

excellence

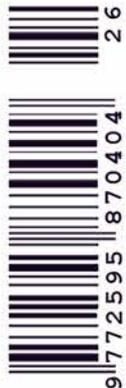
REVISTA CIENTÍFICA

www.excellenceeduc.com

REVISTA CIENTÍFICA EXCELLENCE | V. 26. N. 01. JMARÇO. 2024

RAÍZES COLORIDAS:

Reflexões sobre
Educação Racial
na Infância e
Diversidade
Cultural.



ISSN 2595-8704

DOI: 10.29327/2323543.26.1



CONSELHO EDITORIAL

Editor Chefe

Prof^o. Pós-Doutor Cristiano de Assis Silva

Vice Editor

Prof^a. Dr^a. Dirlan de Oliveira Machado Bravo

Presidente

Weberth Martins Dos Santos

Coordenador de Extensão

Prof^a. Doutoranda Ângela Maria dos Santos Florentino

Secretária de Assuntos Educacionais

Prof^a. Mestranda Kristielly Pereira de A. Ribeiro da Silva

Projeto Gráfico e Diagramação

InovaES Editora

JUNTA EDITORIAL

Artur Quixona Finda

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

Claudia Simões Cardoso

Ex-Secretária Municipal de Assistência Social -Anchieta – E.S.

Claudia Batista Ferreira

Secretária Municipal de Saúde de Muqui – E.S.

Dilzerly Miranda Machado Tinoco

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

Karla dos Santos Leal

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

Fátima Agrizzi Ceccon

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

Salatviel Elias de Oliveira

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

Tânia Mara Fontana Correa

Vereadora do Município de Presidente Kennedy E.S.

Gilsete Lopes

Investigador de Polícia Especial; Chefe da Seção de Investigação do 7º Distrito Policial.

Rusley Hiláro Medeiros Miorim

Coordenador de Ensino e Formação da Guarda Municipal de Vila Velha, E.S.

Hilário Jebeson Viana da Costa

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

Sandreane Wélia Silva Paulino

Membro da Academia Cajueirense de Letras

Regilane Ribeiro Sansão

Avaliadora do MEC

COMITÊ DE POLÍTICA EDITORIAL

- Pós-Dr^a Carmem Lisiane Escouto de Souza
- Pós-Dr. Carlos Luis Pereira
- Pós-Dr^a Maria Fabris Colodete
- Pós-Doutorando Cristiano de Assis Silva
- Pós-Doutorando Salatviel Elias de Oliveira
- Pós-Doutorando Artur Quixona Finda
- Pós-Doutoranda Regilane Ribeiro Sansão
- Dr^a. Aleksandra dos Santos Oliveira
- Dr^a. Maria Tereza Coimbra de Carvalho
- Dr^a. Dorca Rodrigues Silva de Recamán
- Dr. Rinaldo Pevidor Pereira
- Dr^a. Betijane Soares de Barros
- Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Ferreira
- Dr^a. Dirlan de Oliveira Machado Bravo
- Dr. Rafael Vital dos Santos
- Dr. Francisco José Lopes Cajado
- Dr. Eduardo Cabral Silva
- Dr^a. Patrícia Casagrande Dias de Almeida
- Dr^a. Franciane Figueiredo da Silva
- Dr. Michell Pedruzzi Mendes de Araújo
- Dr^a. Izaionara Cosmea Jadjesky
- Doutoranda Ângela Maria dos Santos Florentino
- Doutoranda Sylvana Lima Teixeira
- Doutoranda Zilanda Pereira de Souza
- Doutoranda Thalyta Botelho Monteiro
- Doutoranda Melina Barbosa Peixoto
- Doutorando Rusley Hiláro Medeiros Miorim
- Mestra Débora Buril Rocha Ribeiro
- Mestra Noslaine da Conceição Sant'Anna Celestino
- Mestre Bruno de Freitas Santos
- Mestre Wemerson Carvalho dos Santos
- Mestra Patricia Vassoler Scaramussa
- Mestrando Ruann Freitas do Amaral
- Mestranda Sandreane Wélia Silva Paulino
- Mestranda Cristiane de Assis Ribeiro da Silva
- Mestranda Gislaíne Pereira Souza
- Mestranda Kristielly Pereira de Assis Ribeiro da Silva
- Mestrando Hilário Jebeson Viana da Costa
- Mestranda Margareth Lima Marques de Aguiar
- Especialista Wladimir de Assis Ribeiro da Silva
- Especialista Gilsete Lopes
- Especialista Kelly Cristina Soares Maia
- Especialista Ronaldo de Araujo Maia

EDITORA EXCELLENCE

CNPJ: 31.655.465 / 0001-04

IM: 434750 **ISSN:** 2595-8704

E-mail: publicacao@editoraexcellence.com

CORRESPONDÊNCIA:

Rodovia do Sol. N^o100, Km 28.

