S, PETERMANN M, de la MAZA MP, Silva G, Kelly M et al. *[Controlled study on the effect of silimarin in alcoholic liver disease.] [Spanish]. Rev Med Chile*, 120:1370–1375, 1992.
- CHIN, AC & BASKIN, LB. *Effect of Herbal Supplement–Drug Interactions on Therapeutic Drug Monitoring. Therapeutic Drug Monitoring*, 417–445, 2012.
- CORBIN KD, ZEISEL SH. *Choline metabolism provides novel insights into nonalcoholic fatty liver disease and its progression. Curr Opin Gastroenterol.*, 28(2):159-65, 2012.
- DEVI, KP. MILK Thistle (*Silybum marianum*). In: *Nonvitamin and Nonmineral Nutritional Supplements*, 321–325, 2019.
- EL-KAMARY SS, Shardell MD, Adel-Hamid M, Ismail S, El-Ateek M, Metwally M, et al. *A randomized controlled trial to assess the safety and efficacy of silymarin on symptoms, signs and biomarkers of acute hepatitis. Phytomedicine*, 16:391-400, 2009.
- European Medicines Agency (EMA). *Committee on Herbal Medicinal Products (HMPC). Assessment report on Silybum marianum. Reino Unido: 2018.*
- European Union herbal monograph on *Silybum marianum (L.) Gaertn., fructus. EMA/HMPC/294187/2013 - Committee on Herbal Medicinal Products (HMPC). DISPONÍVEL em: European Union herbal monograph on Silybum marianum (L.) Gaertn., fructus (europa.eu) Acesso em: 25 jan 2021.*
- FEDERICO A, DALLIO M, LOGUERCIO C. *Silymarin/Silybin and Chronic Liver Disease: A Marriage of Many Years. Molecules*, 22(2):191, 2017.
- HRUBY C. *Silibinin in the treatment of death cap fungus poisoning. Forum*, 6:23-26, 1984.
- KOEKKOEK wac, van ZANTEN ARH. *Antioxidant Vitamins and Trace Elements in Critical Illness. Nutrition in Clinical Practice*, 31: 457-474, 2016.
- KOZENIECKI M, LUDKE R, KERNER J, PATTERSON B. *Micronutrients in Liver Disease: Roles, Risk Factors for Deficiency, and Recommendations for Supplementation. Nutrition in Clinical Practice*, 35: 50-62, 2020.
- MAGNONI, D, CULKIER, C. *Uso de vitaminas em terapia nutricional. Rev Bras Nutr Clin*, 16: 68 – 73, 2001.
- MATARESE, L.E.; GOTTSCHLICH, M.M. *Contemporary Nutrition Support Practice. A Clinical Guide. Philadelphia: W.B.Saunders. 1998.*

MOLINA J, CASTOLDI E, Garcia-Madrid AS, Roca-Valiente B, *Lumbreras A, del Estal E, et al. Plantas medicinales de Madrid. Madrid: Dextra; 2015.*

PALASCIANO G, PORTINCASA P, PALMIER V, et al. *The effect of silymarin on plasma levels of malondialdehyde in patients receiving long-term treatment with psychotropic drugs.* Curr Ther Res Clin Exp., 55:537-545, 1994.

PARES A, Planas R, TORRES M, CABALLERÍA J, Viver JM, Acero D, et al. *Effects of silymarin in alcoholic patients with cirrhosis of the liver: results of a controlled, double-blind, randomized and multicenter trial.* J Hepatol, 615-621, 1998.

POLYAK, S.J., FERENCI, P. and Pawlotsky, J.-M. *Hepatoprotective and antiviral functions of silymarin components in hepatitis C virus infection.* Hepatology, 57: 1262-1271, 2013.

QAVAMI N, NAGHDi Badi H, Labbafi MR, Mehrafarin A. A Review on *Pharmacological, Cultivation and Biotechnology Aspects of Milk Thistle (Silybum marianum (L.) Gaertn.)*. Journal of Medicinal Plants, 12 (47): 19-37, 2013.

SALLER R, MELZER J, REICHLING J, BRIGNOLI R, Meier R. *An updated systematic review with meta-analysis for the clinical evidence of silymarin.* Forschende Komplementärmedizin, 15(1):9-20, 2008.

SCHMITZ, C. & PERRAUD, A.L. *Magnesium and the Immune Response. Molecular, Genetic, and Nutritional Aspects of Major and Trace Minerals*, 319–331, 2017.

SCHUPPAN D, STRÖSSER W, BURKARD G, WALOSEK G. *Legalon® lessens fibrosing activity in patients with chronic liver diseases [Verminderung der Fibrosierungsaktivität durch Legalon bei chronischen Lebererkrankungen]. Z Allgemeinmed Med. 74:577-584, 1998.*

SILVA M.; GOMEs S.; PEIXOTO, A.; TORRES-Ramalho, P.; CARDOSO, H.; AZEVEDO, R.; CUNHA, C.; MACEDO, G. *Nutrition in Chronic Liver Disease.* GE Portuguese Journal of Gastroenterology 22(6): 268-276, 2015.

SOBOTKA, L. (edit.) *Basics in Clinical Nutrition*, Edited for ESPEN Courses. 3ed. Prague: Galén; 2018.

TALARI HR, MOLAQANBARi MR, MOKFI M, TAGHIZADEH M, BAHMANI F, *Tabatabaei SMH, Sharifi N. The effects of vitamin B12 supplementation on metabolic profile of patients with non-alcoholic fatty liver disease: a randomized controlled trial.* Sci Rep.;12(1):14047, 2022.

TAMAYO C, DIAMOND S. *Review of Clinical Trials Evaluating Safety and Efficacy of Milk Thistle (Silybum marianum [L.] Gaertn.)*. Integrative Cancer Therapies, 6(2): 146-157, 2007.

WORTMANN SB, MAYR JA. *Choline-related-inherited metabolic diseases-A mini review.* J Inherit Metab Dis., 42(2):237-242, 2019. Erratum in: J Inherit Metab Dis.;43(1):156, 2020.

Capítulo 8

A ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA BUSCA DE NOVOS MÉTODOS PARA DIFICULDADES NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

DOI: 10.29327/5495880.1-8

Daniela de Andrade Sotero
Lérilane Silva da Costa
Yloma Fernanda de Oliveira Rocha

A ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA BUSCA DE NOVOS MÉTODOS PARA DIFICULDADES NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Daniela de Andrade Sotero

Lérilane Silva da Costa

Yloma Fernanda de Oliveira Rocha

RESUMO

Este artigo busca levantar pontos importantes sobre o psicopedagogo e a sua atuação no campo institucional, foram levadas em consideração um breve relato sobre o que é o psicopedagogo em um âmbito geral, utilizando como apoio teorias de alguns autores conhecidos na área da educação. Dentre os objetivos específicos ressaltam-se: verificar as principais funções do psicopedagogo no ambiente escolar; identificar métodos que podem ser utilizados pelos psicopedagogos na escola para diminuir as dificuldades no processo de ensino aprendizagem; compreender como os psicopedagogos podem atuar juntamente com os professores no ambiente escolar. Diante do desafio de se lidar com as dificuldades de aprendizagem, no intuito de se buscar uma educação de qualidade e consciente de que as crianças aprendem de formas distintas e que se faz necessário um trabalho diferenciado em cada unidade escolar. Visto que, estudos apontam que o professor na escola é o primeiro a identificar os alunos com problemas na aprendizagem, e geralmente ele quem os encaminha a profissionais especializados. O trabalho do Psicopedagogo tem como objetivo analisar os benefícios das práticas na instituição escolar. A Qual a atuação do psicopedagogo e a sua atuação no campo institucional, foram levadas em consideração um breve relato sobre o que é o psicopedagogo em um âmbito geral, utilizando como apoio teorias de alguns autores conhecidos na área da educação s. Como o Psicopedagogo contribui nesta situação problema que vem crescendo constantemente em relação às dificuldades de aprendizagem, essa atuação preventiva do Psicopedagogo junto com os professores. É importante ressaltar que a psicopedagogia como complemento do processo de aprendizagem. O professor deve refletir analisar antes de tomar qualquer decisão e levar sempre em consideração esse assunto e pensar na sua função e a importância que você tem na vida de cada ser. Sendo fundamental entender e saber lidar com as necessidades de cada um.

Palavras-chave: Psicopedagogia Institucional; Atuação; Processo de intervenção.

ABSTRACT: This article seeks to raise important points about the psychopedagogue and his role in the institutional field. A brief report on what the psychopedagogue is in a general context was taken into consideration, using theories from some well-known authors in the field of education as support. Faced with the challenge of dealing with learning difficulties, in order to seek quality education and aware that children learn in different ways and that different work is necessary in each school unit. Since, studies show that the teacher at school is the first to identify students with learning problems, and he is generally the one who refers them to specialized professionals. The

Psychopedagogue's work aims to analyze the benefits of practices in the school institution. What are your true contributions in the school context and challenges. How the Psychopedagogue contributes to this situation, a problem that has been constantly growing in relation to learning difficulties, this preventive action by the Psychopedagogue together with teachers. It is important to emphasize that psychopedagogy as a complement to the learning process. The teacher must reflect and analyze before making any decision and always take this issue into consideration and think about your role and the importance you have in the life of each being. It is essential to understand and know how to deal with each person's needs.

Keywords: Institutional Psychopedagogy; Acting; Intervention process.

1 INTRODUÇÃO

Atuação da Psicopedagogia institucional é um dos bens mais relevante na vida das pessoas. Todos os pais almejam que seus filhos tenham uma boa qualificação de qualidade e principalmente professores dedicados e qualificados.

A escola é considerada um ambiente de suma importância para o desenvolvimento das potencialidades das crianças, no entanto, neste espaço, há crianças apresentando dificuldades de aprendizagem e muitas vezes não sendo identificados. Vem crescendo o número dessas crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem nas escolas.

Também o psicopedagogo precisa investigar as causas das dificuldades e defasagens de aprendizado, para em seguida orientar os professores a respeitar as necessidades e ritmos de cada aluno, planejando e redefinindo práticas educativas objetivando contribuir para a superação das dificuldades de aprendizagem envolvendo diferentes áreas do conhecimento¹⁹).

Nesse sentido, ressalta-se que o papel do psicopedagogo e da Psicopedagogia consiste em acompanhar o educando, considerando todos os processos envolvidos na construção e reconstrução de conhecimentos. Destacando que nos casos dos alunos que apresentam dificuldades, defasagens e problemas de aprendizagem é necessário o psicopedagogo estudar condições e propor ações e possíveis caminhos que contribuam para que a criança possa evoluir nas aprendizagens.

A relevância desse estudo se baseia em refletir sobre a função e a contribuição do profissional educador no contexto escolar, ou seja, diante do desafio de se lidar com as dificuldades de aprendizagem, no intuito de se buscar uma educação de qualidade e consciente de que as crianças aprendem de formas distintas e que se faz necessário um trabalho diferenciado em cada unidade escolar.

É importante ressaltar que esse tipo de raciocínio sobre como buscar a integralidade da educação, é uma ciência nova, e muito tem contribuído no que diz respeito ao estudo do processo de

aprendizagem e dificuldades, muito tem contribuído para explicar a causa dos problemas de experiência prática, pois tem como objetivo central de estudo o processo humano do conhecimento: seus padrões evolutivos normais

Assim a psicopedagogia pode atuar em caráter preventivo e/ou terapêutico. O psicopedagogo exerce função na modalidade institucional e clínica. Na clínica atua como terapeuta, concomitante ou não a uma equipe multidisciplinar, desenvolvendo intervenções para a superação de dificuldades de aprendizagem. Institucionalmente (centros educacionais, hospitalares, empresariais, etc.), o psicopedagogo desenvolve a função de Assessor Psicopedagógico.