Ed. Praia do Sol. Bairro Recanto da Sereia.

Guarapari. E.S. **CEP:** 29.227-100

PUBLICAÇÕES INTERDISCIPLINARES DE PESQUISADORES DE
PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA:



REVISTA CIENTÍFICA EXCELLENCE
EDITORA EXCELLENCE

V. 26. N. 01. MARÇO. 2024 | Espírito Santo, Brasil.

Versão On-line.

Resumo em português e inglês.

ISSN(eletrônico): 2595-8704

DOI: 10.29327/2323543.25.1

1. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Educação.
2. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Saúde Pública.
3. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Gestão Empresarial.
4. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Direito.

CDU 371

DIREITOS DE PERMISSÃO
E UTILIZAÇÃO

As opiniões emitidas nos textos publicados na
Revista Científica Excellence
são de total responsabilidade de seus respectivos autores.
Todos os direitos de reprodução,
tradução e adaptações estão
reservados com identificação
da fonte.

OS ARTIGOS ESTÃO DISPONÍVEIS EM:

<<http://www.excellenceeduc.com/revista-cientifica-excellence-edicao-Atual/>>



ISSN 2595-8704



PREFÁCIO

Bem-vindos à **26ª edição da Revista Científica Excellence!**

Este mês, trazemos à luz um tema de extrema relevância e urgência: "**Raízes Coloridas: reflexões sobre educação racial na infância e diversidade cultural**". Em um mundo cada vez mais interconectado, é essencial reconhecer e abordar as complexidades da diversidade racial e cultural desde os estágios iniciais da vida de nossas crianças. Este tema não apenas destaca a importância da educação inclusiva, mas também lança luz sobre as maneiras pelas quais podemos moldar uma sociedade mais justa e equitativa para as gerações futuras.

Nesta edição, oferecemos perspectivas sobre esse tema crucial. Acreditamos firmemente que a educação é uma ferramenta poderosa para a transformação social, e é nossa responsabilidade explorar todas as maneiras possíveis de cultivar um ambiente de aprendizado que celebre e respeite a diversidade em todas as suas formas.

Além do tema central, esta edição continua a tradição da Editora Excellence de fornecer uma plataforma para a disseminação de conhecimento em uma variedade de disciplinas. Dos intrincados estudos multidisciplinares e cada artigo oferece insights

valiosos e perspectivas inovadoras que enriquecem nosso entendimento do mundo ao nosso redor.

Também **apresentamos artigos em colaboração com o Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. Antônio Agostinho Neto (CORPAAN)** em um **encarte especial**, apresentando artigos de extrema relevância na área da saúde, apresentando estudos de casos e análises científicas realizadas na República de Angola, um país da costa ocidental de África.

À medida que avançamos nesta jornada intelectual, encorajamos nossos leitores a se engajarem ativamente com o conteúdo apresentado, a questionarem preconceitos arraigados e a se comprometerem com a construção de um mundo mais inclusivo e justo para todos. Que esta edição da Revista Científica Excellence inspire e capacite cada um de nós a contribuir positivamente para um futuro mais brilhante e equitativo.

Com os melhores cumprimentos,

Boa leitura!

Pós-Doutor
Cristiano de Assis Silva
Editor-Chefe



SUMÁRIO

PREFÁCIO	04
A LUDICIDADE COMO FACILITADORA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM <i>Antonio Marcos Silva de Oliveira</i>	07-10
PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: DIAGNÓSTICO E INTERVENÇÕES <i>Audry Marinho dos Santos</i>	11-18
O IMPACTO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO: INCLUSÃO E EXCLUSÃO DE ESTUDANTES - UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA <i>Audry Marinho dos Santos</i>	19-26
ALTEROFOBIA: UM DIAGNÓSTICO DA SOCIEDADE ATUAL <i>Hilário Jebeson Viana da Costa</i>	27-32
USO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA GESTÃO DE CUSTOS EMPRESARIAIS <i>Jaison da Silva Sacramento</i>	33-37
EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA E O PROGRAMA ENSINA BRASIL: OS PRINCIPAIS DESAFIOS EDUCACIONAIS A SEREM SUPERADOS <i>Ronnielle Cabral Rolim</i>	38-44
OS DESAFIOS ATUAIS PARA OS LITIGANTES, NA JUSTIÇA PENAL EM ANGOLA <i>Adão Adriano António</i>	45-71
DIDÁTICA DA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS EM MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL <i>Cícero Neto Araújo Pinto</i>	72-79
GUERRA CIVIL: PERFIL SOCIOECONÔMICO DE ALGUNS DESLOCADOS DE GUERRA EM LUANDA <i>Hugo de Ceita José Fernandes</i>	80-85
O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NOS ANOS INICIAIS: AVANÇOS E DESAFIOS <i>Karla Andréa Tavares da Silva</i>	86-89
APRENDENDO COM O LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: PERCEÇÃO DE PROFESSORES <i>Lorena Souza Arruda Alencar</i>	90-101
A UTILIZAÇÃO DO GOOGLE CLASSROOM COMO ALTERNATIVA DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ABORDAGEM TEÓRICA <i>Lorena Souza Arruda Alencar</i>	102-106
RAÇAS E CORES: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO RACIAL NA INFÂNCIA E DIVERSIDADE CULTURAL <i>Cristiano de Assis Silva & Ana Maria Roriz Veríssimo</i>	107-111
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESAFIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Genildo Souza Lima</i>	112-117
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: VANTAGENS E DESVANTAGENS DA EDUCAÇÃO INDIVIDUAL <i>Rogério Ferreira da Costa</i>	118-125
ENSINO DE HISTÓRIA TRAJETÓRIA E RETROCESSOS <i>Rogério Ferreira da Costa</i>	126-138
DESENVOLVIMENTO DA LIDERANÇA E NOVAS PRÁTICAS PARA ENFRENTAR OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS <i>Lucas Rangel de Paiva Sá</i>	139-145