Por essa razão o psicopedagogia pode atuar em caráter preventivo e/ou terapêutico. O psicopedagogo exerce função na modalidade institucional e clínica. Na clínica atua como terapeuta, concomitante ou não a uma equipe multidisciplinar, desenvolvendo intervenções para a superação de dificuldades de aprendizagem. Institucionalmente (centros educacionais, hospitalares, empresariais, etc.), o psicopedagogo desenvolve a função de assessor Psicopedagógico.

Quando pensamos em psicopedagogia institucional imediatamente pensamos na escola, no entanto, sabemos que o âmbito de trabalho desses profissionais não se restringe apenas às escolas, mas a todo e qualquer lugar onde exista aprendentes e das mais variadas idades. Mesmo sabendo dessa verdade, nesta parte trabalho nos deteremos nas práticas psicopedagógicas no ambiente escolar.

A psicopedagogia é uma área de estudo nova, voltada para o atendimento de sujeitos que apresentam problemas de aprendizagem. Assim, é necessário conhecer e refletir sobre os recursos que a psicopedagogia utiliza para detectar problemas de aprendizagem e respectivas intervenções na instituição escolar (Porto, 2006.107) Dessa forma, trabalho psicopedagógico pode ser tanto um resgate desse ser humano, de sua inserção ao cotidiano escolar e prazer em aprender, como só aumentar a dificuldade que este tem. Por isso, a importância de procurar um profissional qualificado e que se recicle constantemente dentro da sua área. Caso contrário, o prejuízo pode ser maior ainda.

Deve-se pensar a psicopedagogia, deve procurar propiciar um ambiente favorável à aprendizagem, ou seja, em que sejam trabalhadas também a auto-estima, a confiança, o respeito mútuo e a valorização do aluno. Em um espaço objetivo e subjetivo em que se realizam dois trabalhos simultâneos: a construção de conhecimentos e a construção de si mesmo, como sujeito criativo e pensante, mantando o foco em cada ser individualmente.

Dessa forma o profissional a primeira coisa que o Psicopedagogo faz quando uma família chega ao consultório, é escutar as queixas tanto familiares, como escolares sobre a criança e investigar a trajetória de vida dela. Após esta escuta inicial, que é de suma importância, realiza-se uma avaliação individual com o paciente. É como sempre falamos para as famílias, é necessário fazer uma avaliação em todas as áreas que envolvem o cognitivo e o emocional. Apenas após esta etapa podemos iniciar a intervenção psicopedagógica específica para cada indivíduo

A presente pesquisa possui como objetivo geral analisar a importância do psicopedagogo no processo de ensino aprendizagem. Dentre os objetivos específicos ressaltam-se: verificar as principais funções do psicopedagogo no ambiente escolar; identificar métodos que podem ser utilizados pelos psicopedagogos na escola para diminuir as dificuldades no processo de ensino aprendizagem; compreender como os psicopedagogos podem atuar juntamente com os professores no ambiente escolar.

A problemática da investigação consiste na seguinte interrogação: Qual a importância do psicopedagogo no processo de ensino aprendizagem?

Neste sentido, o psicopedagogo poder realizar uma identificação de dificuldades buscando a história da escola, para entender melhor sobre a rede de movimentos e a identidade dessa instituição. Estabelece-se a partir daí um trabalho de ação preventiva que amenize ou impeça as dificuldades de aprendizagem, articulando uma postura de diálogos e contribuindo para que as mudanças possam acontecer na comunidade escolar

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização deste projeto o foi realizado uma pesquisa bibliográfica na qual é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como artigos científicos, páginas de web sites, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (Fonseca, 2002).

A função Psicopedagogo é estimular o sujeito a melhorar seu desempenho cognitivo, por meio de exercícios intelectivos. Caso necessário, durante o atendimento clínico o psicopedagogo poderá envolver, além do estudante, a família e seus professores. Ao trabalhar com o processo de aprendizagem do paciência o profissional investiga as causas e busca soluções para esses

problemas. O psicopedagogo clínico contribui com a análise do sistema em escola, instituições de ensino ou de reabilitação, além de aplicação de alguns testes psicopedagógicos.

Ao identificar o problemas que envolvam aprendizados e propor soluções institucionais para ampliar as possibilidades de aprendizagens. A avaliação psicopedagógica envolve uma variedade de métodos destinados a compreender as habilidades cognitivas, emocionais e comportamentais do paciência.

Os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema (Gil, 2007).

Para tal projeto foram selecionados material bibliográfico com as palavras Psicopedagogia Institucional; Atuação; Processo de intervenção.

A fonte utilizada para a coleta de dados será o banco de dados Scielo (The Scientific Electronic Library Online). Sendo a coleta dos dados realizada no período de 02 de outubro de 2023 a 17 de novembro de 2023.

Os critérios de inclusão utilizados serão os seguintes: apresentar o texto na íntegra disponível online em português. Logo após ser feito esse levantamento de dados, catalogadas as informações necessárias para a elaboração deste projeto, assim, podendo buscar entendimento da representação de novas concepções no processo educacional, tal projeto foi elaborado a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e materiais disponibilizados na Internet.

3 DESENVOLVIMENTO

Foram encontrados três artigos capazes de proporcionar uma maior fundamentação para a investigação.

O trabalho psicopedagógico tem como objetivo principal trabalhar os elementos que envolvem a aprendizagem de maneira que os vínculos estabelecidos sejam sempre bons. A relação dialética entre sujeito e objeto deverá ser construída positivamente para que o processo ensino aprendizagem seja de maneira saudável e prazerosa. O desenvolvimento de atividades que ampliem a aprendizagem faz-se importante, através dos jogos e da tecnologia que está ao alcance de todos. Com isso, há a busca da integração dos interesses, raciocínio e informações que fazem com que o aluno atue operativamente nos diferentes níveis de escolaridade. Por isso, a educação deve ser

encarada como um processo de construção do conhecimento que ocorre como uma complementação, cujos lados constituem de professor e aluno e o conhecimento construído previamente, Silva contribui ao afirmar:

Cabe ao profissional da psicopedagogia atuar de forma colaborativa com os professores, auxiliando-os na identificação e análise dos processos de aprendizagem dos estudantes e na elaboração de estratégias pedagógicas mais adequadas para atender às necessidades individuais dos alunos. Elaborando planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com que os demais professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria ensinagem (Bossa, 2020, p 23).

A aprendizagem deve ser olhada como a atividade de indivíduos ou grupos humanos, que mediante a incorporação de informações e o desenvolvimento de experiências, promovem modificações estáveis na personalidade e na dinâmica grupal as quais revertem no manejo instrumental da realidade.

As mudanças de estratégias de ensino podem contribuir para que todos aprendam. Em alguns casos, as estratégias de ensino não estão de acordo com a realidade do aluno. A prática do professor em sala de aula é decisiva no processo de desenvolvimento dos educandos. Esse talvez seja o momento do professor rever a metodologia utilizada para ensinar seu aluno, através de outros métodos ou atividades ele poderá detectar quem realmente está com dificuldade de aprendizagem, evitando os rótulos muitas vezes colocados erroneamente, que prejudicam a criança trazendo-lhe várias consequências, como a baixa-estima e até mesmo o abandono escolar (Coelho, 1999, p. 12).

Por meio de técnicas e métodos próprios, o educador possibilita uma intervenção psicopedagógica visando à solução de problemas de aprendizagem em espaços institucionais. Juntamente com toda a equipe escolar, está mobilizado na construção de um espaço adequado às condições de aprendizagem de forma a evitar comprometimentos. Elege a metodologia e/ou a forma de intervenção com o objetivo de facilitar e/ou desobstruir tal processo.

Ele deve buscar investigar as possíveis dificuldades no processo educacional, observando os aspectos físicos, sociais, emocionais e cognitivos, além de intervir de modo a remover ou minimizar as barreiras que impedem ou dificultam a aprendizagem.

Na instituição educacional o psicopedagogo observa e analisa os diferentes setores em todos os aspectos, como por exemplo, a dinâmica das respectivas rotinas, a estrutura organizacional, o procedimento da distribuição do trabalho, os relacionamentos, as questões metodológicas do ensino, desenvolvendo uma abordagem reflexiva e crítica junto à equipe pedagógica e docente, com objetivo de contribuir para a redução do fracasso escolar.

A sua formação pessoal e profissional implica a configuração de uma identidade própria e singular que seja capaz de reunir qualidades, habilidades e competências de atuação na instituição escolar.

Pensando assim atualmente que as instituições que pretendem oferecer qualidade de ensino, preocupam-se em criar espaços e ações pedagógicas tanto quanto desenvolver proposta de formação continuada à equipe docente.

As relações com o conhecimento, a vinculação com a aprendizagem, as significações contidas no ato de aprender, são estudados pela a fim de que possa contribuir para a análise e reformulação de práticas educativas e para a ressignificação de atitudes subjetivas (Gonçalves, 2002, p. 12).

Partindo da condição comum de educadores, deve-se desempenhar tarefas específicas, capacitado pela habilitação específica, cujo sentido é dado pelos fins comuns. A investigação sobre a realidade vivencial do aluno e sua percepção desta realidade deve ser o ponto de partida e o fio condutor do processo pedagógico.

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (Vasconcellos, 2000, p. 38).

O professor através da investigação sobre a realidade percebe que no processo de ensino-aprendizagem estão em jogo inúmeras relações, compreende que as relações na escola não são um fim em si mesmo, mas meio para que o aluno aprenda e amplie o seu conhecimento sobre “relações de ajuda”, passando a trabalhar as diferentes relações, que podem influir para que o aluno aprenda.

A participação do professor, por inteiro, (corpo, organismo, inteligência e desejo) nessa relação, na sala de aula, no processo ensino-aprendizagem demanda a participação dos alunos também por inteiro. O organismo, transversalizado pela inteligência e o desejo, irá se mostrando em um corpo, e é deste modo que intervém na aprendizagem, já corporizado (Fernández, 1990, p. 25).

Com isso acreditamos que o papel do educador é colocar-se junto ao aluno, problematizando o mundo real e o que cada um pensa, contribuindo para que se possa compreendê-lo, crescendo e aprendendo junto com o aluno, tentando vivenciar juntamente com eles seus conflitos, invenções, curiosidades, desejos, respeitando-o como um ser que pensa diferente, respeitando a sua individualidade.

Com isso, se faz de suma importância que o educador promova uma aprendizagem significativa, incentivando as habilidades de seus aprendizes e mostrando para cada um deles a seu verdadeiro potencial.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com este trabalho, identificamos o quanto é complexa a análise do processo de desenvolvimento do profissional como psicopedagogia traçar e desenvolver ferramentas para a superação dos obstáculos que apresentam, a partir da sua atuação, lidando com os fatores que interferem no processo de aprendizagem, o que contribui e aumenta a relação entre o orientador e orientando. Visando a melhor compreensão do processo de aprendizagem humana e suas repercussões no desenvolvimento do indivíduo, identificando sua apropriação do conhecimento, evolução e fatores interferentes, propiciando o reconhecimento, tratamento e prevenção das alterações da aprendizagem que deles decorrem..