CONDUTA FISIOTERAPÊUTICA EM CRIANÇAS COM ATRASO NO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR ATENDIDOS NO CENTRO ORTOPÉDICO E DE REABILITAÇÃO DR. ANTÓNIO AGOSTINHO NETO

João José Vapor & Modesto Paulo Mateus147-154

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE SERVIÇOS DE SAÚDE NO HOSPITAL DIVINA PROVIDÊNCIA EM LUANDA, ANGOLA

Isabel Dina Hengo Pacavira & Modesto Paulo Mateus.....155-163

MITOS E CRENÇAS: O DESCONHECIMENTO SOBRE A CELULITE INFECCIOSA É ARMA SILENCIOSA QUE MATA EM PAÍSES SUBDESENVOLVIDOS (ESTUDO DE CASO EM ANGOLA)

Modesto Paulo Mateus.....164-171

INCIDÊNCIA E PREVALÊNCIA DA INFECÇÃO POR HELICOBACTER PYLORI EM UTENTES DO LABORATÓRIO DE ANÁLISES CLÍNICAS DO CENTRO ORTOPÉDICO E DE REABILITAÇÃO POLIVALENTE DR. ANTÓNIO AGOSTINHO NETO DE JANEIRO 2022-JUNHO DE 2023

Modesto Paulo Mateus.....172-178

INTERVENÇÃO FISIOTERAPÊUTICA NA DISTROFIA MUSCULAR DE DUCHENNE: RELATO DE CASO

Chandne Constantino & Modesto Paulo Mateus.....179-189

EFICIÊNCIA DA FISIOTERAPIA NA RECUPERAÇÃO DE CRIANÇAS COM ARTROGRIPOSE MÚLTIPLA CONGÉNITA - RELATO DE CASO EM ANGOLA

Teresa Nair José Gomes & Modesto Paulo Mateus.....190-202

ETIOLOGIA DAS INFECÇÕES VULVOVAGINAIS EM MULHERES EM IDADE FÉRTIL EM LUANDA, ANGOLA

Núria Silva & Modesto Paulo Mateus.....203-209

A LUDICIDADE COMO FACILITADORA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM PLAYFULNESS AS A FACILITATOR IN THE LEARNING PROCESS

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-1

Antonio Marcos Silva de Oliveira ¹

RESUMO

O artigo trata-se de questões relacionadas a ludicidade, como instrumento facilitador no processo de ensino aprendizagem. Tendo como objetivo: evidenciar o lúdico como um recurso metodológico no processo de aprendizagem do ensino fundamental e no avanço da criança, potencializando, assim, o seu desenvolvimento. A metodologia do estudo foi realizada através de uma abordagem de revisão de literatura, apresentando métodos de ensino com o lúdico, através de trabalhos já publicados. Os resultados encontrados revelam que, trabalhar com a ludicidade favorece a aprendizagem dos alunos. Os frutos desta pesquisa podem contribuir para se pensar estratégias na busca por um ensino e aprendizagem de maneira mais expressiva, no sentido de conseguir mediar conhecimento, junto aos alunos de forma mais prazerosa do ponto de vista da qualidade de ensino oferecido. Mediante as análises realizadas nesse estudo, é possível entender que por meio de uma metodologia múltipla, no que desrespeito à ludicidade, os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança consistiu-se, efetivando-se a construção de novos conhecimentos aplicando metodologias diferenciadas.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade; ensino aprendizagem; método de ensino.