Corroborando Fernández (2001), ser ensinante significa abrir um espaço para aprender. Espaço objetivo e subjetivo em que se realizam dois trabalhos simultâneos: a construção de conhecimentos e a construção de si mesmo, como sujeito criativo e pensante.

Percebe-se que a concepção de aluno é construtiva, ou seja, a criança elabora o seu conhecimento a partir da atribuição de um sentido próprio e genuíno das situações que vive e com as quais aprende. As capacidades de autonomia, reflexão e interação constante com os outros exercem papel primordial no processo de crescimento da criança.

Observa-se que o trabalho tem âmbito institucional, visa, portanto, promover uma compreensão integral da criança e do contexto escolar em que está inserida, proporcionando o desenvolvimento individual e coletivo, valorizando o respeito à diversidade, passando a atuar como força impeditiva da propagação dos preconceitos do cotidiano escolar.

Para Firmino (2001), as evidências sugerem que um grande número de alunos possui características que requerem atenção educacional diferenciada. Neste sentido, um trabalho psicopedagógico pode contribuir muito, auxiliando educadores a aprofundarem seus conhecimentos sobre as teorias do ensino e aprendizagem e as recentes contribuições de diversas áreas do conhecimento, redefinindo-as e sintetizando-as numa ação educativa.

A Importância do psicopedagogo no ambiente escolar, vem mostrar o quanto o psicopedagogo busca não só entender a complexidade das dificuldades de aprendizagem, mas também de aperfeiçoar as relações humanas afetivas no ambiente escolar com o objetivo de explicitar e

modificar o processo educacional, por meio de mediação com os alunos e seus objetos de conhecimento, propõe-se a identificar os problemas relacionados às dificuldades ou incapacidade de aprender e assimilar algo, para posteriormente poder intervir juntamente com a equipe pedagógica.

O que se aplica em uma atuação psicopedagógica na escola em um trabalho de caráter preventivo.

O papel do educador na escola é, além de realizar uma orientação educacional, propor a intervenção no currículo, no projeto político pedagógico, na metodologia de ensino institucional, e nas formas de aprender do aluno.

Dessa forma é importante analisar e compreender a dificuldade de aprendizagem em um processo de interação, para que assim exista uma compreensão. Fazendo parte da análise é necessário compreender quais as causas dos encaminhamentos das crianças com dificuldades de aprendizagem para a clínica. Esses dados contribuem para a identificação das fontes das queixas.

São inúmeras as formas que o professor como orientador institucional pode ajudar os alunos quando precisam, e muitas coisas podem atrapalhar uma criança na escola sem que o pais percebam, e é o que ocorre com a maioria das crianças com dificuldades de aprendizagem, e as vezes por motivos tão simples de serem resolvidos.

Quando se inicia uma aula, precisamos conseguir reconhecer que algo está faltando, principalmente quando estamos em salas de crianças, situações estas muito comuns. Todo o indivíduo tem a sua modalidade de aprendizagem, ou seja, meios, condições e limites para conhecer (Fernández, 1991, p. 06).

Assim a proposta de um professor orientador/educador é fazer com que alunos desenvolvam sua autonomia e possam perceber que sua postura diante dos desafios do aprender ira refletirem na sua vida enquanto profissionais, portanto é necessário que os alunos identifiquem suas limitações e busque superá-las, através da análise dos registros de suas atividades, vendo seu crescimento enquanto aprendiz.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento de uma forma de pensar integralista como ciência da educação, apresenta um campo de atuação extremamente vasto, restando ao profissional a tarefa imensa e complexa de assumir a sua colocação com discernimento e compromisso, construídos sob uma base sólida de formações teórico-práticas.

Portanto o educador deve lidar diretamente com o problema, sendo eles as pessoas envolvidas. Lidando com as crianças, familiares e corpo educacional da instituição, levando em conta aspectos sociais, culturais, econômicos e psicológicos, atuando de uma forma holística na atenção ao orientando.

No que se refere à inserção da psicopedagogia no âmbito pedagógico, conclui-se que a dinâmica histórico-social determinou a necessidade de um profissional que respondesse aos graves problemas enfrentados. Diante dessa situação, a sociedade sentiu uma grande necessidade de um profissional para orientar o processo educativo construindo um conhecimento mais profundo dos processos de desenvolvimento, de maturidade de aprendizagem humana. Este trabalho tem como objetivo analisar os benefícios das práticas do Psicopedagogo na instituição escolar:

Quais são as suas verdadeiras contribuições no contexto escolar? Quais são os seus desafios? Como o Psicopedagogo Educacional contribui nesta situação problema que vem crescendo constantemente em relação às dificuldades de aprendizagem, os fatores que contribuem para que ela ocorra e a ação preventiva do Psicopedagogo junto com os professores.

É importante ressaltar que a psicopedagogia como complemento é uma ciência nova que estuda o processo de aprendizagem e dificuldades, muito tem contribuído para explicar a causa das dificuldades de aprendizagem, pois tem como objetivo central de estudo o processo humano do conhecimento da sociedade como um todo.

Portanto, a intervenção psicopedagógica institucional é imprescindível para a busca de superação, visando o desempenho dos alunos no processo de aprendizagem escolar, pois a avaliação permitira que a instituição obtenha domínio para corrigir ou aprimorar o desempenho dos alunos na aprendizagem.

Assim não se pode falar em solução dos problemas de aprendizagem encontrados nas escolas sem entender como cada sujeito aprende, suas estruturas cognitivas e os aspectos sociais e emocionais que estão interferindo na aprendizagem. E para realizar este estudo indica-se o trabalho vislumbrando um conhecimento prévio como fonte de intervenção, uma vez que estudos científicos indicam que a área pedagógica é a mais indicada para tratar as dificuldades de aprendizagem. Entendendo-se como de fundamental relevância a atuação pedagógica em instituições escolares para que o processo de ensino e aprendizagem realmente ocorra de forma satisfatória com todos os orientadores e orientandos.

REFERÊNCIAS

- BOSSA, N. A. A Psicopedagogia no Brasil. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: **Artes Médicas Sul**, 2020.
- COELHO, M. T. **Problemas de Aprendizagem**. Editora Ática, 1999.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência Aprisionada**. Porto Alegre: Artmed, 1990
- FIRMINO, F. S.; BORUCHOVITH, E.; DIEHL, T. L. Fin. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- EDWARDS MJA. The Internet for nurses and allied health professionals. New York (NY): Springer-Verlag; 1995.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- VASCONCELLOS, C. S.: **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. Ladermos Libertad-1. 7º Ed. São Paulo, 2000.



Capítulo 9

ANÁLISE VOCAL PERCEPTIVA DOS PROFESSORES DE CAPOEIRA NA ESCOLA ESTADUAL HELVÍDIO NUNES EM TERESINA-PI

DOI: 10.29327/5495880.1-9

Polyanna Pereira Batista Ferreira
Sheila Melo de Miranda



ANÁLISE VOCAL PERCEPTIVA DOS PROFESSORES DE CAPOEIRA NA ESCOLA ESTADUAL HELVÍDIO NUNES EM TERESINA-PI

Polyanna Pereira Batista Ferreira

Sheila Melo de Miranda

RESUMO

A capoeira é uma manifestação cultural afro-brasileira criada pelos negros escravos no Brasil no século XVIII. Este estudo analisa a percepção vocal dos professores de capoeira da escola Estadual Helvídio Nunes em Teresina-PI. O objetivo da pesquisa foi identificar e descrever a percepção vocal dos professores de capoeira da escola Estadual Helvídio Nunes em Teresina-PI. Metodologicamente trata-se de uma pesquisa bibliográfica, baseada em autores como Silva (2008), Behlau (2004) e Pena e Servilha (2009), uma pesquisa documental e uma pesquisa de campo, com a participação dos professores de capoeira da escola Estadual Helvídio Nunes em Teresina-PI. Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica de entrevista direcionada aos professores de capoeira e observação. Concluiu-se que existem distanciamentos, entre as necessidades dos professores de capoeira e as ações educativas fonoaudiológicas em saúde vocal que costumam ser oferecidos. Uma vez que os professores de capoeira são categóricos ao afirmar que nunca receberam orientação sobre saúde vocal. Desta forma, é preciso qual haja uma relação entre fonoaudiólogo e professores de capoeira, vivenciando e incentivando constantemente, a necessidade de se realizar um trabalho interdisciplinar com os professores de capoeira da escola Estadual Helvídio Nunes em Teresina-PI.

Palavras-chave: Capoeira; Percepção vocal; Atuação fonoaudiológica.

ABSTRACT

Capoeira is an african - Brazilian cultural manifestation created by African slaves in Brazil in the eighteenth century. This study examines the perception of vocal teachers capoeira school Helvidius State Nunes in Teresina -PI. The objective of the research was to identify and describe the vocal teachers' perception of school capoeira State Helvidius Nunes in Teresina-PI. Methodologically it is a literature search based on authors such as Smith (2008), Behlau (2004) and Pen and Servilha (2009), documentary research and field research with the participation of teachers capoeira school Helvidius State Nunes in Teresina -PI. To collect data, we used the interview technique directed to capoeira teachers and observation. It was concluded that there are distances between the needs of capoeira teachers and speech-language vocal health education actions that are often offered. Since capoeira teachers are categorical claims to have never received guidance on vocal health. Thus, it is necessary that there is a relationship between speech therapists and teachers poultry, living and constantly encouraging the need to conduct interdisciplinary work with teachers capoeira school Helvidius State Nunes in Teresina -PI.

Keywords: Capoeira; Speech perception; Speech therapy.

1 INTRODUÇÃO

A voz se faz presente nos processos de socialização humana, como um dos componentes da linguagem oral e da relação interpessoal, produzindo impactos na qualidade de vida dos sujeitos, especialmente daqueles que fazem o uso da voz falada e/ou cantada em sua profissão (Penteado e Bicudo-Pereira, 2003).

Atualmente a canto serve para estabelecer a comunicação entre os capoeiristas durante a roda de capoeira, e sempre está acompanhada dos instrumentos e sons ambientais, já que muitas rodas acontecem em espaços públicos (ruas, praças, colégios, academias).

Neste contexto muitos praticantes de capoeira exercem a função de professor no exercício de suas aulas práticas e de cantores nas rodas de capoeira, ocorrendo um grande esforço vocal e por esse motivo muitos professores queixam-se de problemas vocais. Por esse motivo a pesquisa teve como problema qual o perfil vocal perceptivo.

O profissional da voz deve se conscientizar de que a voz é o seu instrumento de trabalho diante disso, é importante adotar cuidados específicos com o aparelho fonador para que este não apresente sinais de deterioração, esforço e/ou fadiga vocal.

Neste sentido as técnicas adequadas são um conjunto de procedimentos facilitadores da fala, que estão incluídas nos procedimentos fonoaudiológicos, tais como, prevenção, reabilitação e aperfeiçoamento vocal.

Em Teresina, a prática da capoeira tem se destacado em diversas instituições educacionais, ruas, praças, colégios, academias. Nesse contexto, o artigo tem o objetivo de identificar e descrever a percepção vocal dos professores de capoeira da escola Estadual Helvídio Nunes em Teresina-PI.

Realizou-se, então, uma pesquisa bibliográfica, com base nos autores Silva (2008), Behlau (2004) e Pena e Servilha (2009); uma pesquisa documental, a partir das leis que regulamentam a prática da capoeira e uma pesquisa de campo, realizada na escola Estadual Helvídio Nunes em Teresina-PI, através de entrevistas direcionadas aos professores de capoeira, selecionados a partir do seu interesse em participar da pesquisa, bem como da disponibilidade dos mesmos nos momentos da realização desta pesquisa. Espera-se, com esta pesquisa, mostrar qual a percepção vocal dos professores de capoeira e importância da fonoaudiologia para os professores pesquisados.

2 A VOZ: PRODUÇÃO, CARACTERÍSTICAS E ALTERAÇÕES VOCAIS.

Para Cataldo, Sampaio e Nicolato (2004), a produção da voz se inicia com uma contração-expansão dos pulmões. Cria-se, assim, uma diferença entre a pressão do ar nos pulmões e a pressão

do ar na frente da boca, causando um escoamento de ar. O escoamento passa pela laringe e, antes homogêneo, vai se transformando em uma série de pulsos (conhecidos como trem de pulsos ou sinal glotal) de ar que chegam na boca e na cavidade nasal. Os pulsos de ar são modulados pela língua, pelos dentes e lábios, isto é, pela geometria destes órgãos, de forma a produzir o que conhecemos por voz. O sinal glotal, porém, possui propriedades importantes de difícil reprodução que estão intimamente ligadas às características anatômicas e fisiológicas da laringe.

A voz se faz presente nos processos de socialização humana, como um dos componentes da linguagem oral e da relação interpessoal, produzindo impactos na qualidade de vida dos sujeitos, especialmente daqueles que fazem o uso da voz falada e/ou cantada em sua profissão (Penteado e Bicudo-Pereira, 2003).

Neste sentido Benninger (1994), afirma que o mau uso na voz falada influencia a qualidade da voz cantada, sendo a afirmação contrária também verdadeira. Se há problemas no canto e a qualidade da voz falada está alterada, é possível que haja alguma alteração nas pregas vocais. Se a alteração é só no canto, pode indicar falta de técnica de canto.

De acordo com a Associação Brasileira de Otorrinolaringologia e Cirurgia Cervical (2011), cerca de 70% da população ativa utiliza a voz como instrumento de trabalho. Em especial, são considerados profissionais da voz os professores, leiloeiros, cantores, atores, vendedores, ambulantes, advogados, telefonistas, recepcionistas, políticos, líderes religiosos, jornalistas, operadores de telemarketing, entre outros.

3 A CAPOEIRA: ORIGEM, PROIBIÇÃO, LEGALIZAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURAL BRASILEIRO.

As origens do jogo da capoeira se encontram no princípio da nação brasileira, e seu desenvolvimento acompanhou o relacionamento de negros, brancos e índios no continente americano (ADORNO, 1999).

Neste sentido, Silva (2008), diz que a capoeira constitui-se em uma manifestação da cultura brasileira com características de jogo, luta e dança praticada ao som de instrumentos musicais (berimbau, pandeiro e atabaque), acompanhada de palmas e cânticos, com aspectos característicos de um eficiente sistema de defesa pessoal e treinamento físico, fundamentada nas tradições culturais genuinamente brasileiras. É, ainda, uma atividade que envolve de diversas formas o indivíduo com a prática.

Conforme infere Vieira (1998), um ano após a libertação dos escravos, em 1889, foi instaurado no Brasil o governo republicano, que a exemplo do regime adotado pelo império, deu

continuidade a política de repressão aos negros, associando à prática da capoeira a criminalidade. Deste modo, foi apresentado o Decreto 847, de 11 de outubro de 1890, intitulado “Dos Vadios e Capoeiras”, colaborando com essa ideia Vieira ainda afirmar:

Artigo 402: Fazer nas ruas ou praças públicas exercícios de destreza corporal, conhecidos pela denominação de capoeiragem: pena de seis meses a dois anos de reclusão. Parágrafo Único: É considerada circunstância agravante pertencer o capoeira a alguma banda ou malta. Aos chefes, ou cabeças, impor-se-á a pena em dobro. (VIEIRA, 1998, p.42-43).

Porém, apenas em 1937, com Getúlio Vargas e o Estado Novo, a capoeira passou a ser praticada sem perseguição de outrora. Vargas assegurou sua existência em “espaços fechados”, passando a vigorar um controle institucional em troca de sua legalidade. A finalidade da legalização da capoeira foi a de permitir a constituição de um campo de apoio à uniformização social que o Estado Novo implementaria. Diferentemente da República dos Coronéis, a República de Vargas foi subsidiada por uma retórica do corpo (SOUSA, MELO E CORDEIRO, 2009).

No dia 15 de julho de 2008, em Salvador, a capoeira se tornou o mais novo patrimônio cultural brasileiro. O registro desta manifestação foi votado, em Salvador, pelo Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), que é constituído por 22 representantes de entidades e da sociedade civil, e delibera a respeito dos registros e tombamentos do patrimônio nacional (IPHAN, 2008).

Silva (2008) afirma que, no Piauí, desde o final da década de 1970 e início dos anos 1980 a capoeira vem sendo ensinada e praticada em escolas, colégios e núcleos de apoio a crianças e jovens estudantes, como disciplina curricular, em alguns casos, ou como prática extracurricular em finais de semana, no pátio, salas de aulas ou quadras esportivas.

Atualmente em Teresina, o ensino da capoeira nas escolas (privadas e públicas) é ministrado em dias e horários e espaços eleitos pela escola, ocorrendo durante a semana e não só em feriados e nos finais de semana, além de ser praticadas em espaços públicos.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa descritiva exploratória, de abordagem qualitativa. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que é de fundamental importância para o bom desempenho de uma pesquisa. Dentre os autores mais pesquisados, estão Silva (2008), Behlau (2004) e Pena e Servilha (2009).

Além disso, foi realizada uma pesquisa de campo, sendo necessário explorar situações da vida real cujos limites estão claramente definidos; preservar o caráter unitário do objeto estudado;

descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; formular hipótese ou desenvolver teorias. Conforme Gil (2002, p.52,53):

O estudo de campo apresenta muita semelhança com o levantamento. Distingue-se, porém, em diversos aspectos. De modo geral, pode se dizer que o levantamento tem maior alcance e o estudo de campo, maior profundidade. O estudo de campo procura muito mais o aperfeiçoamento das questões propostas do que a distribuição das características da população seguindo determinadas variáveis. Como consequência o planejamento do estudo de campo apresenta maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo da pesquisa. No estudo de campo o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com o estudo.

A pesquisa de campo foi realizada na Unidade Escolar Helvídio Nunes, situada na Rua Magalhães Filho, nº 2020, Bairro Marquês de Paranaguá, zona norte no município de Teresina. Fizeram parte da pesquisa 05 professores de capoeira no qual foram utilizados como critérios de inclusão os professores que ministram aula e praticam o canto durante a realização das atividades, selecionado a partir do seu interesse em participar da pesquisa, bem como da disponibilidade dos mesmos nos momentos da realização desta pesquisa.

A técnica usada para coleta de dados foi a entrevista através de um questionário, pois é uma forma de dialogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

A observação também foi utilizada, pois esta desenvolve um papel imprescindível no processo da pesquisa. Sendo na coleta de dados que seu papel se torna mais evidente. Por fim, analisou-se todas as informações coletadas e discutiu-se o tema com base nas ideias dos autores estudiosos do assunto.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

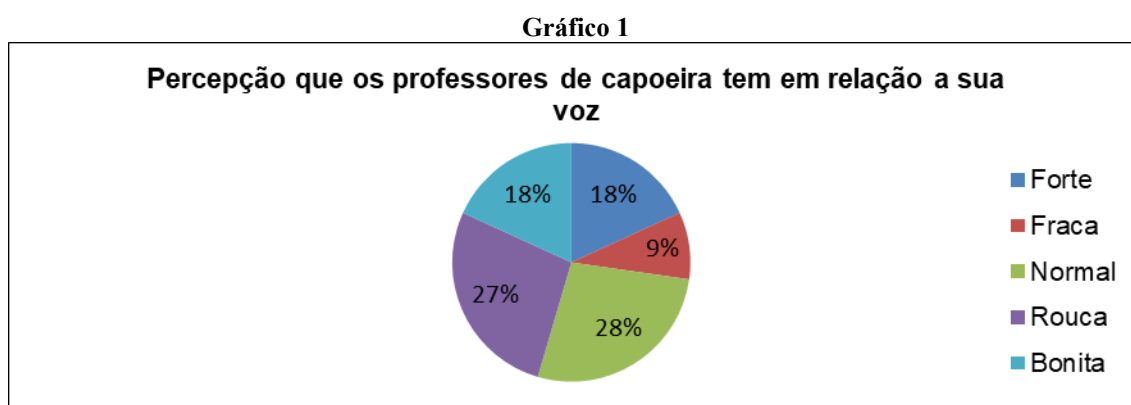
A Unidade Escolar Helvídio Nunes, está situada na Rua Magalhães Filho, nº 2020, Bairro Marquês de Paranaguá, zona norte no município de Teresina Piauí.

É uma instituição de ensino público Estadual criada pelo decreto nº919 de 21.01.69, autorizada a funcionar por meio do parecer CEE/PI nº 17/69 e Resolução CEE/PI nº 17/96.

Atualmente possui 1.705 (um mil, setecentos e cinco) alunos distribuídos nos 03 (três) turnos de funcionamento. O corpo docente é constituído de 72 professores e estão devidamente habilitados para as disciplinas que ministram.

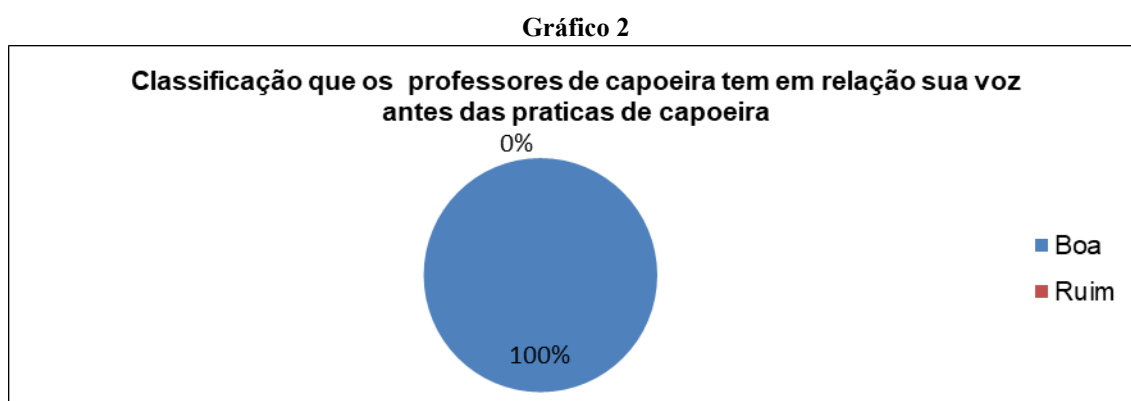
Dentre as atividades oferecidas para a comunidade destaca-se a de capoeira que é o objetivo direto dessa pesquisa, a qual o instrutor de capoeira é Idalberto Roque Ferreira Júnior (conhecido na capoeira como Contra Mestre Cotonete) auxiliado por seus alunos professores e graduados.