ABSTRACT

The article deals with issues related to playfulness, as a facilitating instrument in the learning process. Aiming to: highlight the ludic as a methodological resource in the learning process of elementary school and in the advancement of the child, thus enhancing its development. The study methodology was carried out through a literature review approach, presenting teaching methods with playfulness, through published works. The results found reveal that working with playfulness favors students' learning. The fruits of this research can contribute to thinking about strategies in the search for teaching and learning in a more expressive way, in the sense of being able to mediate knowledge with students in a more pleasant way from the point of view of the quality of education offered. Through the analyzes carried out in this study, it is possible to understand that through a multiple methodology, in terms of playfulness, the processes of learning and development of the child consisted, effecting the constitution of new knowledge.

KEYWORDS: Ludicity; teaching learning; teaching method.

¹ Mestrando em Ciência da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Especialista: Licenciatura em Licenciatura Pedagogia. E-MAIL: my_myttus@yahoo.com.br. CURRÍCULO LATTES: lattes.cnpq.br/7064852055167781

INTRODUÇÃO

O artigo tem como objetivo evidenciar o lúdico como um recurso metodológico no processo de aprendizagem do ensino fundamental e no desenvolvimento de crianças. As pesquisas revelaram que as atividades lúdicas provocam nas crianças o interesse de aprender do aluno, despertando-o para novos achados de forma prazerosa e motivadora.

Visto que, a Lei 11.274/2006, institui o ensino fundamental de nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade e pensou-se, além disso, na relevância de um trabalho que garanta à criança aquilo que ela analisa importante, o seu corpo relacionado ao meio.

Nesse sentido, Kishimoto, (2010), observa que a metodologia lúdica é uma opção que utiliza jogos, brincadeiras, músicas, levando o professor à categoria de mediador, estimulador e incentivador da aprendizagem.

Nesse sentido, as brincadeiras são atividades mais reiteradas na infância e reconhecidas como um direito social das crianças (Lei n. 8.069, 1990). Por ficarem presentes em distantes locais, tempos e sociedades, tornam-se um periódico objeto de estudo no âmbito das ciências humanas, algumas vezes delineadas em diferentes contextos e tendo seus subsídios para o desenvolvimento infantil analisada.

Assim, com o brincar, a criança deve acomodar-se de aceções já existentes em seu meio e, ao fazê-lo, além disso, são capazes de transmiti-las para seu ambiente social. Ainda, podem ainda situar novos sentidos para as brincadeiras. Ou seja, ao brincar, as pessoas envolvidas nessa atividade estão sendo produtos e produtoras de cultura (Brougère, 2008; Palma, 2017).

Na visão de Vygotsky (1998): “O jogo simbólico é como uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica,

impulsionada pela imitação”. Desta forma, o jogo pode ser avaliado como uma atividade relevante, pois através dele, a criança realiza o desenvolvimento próximo do que deseja, com desempenhos que ainda não amadureceram, mas que estão em maturidade, ou seja, o que a criança irá obter em um futuro bem próximo.

Inserido nesse contexto, aprendizado e desenvolvimento estão interagindo desde o primeiro dia de vida, sendo assim, o aprendizado da criança inicia muito antes dela conviver na escola. Todas as ocasiões de aprendizado que são explanadas pelas crianças na escola já têm uma história antecedente, pois, a criança já vivenciou com algo catalogado do qual pode extrair experimentos.

Para Vigotsky: O brincar é fonte de desenvolvimento e de aprendizagem, constituindo uma atividade que impulsiona o desenvolvimento, pois a criança se comporta de forma mais avançada do que na vida cotidiana, exercendo papéis e desenvolvendo ações que mobilizam novos conhecimentos, habilidades e processos de desenvolvimento e de aprendizagem (VIGOTSKY, 1998, p. 81).

O autor acrescenta, entender o brincar como uma atividade colocada pela criança nas relações que compõe com outros sujeitos e com os significados culturais do meio no qual o mesmo convive. Explica Vygotsky, (1998, p. 142): “outro aspecto constitutivo do brincar e que tem importância fundamental na formação dos sujeitos é o processo de imaginação”.

Oliveira (2010) afirma que: A sugestão dessa percepção de Vygotsky para o ensino escolar é contígua. Se o aprendizado incentiva o desenvolvimento, então a escola tem um papel efetiva na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolar. Mas o desempenho desse papel só se dará de forma adequada, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola conduzir o ensino não para as etapas de desenvolvimento ainda não agrupadas pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas psicológicas. Para a

criança que frequenta a escola, o aprendizado escolar é artifício central no seu desenvolvimento (OLIVEIRA, 1999, p. 61).