De acordo com a entrevista realizada no período de Setembro de 2013 à Dezembro de 2013, através de questionário contendo informações sobre a percepção que os professores de capoeira tem em relação a sua voz, dados relativos ao conceito que os professores de capoeira têm em relação a sua voz (Gráfico 1), 18% dos participantes classificam sua voz como forte, 9% fraca, 28% normal, 27% rouca e 18% bonita.



Fonte:Pesquisa de campo / 2013

Diante das respostas dos professores fica claro que o conceito que os mesmos tem relação a sua voz pode variar, pois é relativo à subjetividade de cada sujeito da pesquisa, isto é, o próprio sujeito respondeu conforme a ideia que tem de sua própria voz, tal como afirma Penteado (2007), a voz é um dos principais recursos e instrumento de trabalho, além de importante forma de expressão, vinculação, comunicação intersubjetiva e importante elo de relação interpessoal.

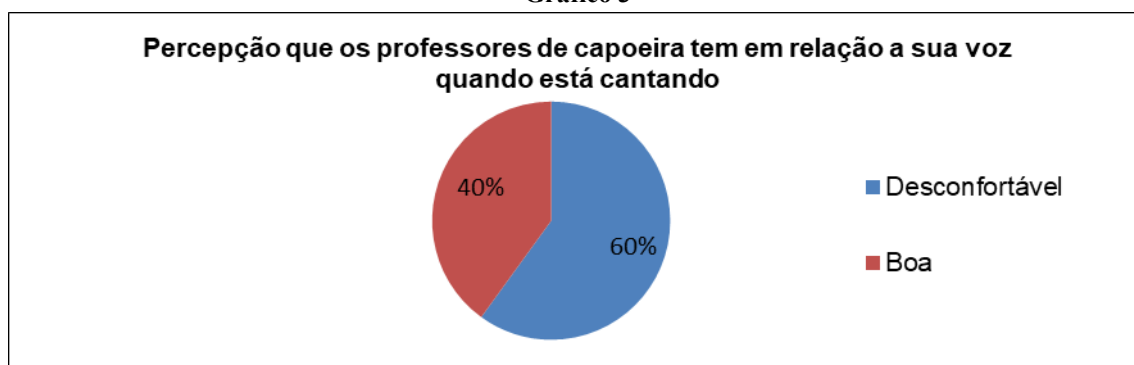


Fonte:Pesquisa de campo / 2013

Conforme está demonstrado no gráfico 2, 100% dos professores pesquisados classificam sua voz antes das praticas de capoeira como boa.

Neste sentido fica evidente que o conceito da voz é subjetivo a cultura do indivíduo pesquisado, ou seja, é altamente influenciável, isso por que É muito difícil definir o que é uma voz boa ou ruim, uma vez que está uma voz boa quando agradável aos que a produzem, como afirma Consenso Nacional Sobre Voz Profissional (2004), ao definir que a voz normal é complexa, existindo uma variabilidade na produção da mesma. Não existe um consenso sobre seu conceito, assim como não há padrões nem limites definidos do que é considerado normal.

Gráfico 3

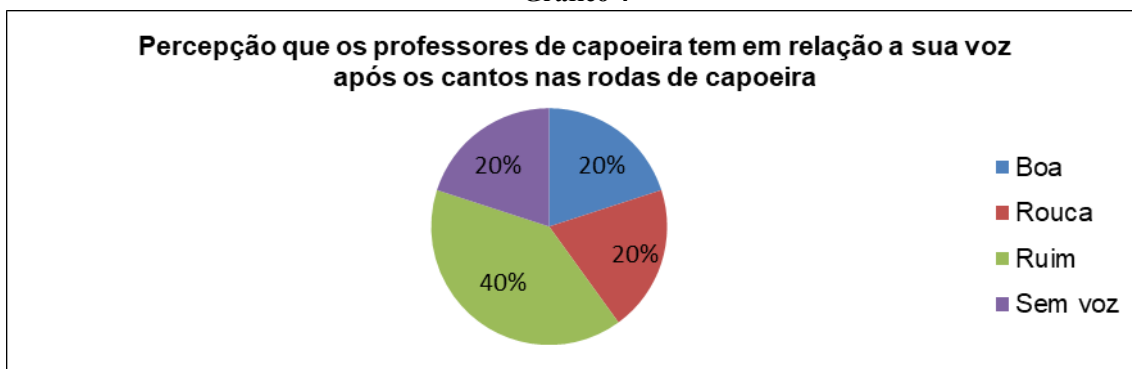


Fonte: Pesquisa de campo / 2013

De acordo com o gráfico 3, 60% dos professores sentem a voz desconfortável quando estão cantando e 40% classificam sua voz como boa.

Diante dos dados obtidos percebe-se que o desconforto da maioria dos pesquisados referem desconforto quando estão cantando, isto pode ocorrer devido a problemas vocais, postura corporal, respiração, cansaço ou desgaste vocal, competição com sons de instrumentos de percussão (berimbau, atabaque, pandeiro e etc.) utilizados na roda de capoeira, bem como palmas ou até mesmo de cantos de outros integrantes, assim como afirma Costa (2001), no canto, a respiração é programada de acordo com as frases musicais e pausas, o que não ocorre na produção da fala, quando a entrada e saída de ar alternam-se de acordo com a emoção e a mensagem transmitida. Em ambos os casos, deve-se evitar o ruído no momento da inspiração que, visando à estética e à técnica, deve ser curta e oral, agindo nas costelas inferiores, favorecendo a dilatação da caixa torácica e assegurando o ar pleno (soma do ar residual e do ar inspirado).

Gráfico 4



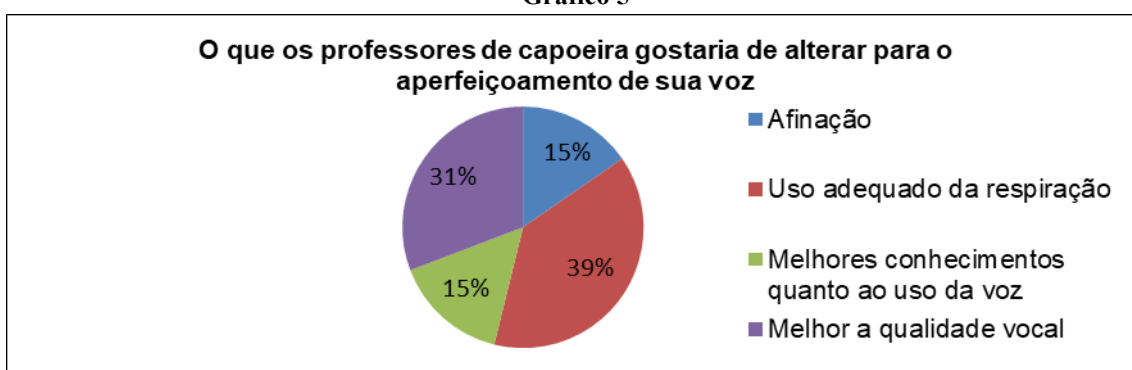
Fonte:Pesquisa de campo / 2013

De acordo com o gráfico 4, 20% classificam sua voz como boa após o canto na roda de capoeira, 20% rouca, 40% ruim e 20% sem voz.

Neste sentido os dados obtidos demonstram que o desconforto da maioria dos pesquisados pode ocorrer devido à sobre carga de esforço vocal durante as aulas de capoeira e durante o canto de capoeira, tal como afirma Pena e Servilha (2009), a rouquidão indica, entre outros, agressão à laringe e às pregas vocais, devido, principalmente, ao uso excessivo e/ou inadequado da voz.

Conforme está demonstrado no gráfico 5, 15% dos professores afirmam que gostaria de aperfeiçoar a afinação, 39% uso adequado da respiração, 15% conhecimentos quanto ao uso da voz e 31% qualidade vocal

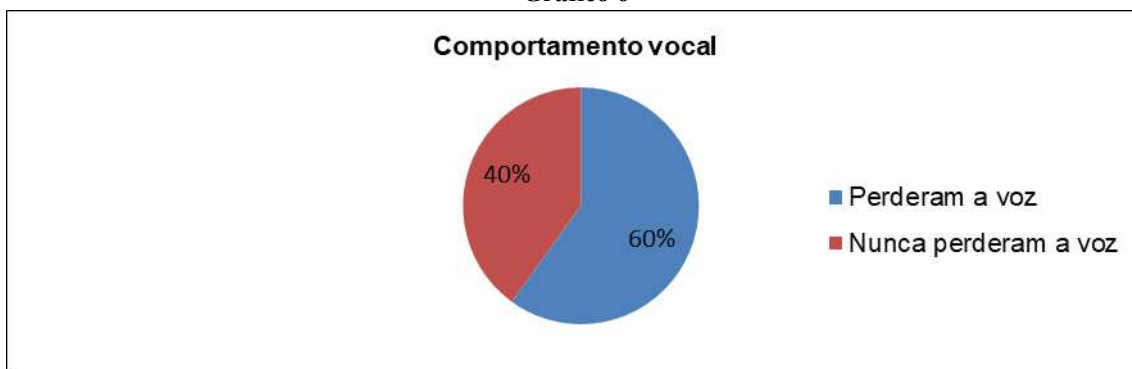
Gráfico 5



Fonte:Pesquisa de campo / 2013

Pode-se observar que os professores de capoeira sabem da importância do uso adequado da respiração para uma boa fonação e que os professores necessitam de orientação para melhorar a respiração, como afirmam Machado, Hammes, Cielo e Rodrigues (2011), é na respiração que se encontra a relação entre postura e voz. Quando a postura apresenta problemas, essa interfere na respiração, e o inverso também pode acontecer, o que certamente provoca consequências na voz.

Gráfico 6

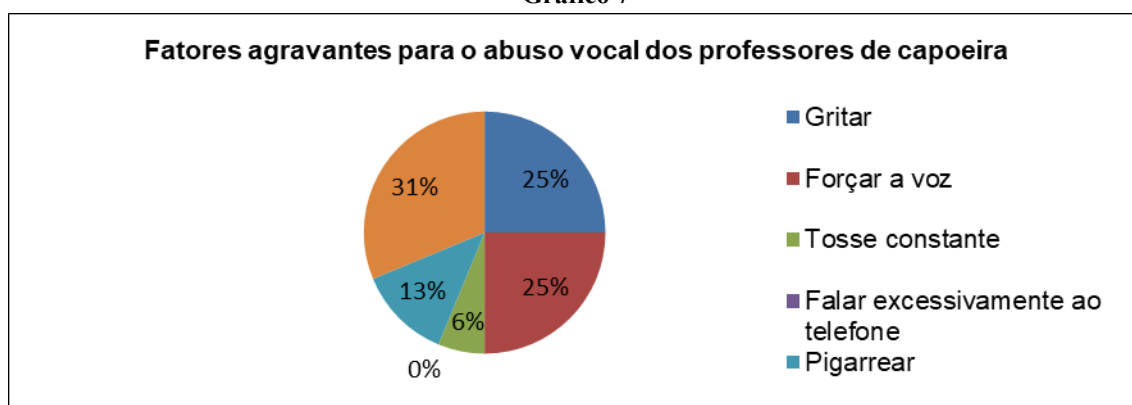


Fonte: Pesquisa de campo / 2013

Com relação ao comportamento vocal (Gráfico 6), 60% afirmaram que em alguma ocasião já perderam a voz, e já se ausentaram ao trabalho devido a problemas vocais, no mínimo 2 vezes, 40% nunca perderam a voz.