OBJETIVO

Evidenciar o lúdico como um recurso metodológico no processo de aprendizagem do ensino fundamental e no desenvolvimento de crianças.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, numa revisão de literatura. Considerando o lúdico como uma metodologia no processo de aprendizagem. Utilizou-se de dissertações, teses e artigos da internet e a estruturação conceitual, referencial teórico para a concretude desse artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os trabalhos abordados nesse texto trazem as pretensões a realidade do âmbito escolar, sendo demonstrados em sua maioria por meio de pesquisas (diretamente na escola), a realidade desses espaços estudantis. Evidenciam-se vertentes que trabalham em prol de um desenvolvimento da criança 15 ajustado na ludicidade, avaliando seu conhecimento de mundo no campo escolar, potencializado por meio das brincadeiras e jogos quando estudados com uma intenção, além de práticas que não valorizam esse sujeito que é a criança, fazendo uso da brincadeira e do jogo somente como uma prática de recreação, sem considerar os valores educativos.

Assim a brincadeira é a linguagem espontânea da criança, é de suma importância a utilização da mesma na escola, desde a educação infantil, para que o aluno possa se colocar e se expressar através de atividades lúdicas – considerando-se como lúdicas as brincadeiras, os jogos, a música, a arte, a expressão corpo-

ral, ou seja, atividades que conservem a espontaneidade das crianças (FRANÇA, 2010).

Kishimoto (2002, p.146) explana que: “por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer”.

Desse modo, as brincadeiras são configurações mais inéditas que a criança tem de se relacionar e de se adequar do mundo. É brincando que ela se inventaria com as pessoas e elementos ao seu redor, aprendendo o tempo todo com as experiências. São essas experiências, na interação com as pessoas de seu grupo social, que permitem a assimilação da realidade, da vida e toda sua perfeição.

De acordo com Santos, (1999, p.12) a criança, “brincar é viver”. Nessa perspectiva, as crianças sempre brincaram e brincam, e com certeza, haverão de brincar. Determinadas crianças brincam por prazer, outras brincam para mitigarem angústias, sentimentos maldo-

sos. No resumo das aprendizagens propostas pela BNCC (2017, p. 52), na sua terceira versão, no que se menciona à passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, no campo de experiências Traços, sons, cores e formas, é plausível entender a seriedade do lúdico para o desenvolvimento das crianças em todas as etapas da vida, como subsídio no seu desenvolvimento, uma vez que é proeminente para a criança que passa por essa mudança: “Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão particular e coletiva. Expressar-se por através das artes visuais, usando diferentes materiais. Relacionar-se com o outro concentrando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal

Por meio do lúdico, o aluno sente-se provocado para expressar-se na oralidade, expressa autonomia para exercitar seu conhecimento que é um elemento fundamental na interação do saber. As atividades lúdi-

cas promovem a socialização com educadores e seus colegas de sala interagindo com mais calma, no meio social em que a criança está inserida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa, cabe refletir sobre o tema e a tomada de novas maneiras dos professores que atuam no âmbito educacional no que se refere ao uso da ludicidade como recurso metodológico para o desenvolvimento das distintas competências das crianças. Para o agrupamento do lúdico faz-se necessário uma política educacional que garanta a formação do profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. (1990, 13 de julho). **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Presidência da República.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/alunos/leis/lei_diretrizes_base_s.htm>. Acesso: 06/09/2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - 3ª versão. Sem o Ensino Médio.** Brasília: MEC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico/>. Brasil. (2017).

Lei 13.415, de 16 fevereiro de 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2022.

FRANÇA, V. C. B. de. **A importância do brincar na educação infantil - crianças de 3 a 5 anos.** 53 folhas. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicopedagogia, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.

KISHIMOTO, M. T. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 12.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, A. P. de. **A importância do lúdico na educação infantil.** Universidade Estadual de Londrina. 85p. TCC de Graduação de Curso (Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina, 2010.

PALMA, M. S. (2017). **Representações das crianças sobre o brincar na escola.** Revista Portuguesa de Educação, 30(2), 203-221. <https://doi.org/10.21814/rpe.8243>

SANTOS, Santa Marli P. dos (org.). **Brinquedo e Infância: um guia para pais e educadores.** Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

**PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM:
DIAGNÓSTICO E INTERVENÇÕES**
**CLINICAL PSYCHOPEDAGOGY AND LEARNING DIFFICULTIES:
DIAGNOSIS AND INTERVENTIONS**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-2

Audry Marinho dos Santos ¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: O diagnóstico psicopedagógico clínico tem como principal função conseguir identificar as causas dos bloqueios que se apresentam nos pacientes com dificuldades de aprendizagem. Esses bloqueios podem ser mostrados por meio de alguns sintomas que tendem a se manifestar de diferentes maneiras: baixo rendimento escolar, agressividades, falta de concentração, agitação, etc. **OBJETIVO:** compreender como ocorrem o diagnóstico e a intervenção quanto as dificuldades de aprendizagem na clínica psicopedagógica. **METODOLOGIA:** Esta pesquisa foi bibliográfica. Assim, foi feito uso de estudo com material bibliográfico de diversos autores ligados ao tema, com material já elaborado, como: livros, artigos científicos, monografias, internet, revistas, entre outras fontes. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** com base nas pesquisas realizadas, ficou claro que o trabalho realizado pelo psicopedagogo é de fundamental importância para aqueles pacientes que apresentam alguma deficiência intelectual, auxiliando-os em sua caminhada de superação das suas limitações com base em intervenções. Assim, esse profissional utiliza-se de recursos lúdicos, jogos, trabalhos manuais e ferramentas estratégicas que são utilizadas de acordo com a necessidade específica do paciente e a família também atua como peça importante nesse processo.