Pode-se perceber que para os professores pesquisados que é de fundamental importância o trabalho de orientação do fonoaudiólogo para que assim possa descobrir o real motivo dessa perda de voz e assim evitá-lo, como afirma Vaz *et al* (2002), é importante salientar que o desgaste na voz ocorre, na maioria das vezes, de maneira lenta e gradual. Inicialmente podem surgir sinais e sintomas que indicam um esforço vocal excessivo, mas que não provocam mudanças perceptíveis na voz (rouquidão, falhas, etc.), tais como veias saltadas no pescoço, ardência ou secura na garganta, tensão no pescoço e ombros, entre outros. Muitos professores não relacionam tais sintomas ao uso da voz e continuam forçando e desgastando a voz, protelando a ida ao médico para a obtenção de um diagnóstico adequado o que repercute na manutenção e evolução de lesões, quando presentes.

Gráfico 7

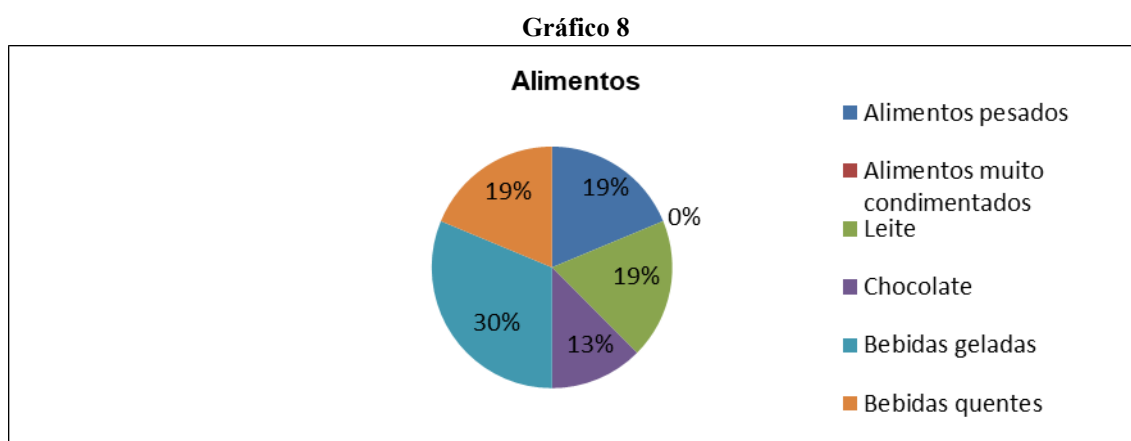


Fonte: Pesquisa de campo / 2013

No gráfico 7, em relação abusos vocais, 25% dos professores afirmaram que costumam gritar, 25% forçar a voz, 6% tosse constante, 13% pigarrear e 31% cantar ou gritar quando gripado constantemente.

Diante dos dados obtidos percebe-se que os professores de capoeira necessitam de orientação fonoaudiológica sobre o uso incorreto ou mau uso da voz uma vez que estes costumam fazer uso de fatores agravantes para o abuso vocal, tal como afirma Behlau (2004), é mais comum que os pacientes com tendência a desenvolverem hábitos vocais inadequados utilizem de diferentes práticas abusivas e não só uma. Assim, geralmente, quem grita demais também fala demais, em frequência inadequada e com velocidade elevada. A somatória de diferentes atos de abuso ou mau uso tem um peso grande na redução da resistência vocal.

Com relação à alimentação e aos hábitos irritantes externos (Gráfico 8), 19% dos participantes afirmaram que costumam consumir alimentos pesados, 19% Leite, 13% chocolate, 30% bebidas geladas, 19% bebidas quentes.



Fonte: Pesquisa de campo / 2013

Desta forma, percebe-se que os professores pesquisados frequentemente alimentam-se de alimentos que dificultam a digestão, o que dificultam a livre movimentação do diafragma, além de consumir leite e / ou seus derivados o que aumentam a secreção do trato vocal, porém no tocante ao consumo de bebidas alcoólicas, fumo e drogas, os professores pesquisados afirmam que não usam bebidas alcoólicas, fumo e/ou drogas, assim como afirma Viégas (2008), alimentos pesados e condimentados podem causar má digestão e refluxo de substâncias gástricas, que podem atingir as pregas vocais e causar sérias irritações nas mesmas. É bom evitar alimentar-se próximo ao horário da atividade profissional, pois impede a livre movimentação do diafragma, dificultando a fonação.

Após análise dos dados coletados pôde-se perceber as inúmeras alterações encontradas na voz dos professores de capoeira e da importância da contribuição da fonoaudiologia tanto na melhoria da voz dos mesmos como da importância da educação e da saúde da voz, seja, por meio de

oficinas, vivências, palestras, panfletagem e/ou orientações para os professores de capoeira na Escola Estadual Helvídio Nunes em Teresina-PI.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão pode-se identificar sobre a percepção que os professores de capoeira tem em relação a sua voz, todos os professores pesquisados classificaram sua voz antes das praticas de capoeira como boa, porém sentem a voz desconfortável quando estão cantando, no entanto só 40% desses classificaram sua voz como boa após o canto de capoeira. Os professores ainda relataram que gostariam de aperfeiçoar uso adequado da respiração, qualidade vocal, conhecimentos quanto ao uso da voz e afinação.

Na avaliação de comportamento vocal, a maioria dos pesquisados afirmaram que em alguma ocasião já perderam a voz, e se ausentaram ao trabalho devido a problemas vocais no mínimo duas vezes. Em relação a abusos vocais os professores afirmaram que gritam, forçam a voz, cantam ou gritam quando gripados e tosse com frequência.

No que diz respeito à alimentação e aos hábitos irritantes externos, os pesquisados afirmaram que consomem bebidas gelada e quentes, leite e chocolate. No tocante ao consumo de bebidas alcoólicas, fumo e drogas afirmaram que não usam.

Os professores de capoeira não possuem vícios relacionados a bebidas alcoólicas, fumo e drogas, contudo essa vantagem é perdida devido à má utilização do aparelho fonador, fato que poderá acarretar prejuízos para as pregas vocais.

O presente trabalho permitiu concluir que os professores de capoeira necessitam de orientações sobre a utilização adequada da voz, seja por meio de aspectos da saúde vocal, sem esquecer os aspectos da higiene vocal, que tem como objetivo prevenir possíveis aparecimentos e agravamentos de patologias e preservar a voz profissional.

Analisando os relatos, espera-se que esse trabalho venha contribuir como modelo e base para os professores de capoeira e fonoaudiólogos, ampliando assim os conhecimentos sobre este tema, melhorando a metodologia de trabalho com os professores de capoeira, pois, sabe-se da ação fonoaudiológica para a promoção da prevenção do aparelho fonador é necessário que ocorra de forma eminente, seja, por meio de campanhas educativas, seja, por meio de palestras, afim de discutir o assunto, deste modo acredita-se que essa experiência abra caminhos e incentivos para projetos futuros

REFERÊNCIAS

ADORNO, Camille. **A arte da capoeira**. Goiânia, 6 Ed. GO: Gráfica e Editora Kelps, 1999.

Associação Brasileira de Otorrinolaringologia e Cirurgia Cérvico Facial, 2008. Disponível em: http://www.aborlccf.org.br/conteudo/memorial_descritivo. Acesso em: 10 de fevereiro de 2012.

BEHLAU, Mara. **Voz: O livro do especialista**. Rio de Janeiro: Revinter, 2004. V.1

BENNINGER M, Jacobson B, Johnson AF. **Vocal arts medicine: the care and prevention of professional voice disorders**. New York: Thieme; 1994.

CATALDO, Edson ; SAMPAIO, Rubens; NICOLATO, Lucas .**Uma discussão sobre modelos mecânicos de laringe para síntese de vogais**. Disponível em: <http://www.uff.br/engevista/11Engevista5.pdf>. 2004 Acesso em: 10 de fevereiro de 2012.

COSTA, Edilson. **Voz e arte lírica – técnica vocal ao alcance de todos**. São Paulo: Lovise; 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 Ed. SP: Atlas, 2002.

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, 2008. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaInicial.do;jsessionid=2482E75F53DB5D01190EA291979010pfd>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2012.

MACHADO, P. G.; HAMMES, M. H.; CIELO, C. A.; RODRIGUES, A. L. **Os hábitos posturais e o comportamento vocal de profissionais de educação física na modalidade de hidroginástica**. Revista CEFAC. 2011 Março-Abril; 13(2): 299-313.

PENA, J. J; SERVILHA, E. A. M. **Tipificação de sintomas relacionados à voz e sua produção em professores identificados com ausência de alteração vocal na avaliação fonoaudiológica**. In: XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas - 29 e 30 de setembro de 2009. Anais. Campinas: PUC-Campinas; 2009.

PENTEADO,R.Z;PEREIRA, I. M. T. B. **Qualidade de vida e saúde vocal de professores**. Rev. Saúde Pública. 2007; 41(2): 236-43.

PENTEADO, R. Z.; BICUDO-PEREIRA, I. M. T. **Avaliação do impacto da voz na qualidade de vida de professores**. Rev. Soc. Bras. de Fonoaudiologia, São Paulo, ano 8 n. 2, p. 19-28, dez. 2003.

SILVA, Robson Carlos da. **Capoeira: o preconceito ainda existe?** Teresina: Ipanema.2008.

SOUZA, Angela C.R; MELO, Maria D.C. G e CORDEIRO, Izabel C.A. **A cultura como espaço de luta: Reflexões sobre identidade, capoeira e cidadania**. V Encontro de estudos multidisciplinares em cultura. UFBA, Salvador - BA, 2009.

VAZ, A. C.; RODRIGUES, M. V.; CARVALHO, L. M.; TRENTINI, A. L.; MELISSOPOULOS, C. B.; CAMPOS, A. S.; ZOPPELLO, D. L.; CAVALCANTI, S. **A Voz do professor: Prevenir é preciso**. In: FERREIRA, L. P.; SILVA, M. A. A. São Paulo, Roca, 2002.

VIÉGAS, Micheli Nascimento de Souza. **Alterações vocais em professores de música com Múltiplas funções:** orientações para a sua prevenção. [monografia]. Rio de Janeiro (RJ). Universidade Federal do Rio de Janeiro; 2008.

VIEIRA, L. R. De prática marginal à arte marcial brasileira. **Revista Capoeira:** arte e luta brasileira, São Paulo, ano 1, n. 3, p.42 - 43, set/out. 1998.



Capítulo 10

A IMPORTÂNCIA DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

DOI: 10.29327/5495880.1-10

Jeane Regina Braga
Mara Rubia Moraes Teixeira
Rafaela Jucira Roque
Sidineia Candido da Silva

A IMPORTÂNCIA DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jeane Regina Braga¹

Mara Rubia Moraes Teixeira²

Rafaela Jucira Roque³

Sidineia Candido da Silva⁴

RESUMO

Este artigo científico discute a importância da documentação pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando seu papel como instrumento essencial para o acompanhamento e avaliação do processo de aprendizagem das crianças. A documentação pedagógica envolve registros sistemáticos e detalhados das atividades, interações e produções dos alunos, proporcionando uma visão aprofundada sobre o progresso, os interesses e as necessidades particulares dos estudantes. O artigo explora como a documentação pedagógica auxilia os educadores no planejamento e na adaptação das práticas pedagógicas, possibilitando um acompanhamento individualizado que atende às especificidades de cada criança. Além disso, ressalta a função reflexiva da documentação, permitindo aos professores revisar suas práticas, identificar aspectos a serem aprimorados e promover um ensino mais consciente e intencional. A documentação pedagógica também é destacada como um meio para fortalecer a relação entre a escola e família, ao tornar o processo educacional mais transparente e acessível. Ao compartilhar registros e observações com os responsáveis, se estabelece uma comunicação eficaz que facilita a participação das famílias e a compreensão dos avanços das crianças. O artigo conclui que a documentação pedagógica, ao registrar e refletir sobre o percurso educacional, contribui de forma substancial para o desenvolvimento integral dos alunos, especialmente na fase inicial de formação acadêmica e social.

Palavras chave: documentação pedagógica; importância; reflexão.

RESUMEN

Este artículo científico discute la importancia de la documentación pedagógica en los primeros años de la Escuela Primaria, destacando su papel como instrumento esencial para el seguimiento y validación del proceso de aprendizaje de los niños. La documentación pedagógica implica registros sistemáticos y detallados de las actividades, interacciones y productos de los estudiantes, proporcionando una visión profunda del progreso, los intereses y las necesidades particulares de

¹ Mestranda da Universidad San Lorenzo (UNISAL)

² Mestranda da Universidad San Lorenzo (UNISAL)

³ Mestranda da Universidad San Lorenzo (UNISAL)

⁴ Mestranda da Universidad San Lorenzo (UNISAL)

los estudiantes. El artículo explora cómo la documentación pedagógica ayuda a los educadores a planificar y adaptar las prácticas pedagógicas, permitiendo un seguimiento individualizado que atienda las especificidades de cada niño. Además, destaca la función reflexiva de la documentación, permitiendo a los docentes revisar sus prácticas, identificar aspectos a mejorar y promover una enseñanza más consciente e intencional. También se destaca la documentación pedagógica como un medio para fortalecer la relación entre escuela y familia, al hacer más transparente y accesible el proceso educativo. Al compartir registros y observaciones con los tutores, se establece una comunicación efectiva que facilita la participación familiar y la comprensión del progreso de los niños. El artículo concluye que la documentación pedagógica, al registrar y reflexionar sobre el recorrido educativo, contribuye sustancialmente al desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en la fase inicial de formación académica y social.

Palabras claves: documentación pedagógica; importancia; reflexión.

1 INTRODUÇÃO

Nos anos iniciais do ensino fundamental, a prática pedagógica desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças, marcando o início de sua trajetória educacional formal. Nesse contexto, a documentação pedagógica surge como uma ferramenta estratégica para registrar, refletir e aprimorar os processos de ensino e aprendizagem. Essa prática consiste na coleta sistemática de registros das atividades realizadas pelos alunos e professores, como produções escritas, fotografias, vídeos e observações, possibilitando uma análise detalhada.

O tema da documentação pedagógica ganhou destaque em virtude de sua capacidade de promover uma abordagem mais reflexiva e colaborativa no ambiente escolar. Por meio dela, os educadores podem compreender de maneira mais profunda as necessidades e potencialidades dos estudantes, ao mesmo tempo que também refletem sobre suas próprias práticas. Além disso, a documentação fornece subsídios valiosos para o planejamento pedagógico, permitindo que as decisões educacionais sejam fundamentadas em evidências concretas.

O problema que orienta este estudo é a ausência de uma cultura consolidada de documentação pedagógica em muitas escolas brasileiras, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Embora considerada uma prática enriquecedora, ainda é pouco explorada devido à falta de formação adequada dos professores, de tempo para registros e compreensão de seu potencial transformador. Essa lacuna limita o impacto positivo que a documentação pedagógica pode oferecer para o ensino e a aprendizagem.

A hipótese deste trabalho é que uma melhoria sistemática e intencional da documentação pedagógica possa contribuir significativamente para o desenvolvimento das práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental. Ao oferecer aos professores uma ferramenta para

observar e avaliar o progresso dos alunos de formação contínua, a documentação pedagógica tem o potencial de transformar o processo de ensino em uma experiência mais dinâmica, reflexiva e centrada nas reais necessidades dos estudantes.

O objetivo geral deste estudo é analisar a importância da documentação pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental, explorando como ela pode enriquecer as práticas pedagógicas e promover uma aprendizagem mais significativa. Os objetivos específicos incluem identificar os desafios enfrentados pelos educadores na implementação dessa prática, investigar as formas de utilização da documentação pedagógica e propor estratégias para sua aplicação de maneira eficaz no cotidiano escolar.

A metodologia adotada será qualitativa, combinando pesquisa bibliográfica. Na etapa bibliográfica, serão analisados livros, artigos e estudos relevantes que abordam a documentação pedagógica e sua aplicabilidade. Por fim, este estudo visa contribuir para o fortalecimento da documentação pedagógica como uma prática central nos anos iniciais do ensino fundamental. Ao destacar sua relevância e propor estratégias para superar os desafios associados à sua implementação, o trabalho pretende sensibilizar educadores, gestores e formuladores de políticas públicas sobre a importância dessa abordagem como um elemento essencial para a melhoria da qualidade educacional.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Documentação Pedagógica: Fundamentos E Contribuições Para Os Anos Iniciais Do Ensino Fundamental

A documentação pedagógica tem se consolidado como uma prática essencial na promoção de um ensino reflexivo e centrado nas experiências de aprendizagem dos alunos. Fundamentada na ideia de que o registro sistemático das atividades escolares possibilita uma compreensão mais profunda dos processos educativos, essa abordagem se destaca especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, um período crucial para o desenvolvimento integral das crianças. Segundo Rinaldi (2013), a documentação pedagógica não é apenas um registro técnico, mas um instrumento de reflexão e transformação, capaz de tornar visível a aprendizagem que ocorre nas interações diárias entre alunos, professores e o ambiente escolar.

Entre os fundamentos da documentação pedagógica está o reconhecimento do aluno como protagonista de sua aprendizagem. A partir dos registros realizados – que podem incluir produções escritas, fotografias, vídeos, áudios e relatórios descritivos –, os professores são

capazes de observar as particularidades de cada estudante, respeitando suas singularidades e ritmos de aprendizagem. Malaguzzi (1999), destaca que a documentação não apenas dá voz aos alunos, mas também contribui para que os professores assumam um papel de pesquisadores em suas práticas, investigando as múltiplas possibilidades de ensinar e aprender.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, a documentação pedagógica contribui significativamente para o planejamento e a avaliação. O registro das atividades permite que os educadores reflitam continuamente sobre suas estratégias, ajustando-se às necessidades dos alunos. Barbosa e Horn (2008), enfatizam que a documentação pode ser utilizada como ferramenta de planejamento ao oferecer subsídios concretos para o aprimoramento das práticas pedagógicas. Além disso, ela também fornece elementos para uma avaliação formativa, focada no desenvolvimento contínuo e no acompanhamento do progresso dos estudantes.

Outro ponto relevante é que a documentação pedagógica fomenta a comunicação entre os diferentes atores da comunidade escolar. Ao oferecer uma forma acessível, ela pode envolver as famílias, promovendo um diálogo mais próximo entre pais e educadores sobre o percurso de aprendizagem das crianças. Conforme argumenta Hoffmann (2008), a transparência dos registros permite que as famílias compreendam e valorizem o processo educativo, reforçando a parceria escola-família na construção do aprendizado.

Apesar de seus benefícios significativos, a prática da documentação pedagógica enfrentou desafios significativos no contexto educacional brasileiro. Entre eles, destacam-se a falta de formação específica dos professores e a sobrecarga de tarefas administrativas que limitam o tempo disponível para a realização de registros consistentes. De acordo com Vasconcellos (2000), o suporte institucional é necessário para que os educadores possam implementar essa prática de forma eficaz em seu cotidiano. Investimentos em capacitação e políticas que reduzam a burocracia são fundamentais para viabilizar a documentação como parte integrada do trabalho docente.

Para superar esses desafios, a incorporação de tecnologias digitais tem sido apresentada como uma alternativa promissora. Ferramentas como aplicativos, câmeras e plataformas de gestão educacional podem facilitar o processo de registro e organização de dados pedagógicos. Moran (2013), aponta que o uso de tecnologias na educação não apenas otimiza as tarefas dos professores, mas também amplia as possibilidades de compartilhamento e análise dos registros, fortalecendo a prática reflexiva.

Além disso, a prática da documentação pedagógica promove um ambiente de inovação e aprendizado contínuo, tanto para os alunos quanto para os educadores. Ao documentar e analisar as atividades realizadas, os professores desenvolvem uma visão crítica sobre suas práticas,

fomentando a construção de uma pedagogia mais responsiva e significativa.

A documentação pedagógica é uma ferramenta poderosa para enriquecer os processos de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. Seus fundamentos teóricos e práticos apontam para a importância de registrar, refletir e compartilhar as experiências escolares, valorizando a aprendizagem como um processo colaborativo e contínuo. Ao enfrentar os desafios que permeiam sua aplicação, os educadores têm a oportunidade de transformar a prática pedagógica, promovendo uma educação mais participativa, inclusiva e centrada nos sujeitos do aprendizado.

2.2 Documentação Pedagógica E Os Seus Desdobramento

A documentação pedagógica pode ser definida como o registro sistemático das atividades e interações das crianças no ambiente escolar. Essa prática, inspirada na abordagem de Reggio Emilia, visa tornar visíveis as experiências e os processos de aprendizagem das crianças. Rinaldi (2013), descreve a documentação pedagógica como uma ferramenta para observar, refletir e dialogar sobre o processo educativo, promovendo uma prática pedagógica mais consciente e aberta à escuta.

Diversos métodos podem ser utilizados na documentação pedagógica, incluindo portfólios, registros fotográficos, vídeos e anotações detalhadas sobre as atividades e interações das crianças. Cada tipo de registro oferece uma perspectiva única sobre o desenvolvimento infantil e permite que os educadores capturem diferentes aspectos da aprendizagem.

A documentação pedagógica vai além do registro de atividades; ela é uma ferramenta para a prática reflexiva, permitindo que educadores analisem suas próprias práticas e ajustem suas abordagens de acordo com as necessidades das crianças. Para Formosinho e Kishimoto (2016), essa prática torna-se uma forma de avaliação formativa, na qual o desenvolvimento das crianças é observado e acompanhado de maneira contínua e contextualizada.

Atualmente, o pensamento cujo discurso perpassa sobre a importância da documentação pedagógica nas fases do ensino educacional, em especial nos anos iniciais do ensino fundamental, tem sido de grande importância, pois, a documentação pedagógica está presente no âmbito educacional, para auxiliar, organizar e promover a melhoria contínua e o desenvolvimento educacional dos educadores e educandos.

Visando garantir os direitos das crianças, oportunizando a participação em sua própria história, é um ato fundamental deixar que algumas ações tradicionalistas sejam interrompidas, as quais desconhecem ou ignoram a criança e seu direito em ser vista e ouvida como um ser pensante e competente, capaz de participar de sua própria história.

Aprender a escutar, a ver, a observar e a interpretar as ações, os pensamentos, as lógicas interrogativas e construtivas das crianças nos permitem aprender a arte de estar e conversar com elas, entender quais processos e procedimentos escolhem para ganhar afeto e conhecimentos. Portanto, aos educadores compete a responsabilidade de projetar e de construir contextos que apoiem esses processos e procedimentos, que favoreçam as relações, os empréstimos de competências, as expectativas, as imitações e os “contágios” (EMÍLIA, 2014, p. 22).