PALAVRAS-CHAVE: deficiência intelectual; psicopedagogo clínico; intervenção.

ABSTRACT

INTRODUCTION: The main function of clinical psychopedagogical diagnosis is to be able to identify the causes of blockages that occur in patients with learning difficulties. These blocks can be shown through some symptoms that tend to manifest themselves in different ways: low school performance, aggressiveness, lack of concentration, agitation, etc.. **OBJECTIVE:** to understand how the diagnosis and intervention regarding learning difficulties occur in the psychopedagogical clinic. **METHODOLOGY:** This research was bibliographical. Thus, a study was made with bibliographic material from several authors related to the theme, with material already prepared, such as: books, scientific articles, monographs, internet, magazines, among other sources. **FINAL CONSIDERATIONS:** based on the research carried out, it was clear that the work carried out by the educational psychologist is of fundamental importance for those patients who have an intellectual disability, helping them in their journey of overcoming their limitations based on interventions. Thus, this professional uses playful resources, games, crafts and strategic tools that are used according to the specific needs of the patient and the family also acts as an important part in this process.

KEYWORDS: intellectual disability; clinical psychopedagogue; intervention.

¹ Professora no Ensino Fundamental Menor na Escola Oséias Gonçalves da Silva de Porto Franco-MA. Graduação: Pedagogia na Faculdade Universidade Federal do Tocantins (UFT); Pós-Graduada em Aprendizagem e Autoria na Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Universidade Estadual do Maranhão. Mestre em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. **E-MAIL:** audry.marinho79@gmail.com

INTRODUÇÃO

O processo de aprendizagem consiste numa parceria harmônica entre o aprendiz e o aprendente, pois suas trocas é que serão determinantes para receber, crescer e se desenvolver. O ato de aprender está diretamente relacionado ao ato de ensinar, pois quando se aprende automaticamente acaba se ensinando também, mesmo que o aprendizado seja diferente, as trocas são de suma importância para o crescimento espiritual, psicológico e intelectual do sujeito que se encontra inserido na sociedade (ANDRADE, 2022).

As dificuldades de aprendizagem normalmente acabam surgindo justamente nestas trocas, pois nenhum ser humano é capaz de receber e transmitir informações de uma forma igual, e percebe-se que assim surgem estas acabam aparecendo também a necessidade de se buscar um diagnóstico, que precisa ser executado o mais breve possível, seja ele influenciado por fatores biológicos, ou sociais (PEREIRA; CARVALHO; SILVA, 2021).

Os fatores causadores das dificuldades de aprendizagem têm uma variedade de elementos, constantes e variáveis. Existem algumas que são mais comuns que facilmente podem ser identificadas no ambiente educacional, pelo profissional que está naquele momento trabalhando, e a partir daí o passo mais importante é encaminhar este sujeito a um acompanhamento especializado e um diagnóstico adequado, e ele é o Psicopedagogo (DARIN, 2022).

Por isso, esse tema apresenta-se como bastante relevante devido à carência de informações disponíveis, principalmente quando se trata da atuação do psicopedagogo clínico, pois na maioria das vezes os estudos estão voltados unicamente na atuação desse profissional dentro da escola e esse profissional também tem seu espaço particular para desempenhar sua profissão. Além de ser um assunto que tem ganhado destaque nas últimas décadas face ao crescente surgimento dos problemas de aprendizagem desencadeados que surgem na escola construtivista e

vale salientar que algumas escolas não dispõem desse profissional, o que leva os pais a procurar ajuda em órgãos públicos ou privados.

A problemática a ser investigada nesse estudo, teve como base o seguinte problema: Como ocorrem o diagnóstico e a intervenção quanto as dificuldades de aprendizagem na clínica psicopedagógica?

OBJETIVO

Compreender como ocorrem o diagnóstico e a intervenção quanto as dificuldades de aprendizagem na clínica psicopedagógica.

METODOLOGIA

O estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, que tem como base matérias publicadas sobre o tema, na imprensa convencional e divulgados de forma virtual via Internet por sítios confiáveis, onde foram devidamente referenciados ao final da pesquisa. Todo o material obtido foi analisado, tendo sido incluídos apenas os que apresentassem clareza e objetividade ao tratar do tema proposto (GIL, 2010).