É de suma importância que o educador se proponha a elaborar contextos que valorizem e favoreçam as competências e habilidades das crianças, tendo como objetivo desenvolver a autonomia e criatividade das crianças, buscando ofertar no processo de ensino e aprendizagem, uma maneira organizada e construtiva. A importância do documento pedagógico é inerente ao desenvolvimento educacional, jamais deve ser tratado como meras informações e registros guardados. Serve como meio de reflexão sobre os fazeres pedagógicos, se de fato está fazendo sentido para as crianças ou se é necessário melhorar em determinadas áreas.

Discorrer sobre a importância dos documentos pedagógicos, vai além de averiguar como está sendo utilizado tal documentos, como estão sendo validados pelo educador, se estão fazendo o ato de reflexão sobre a metodologia e demais procedimentos educacionais.

A documentação pedagógica é o processo para registrar a aprendizagem – a aprendizagem das crianças, mas também a aprendizagem dos profissionais e a dos pais. A Pedagogia – em Participação coloca a documentação no centro do processo de aprendizagem, pois documentar permite descrever, interpretar, narrar e experiência, significá-la (re)significa-la. (OLIVEIRA- FORMOSINHO, 2016, p. 32).

Compreender a importância do documento pedagógico é transcender pela qualidade de vida do educador e do educando, bem como de todos envolvidos, pois com a organização dos documentos, contendo registros, experiências, e outros, percebe-se que contribui para a redução de estresse e preocupação, também reduz a ansiedade relacionada a falta de organização pedagógica.

Oliveira-Formosinho (2016, p. 114), afirma que: “a documentação, enquanto meio para revelar a aprendizagem das crianças e dos profissionais, necessita de clarificação teórica e conceitual, bem como de clarificação ao nível da *techne*, isto é, de como fazê-la”. Assim, sobre os conceitos que se referem a abordagem da documentação pedagógica, nota-se que a metodologia

envolvendo a aprendizagem das crianças que vai desde a construção do processo documental à comunicação dos percursos de aprendizagem, do projeto educativo da escola.

Também é evidenciado como a estratégia da documentação pedagógica promove mudança, pois auxilia na elaboração e renovação da ação pedagógica e da transformação da instituição. Essa é uma mudança baseada na escuta ativa das crianças, dos adultos e da comunidade. O compartilhamento, evidencia as possibilidades de tornar visível as aprendizagens das crianças e de como essa estratégia nos dá a chance de fazer a metacognição sobre o trabalho educativo.

Todavia, estima-se que a ausência da mesma, causa desorganização e desordem, prejudicando o desempenho dos professores e afetando o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, devido à dificuldade em avaliar o processo, a perda das informações e a ausência da continuidade. Fazendo com que o educador tenha dificuldades na comunicação com os pais, pois o que deveria ser planejado e registrado, a se envolvesse em todas as fases do ensino, adaptadas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos em cada etapa educacional.

2.3 O Papel Do Educador Na Documentação Pedagógica

O papel do educador na documentação pedagógica é fundamental, é importante que o educador saiba que seu papel é primordial, assim como é de suma importância que o educador saiba construí-lo. Saber escrevê-lo faz parte da boa comunicação e é um reflexo do trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo.

Ao longo do texto fomos apontando a mudança paradigmática que implica ao escolhermos a estratégia da Documentação Pedagógica como uma abordagem de trabalho. Com isso, o professor também acaba por ter um papel importante e de dupla função. De um lado, ele é quem projeta as situações de aprendizagem a partir de observáveis do próprio cotidiano, escutando as crianças, contrastando com colegas, comunicando suas intenções de atuação e formulando perguntas que orientam o seu trabalho.

Segundo Moran (2013), o educador é a pessoa que mais tem contato com as crianças, pois seu envolvimento é diário. Na convivência o educador observa e restitui significativamente as experiências, os saberes e as expectativas das crianças, desse modo, a responsabilidade recai sobre o educador. Ao trabalhar com base na documentação pedagógica, é notório o reconhecimento do educador como um ser de valor que constrói e reconstrói o conhecimento junto aos estudantes. Ao desenvolver a consciência sobre sua prática, sua metodologia. Do outro lado, é quem restitui significativamente a experiência da criança na instituição e torna visível o modo como os meninos e as meninas aprendem. É o professor que faz, quem escuta e quem narra a vida pedagógica,

cultural e política da educação.

A documentação pedagógica permite aos envolvidos com a educação uma forma de ressignificar o cotidiano pedagógico levando em consideração os saberes e as experiências das crianças. Para Oliveira- Formosinho (2016), relata sobre um dos grandes valores que a documentação pedagógica atribui: É que ela retira as práticas pedagógicas do anonimato, visibilizando-as e permitindo colocar em diálogo culturas e identidade: a cultura da criança, a cultura do adulto, a identidade da criança e a do adulto.

Além disso, o educador desempenha um papel central na comunicação dos resultados da documentação pedagógica. Ao compartilhar os registros com alunos, colegas e famílias, ele amplia a transparência do processo educativo e fortalece os vínculos entre os diferentes atores escolares. Rinaldi (2013) afirma que a documentação cria pontes de diálogo, possibilitando que os registros se tornem instrumentos de construção coletiva do conhecimento.

No entanto, para assumir plenamente esse papel, o educador enfrenta desafios importantes. Entre eles, destaca-se a falta de tempo e formação adequada, além da sobrecarga de tarefas administrativas. Vasconcellos (2000) aponta que o apoio institucional é indispensável para que os professores possam desenvolver práticas de documentação consistentes. Programas de formação continuada e a inclusão de tecnologias digitais podem ajudar a superar esses obstáculos, tornando a documentação mais viável e acessível.

O papel do educador na documentação pedagógica também envolve o compromisso com a inovação e a transformação das práticas escolares. A documentação, ao tornar visíveis os processos de ensino e aprendizagem, permite que o educador questione as suas abordagens tradicionais e explore novas possibilidades pedagógicas. Emilia (2014) enfatiza que a educação deve ser um processo dinâmico, e a documentação pedagógica fornece os elementos necessários para que o professor adote uma postura criativa e responsiva.

O educador é o protagonista na melhoria e no desenvolvimento da documentação pedagógica. Seu papel vai além do registro técnico, envolvendo reflexão, análise e comunicação. Ao documentar os processos educativos, o professor enriquece sua prática, promove o aprendizado dos alunos e fortalece os laços entre a comunidade escolar. Apesar dos desafios, o compromisso do educador com a documentação pedagógica representa uma oportunidade de transformar a educação em um processo mais significativo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A documentação pedagógica se mostra uma ferramenta essencial para a educação infantil,

pois permite uma visão aprofundada do desenvolvimento infantil e promove a prática reflexiva entre os educadores. Através dessa prática, é possível observar e valorizar as experiências e interações das crianças, tornando o ambiente escolar um espaço de escuta e acolhimento.

Este estudo reforça a importância de capacitar educadores para a prática da documentação pedagógica e sugere que futuras pesquisas investiguem o impacto dessa prática no desenvolvimento da autonomia e na construção de vínculos entre escola e família. Ele oferece uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica e a necessidade de ferramentas que auxiliem no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos. A pesquisa empírica realizada enriquece o debate teórico e fornece insights valiosos para educadores, gestores escolares e pesquisadores na área da educação.

Embora algumas limitações sejam reconhecidas, o artigo abre caminho para futuras investigações que aprofundem o impacto da documentação pedagógica na prática educacional. Em suma, trata-se de uma contribuição relevante para o campo da educação, especialmente no contexto da educação dos anos iniciais do ensino fundamental, buscando sempre a melhoria e a qualidade de ensino para as crianças.

Observa-se que a documentação pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental, serve para o planejamento e a organização, para avaliar e acompanhar o progresso das crianças, além de identificar as falhas e os potenciais, analisando os resultados do ensino e aprendizagem, assim como serve para fazer uma análise e uma reflexão sobre a metodologia do educador. Facilitando o desenvolvimento do processo educacional, bem como registrando a história e evolução do ensino, desde que realizada de forma clara objetivando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, MC; HORN, MGS. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

EMILIA, Reggio. **Tornando visível a aprendizagem** [recurso eletrônico]: crianças que aprendem individualmente e em grupo. [Reggio Children; tradução Thaís Helena Bonini]. 1. Ed. – São Paulo: Phorte, 2014.

FORMOSINHO, J; KISHIMOTO, T. M. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. Papirus,

2016

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 21. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

MALAGUZZI, L. **As cem linguagens da criança**: uma abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. 2. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Secretaria de Educação Básica. **Documentação Pedagógica**: concepções e articulações – caderno 2. Organização: Paulo Sérgio Fochi. Brasília: MEC / UNESCO, 2018

MORAN, J.M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. **Pedagogic documentation**: uncovering solidary learning. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Juli; PASCAL, Christine. Assessment and evaluation for transformation in Early Childhood. London, Routledge, 2016.

RINALDI, C. **Documentação e avaliação**: Qual é a relação? In: EDWARDS, C.; FORMAN, G. (Orgs.). As cem linguagens das crianças: A experiência de Reggio Emilia em transformação. 3. ed. Santa Bárbara: Praeger, 2013.

VASCONCELLOS, CS **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 13. ed. São Paulo: Liberdade, 2000.



ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES

VOLUME 33

Organizadores

Carlos André dos Santos Silva

Estélio Silva Barbosa

Robson Antonio Tavares Costa

Prezados(as) leitores(as),

É com muita satisfação que apresentamos o Trigésimo Terceiro volume da Coleção intitulada “ESTUDOS AVANÇADOS INTERDISCIPLINARES”, que reúne em seus 10 capítulos pesquisadores de diversas instituições com discussões e temáticas que circundam uma gama de possibilidades de pesquisas e de relações dialógicas que certamente podem ser relevantes para o desenvolvimento social brasileiro a partir de uma ótica que contempla as mais vastas questões da sociedade. Tal obra visa dar publicidade a estudos e pesquisas frutos de árduos trabalhos acadêmicos que decerto contribuem, cada um a seu modo, para o aprofundamento de discussões em suas respectivas áreas pois são pesquisas germinadas, frutificadas e colhidas de temas atuais que estão sendo debatidos nas principais universidades nacionais e que refletem o interesse de pesquisadores no desenvolvimento social e científico que possam impactar positivamente a qualidade de vida de homens e de mulheres.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados, esperamos que os textos publicados contribuam para a formação intelectual e a reflexão crítica dos alunos, professores e demais leitores. Desejamos ressaltar, em nome de todos que compõem a Editora Enterprising, a nossa gratidão para com os pesquisadores cujos trabalhos aparecem aqui reunidos, que diante da dedicação, temos a oportunidade de nos debruçar acerca de assuntos atuais e pertinentes.

Sejam bem-vindos e tenham proveitosas leituras!



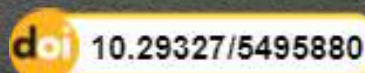
Editora Enterprising

www.editoraenterprising.net

E-mail: contacto@editoraenterprising.net

+55 61 98229-0750

CNPJ: 40.035.746/0001-55



ISBN 978-65-84546-90-5



9 786584 546905 >