RESULTADOS E DISCUSSÃO:

O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O ensino é considerado uma atividade intencional, desenvolvida para dar lugar à aprendizagem dos alunos. Mas ligar os conceitos de ensinar e aprender é uma maneira de deixar patente que a situação que realmente interessa é algo mais que a relação de ações instrutivas por parte do professor e a relação de efeitos de aprendizagem nos alunos. Nesse sentido, o que mais interessa é o vigitamento de ações e efeitos recíprocos que se geram nas situações instrutivas. Mas, qual é a relação que existe entre o ensino e a aprendizagem? (WECKER; ALBUQUERQUE, 2022).

Almeida; Franco (2020, p. 149) assinala que normalmente supomos a existência, que ele considera discutível, de uma relação causal entre o ensino e a aprendizagem. De acordo com essa posição, só caberia falar da existência de ensino na medida em que se obtiver uma reação de aprendizagem.

De acordo Nazaria; Oliveira; Silva (2020, p. 14):

É certo que falar de ensino requer falar de aprendizagem, mas no mesmo sentido em que uma carreira requer o ganhar, o procurar requer o encontrar. Ou seja, nos três casos, o primeiro termo requer do segundo, porém, isso não quer dizer que para poder falar de ensino tenha-se que ocorrer necessariamente a aprendizagem, da mesma forma em que se pode participar de uma carreira e não ganhar, ou não encontrar algo que realmente tem-se buscado. Existe, portanto uma relação de dependência entre ensino e aprendizagem, mas não é do tipo de relação que supõe que não pode haver ensino sem aprendizagem. Isto quer dizer que existe uma relação, mas que não é causal e sim de dependência ontológica.

Devido ao fato de que o termo aprendizagem vale tanto para expressar uma tarefa como o resultado da mesma é fácil mesclá-los e dizer que a tarefa do ensino é obter o resultado da aprendizagem, quando na realidade tem mais sentido dizer que a tarefa central do ensino é possibilitar que o aluno realize as tarefas da aprendizagem (NAZARIA; OLIVEIRA; SILVA, 2020).

As tarefas de ensino têm mais a ver com a transmissão de conteúdos, proporcionando instruções ao aluno sobre como realizar as tarefas de aprendizagem (NAZARIA; OLIVEIRA; SILVA, 2020).

O ensino não é um fenômeno provocado pela aprendizagem, mas sim uma situação social que como tal se encontra submetida às variações das interações entre aqueles que nela atuam (ALMEIDA; FRANCO, 2020).

Contudo, os processos de ensino e aprendizagem são simultaneamente processos de interação e intercâmbio regidos por determinadas intenções,

fundamentalmente por parte de quem se acha em uma posição de poder ou autoridade para definir o regime básico de atuações e disposições, em princípio destinadas a fazer possível a aprendizagem (PELIÇÃO; MACHADO, 2022).

Entende-se, pois por processo de ensino e aprendizagem o sistema de comunicação intencional que se produz em um determinado marco de referência e onde se geram estratégias encaminhadas a provocar a aprendizagem (NAZARIA; OLIVEIRA; SILVA, 2020).

De acordo com esta definição, Peleição; Machado (2022, p. 150) ressalta os três aspectos que melhor caracterizam a realidade do ensino:

Os processos de ensino-aprendizagem ocorrem em um contexto institucional, transmitindo assim características que transcendem à significação interna dos processos, ao lhe conferir um sentido social; Os processos de ensino-aprendizagem podem ser interpretados de acordo com os sistemas de comunicação humana, tendo em conta as peculiaridades específicas daqueles, uma das quais é seu caráter de comunicação intencional. A intencionalidade nos remete tanto a sua funcionalidade social como a sua pretensão de fazer possível a aprendizagem; O sentido interno dos processos de ensino-aprendizagem está em fazer possível a aprendizagem. Não há por que entender que a expressão “fazer possível a aprendizagem” significa atender a determinados benefícios de aprendizagem.

Como se viu, aprendizagem pode ser entendida como o processo de aprender e como o resultado desse processo. Para evitar possíveis confusões convém dizer que o sentido interno dos processos de ensino-aprendizagem é fazer possíveis determinados processos de aprendizagem, ou em proporcionar oportunidades apropriadas para a aprendizagem (PELIÇÃO; MACHADO, 2022).

AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Há dados históricos sobre a problemática da aprendizagem ou das Dificuldades de Aprendizagem (DA), onde se pode fazer um paralelo com relação ao desenvolvimento da sociedade em decorrência das dificuldades de aprendizagem.

O autor Carneiro et al (2022, p. 9), detalha toda essa história, afirmando que:

Nos séculos XIII e XIV, a entrada para a escola se dava por volta dos 13 anos. No século XVI, os jesuítas estabeleceram a entrada para a escola aos sete anos e criaram as “classes de nível” que podiam ter crianças de oito anos e adultos de 24 anos. No século XVII, os reinados de Luís XIII e Luís XIV, a entrada para a escola é criada aos nove e aos cinco anos, respectivamente. Em pleno século XVIII, as mudanças de atitude decorrentes da filosofia de Rousseau e de Diderot levam ao “ensino para todos e na base da diversidade”. Mais tarde, já no século XIX e XX, as ideias de Montessori, Decroly, Froebel, Dewey, Makarenko, Mendel, Freinet e tantos outros reforçam a necessidade da escola estar aberta à vida, ao mesmo tempo que devia ser obrigatória para todos e não só para os filhos dos favorecidos ou privilegiados.

Em decorrência dessa simples abordagem, pode-se chegar a seguinte conclusão: a escola com o passar do tempo foi impondo exigências, mesmo assim conseguiu proporcionar a abertura de um maior número de crianças na escola, aumentando também a taxa de escolarização. E quando os métodos implantados não serviam para todas as crianças, de maneira rápida, se criavam novos métodos para que as outras fossem atendidas (BARBOSA, 2021).

A grande maioria dos pais tem uma visão totalmente errada da escola, “sempre mandam as crianças para a escola para aprender”, mas não funciona tão simples assim, há um processo por trás disso tudo e é preciso que os pais entendam todo ele. As crianças não podem mais continuar a ser simples vítimas de quaisquer tipos de métodos, por mais populares que sejam (ALMEIDA; FRANCO, 2020).

Por exemplo, nas palavras de Fernandes (2021), é importante organizar as condições internas de aprendizagem, isto é, as condições da criança (o que direciona para um estudo mais restrito no que diz respeito ao seu desenvolvimento biopsicossocial) às exigências mediante as tarefas educacionais, ou seja, às condições que ocorrem por fora da aprendizagem, ou melhor, às condições de ensino que são particulares ao professor e ao sistema de ensino, ou seja, aos seus processos de transmissão cultural.

Importante destacar que as crianças em grande parte podem mostrar determinadas dificuldades quando ao processo de aprendizagem, e estes podem ter ligação com os mais diferentes fatores, entre eles, problemas no âmbito familiar, problemas de relacionamento com professores ou colegas, entre outros. Os transtornos de aprendizagem se configuram como uma desordem acentuada que interfere no modo de adquirir conhecimentos.

O SURGIMENTO DO PSICOPEDAGOGO

O psicopedagogo se apresenta definitivamente como um profissional que possui curso de pós-graduação onde o foco do seu trabalho está pautado na investigação das dificuldades cognitivas encontradas no decorrer do processo de aprendizagem e cabe a ele também elaborar estratégias que possam minimizar ou suprir dificuldades de aprendizagem (DALEFFE; CAMARGO, 2022).

O contexto histórico ligado à formação do psicopedagogo como profissional não é de muitas informações, pelo contrário, é preciso apenas observar, por exemplo, a sua recente difusão no cenário brasileiro, que ocorreu a partir dos anos 70, atravessando inúmeras modificações (GUIMARÃES; SCHIZZI; FERNANDES, 2022).

No Brasil, a formação do psicopedagogo vem ocorrendo em caráter regular e oficial desde a década de 70 em instituições universitárias de renome. Esta formação foi regulamentada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em cursos de pós-graduação e especialização, com carga horária mínima de 360h. O curso deve atender

às exigências mínimas do Conselho Federal de Educação quanto à carga horária, critérios de avaliação, corpo docente e outras. Não há normas e critérios para a estrutura curricular, o que leva a uma grande diversificação na formação. (PEREIRA; CARVALHO; SILVA, 2021, p. 1449).

Portanto, de acordo com o que foi mencionado acima, é possível perceber o quanto a profissão ainda é nova no Brasil, demandando ainda uma série de debates que são necessárias para sua expansão. Isso fica ainda mais claro quando se observa a luta da classe pela regulamentação da profissão durante sua recente história no país (NASCIMENTO; FIGUEIREDO; NASCIMENTO, 2022).

ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA ÁREA CLÍNICA E INSTITUCIONAL

O psicopedagogo normalmente pode desenvolver sua profissão na área clínica e institucional. Assim, no que concerne à parte clínica, o profissional tem um aspecto voltado mais para o lado terapêutico, pois como afirma Diógenes (2018) o psicopedagogo, seguindo a uma linha terapêutica, tem a necessidade de identificar as dificuldades, diagnosticá-las, desenvolver soluções e ter também encontro com os pais, escola e professores para situar todos sobre o problema do indivíduo. Nesta linha de pensamento do autor, o profissional precisa fazer uma sondagem para de fato, identificar as dificuldades e assim propor estratégias que consigam agir como soluções destas dificuldades.

Por outro lado, quando se trata da atuação desse profissional na área institucional é possível fazer um comparativo entre o pensamento de dois autores importantes. O psicopedagogo em sua atuação institucional, também conhecida como preventiva, pode desempenhar práticas de orientação, docência e preparação dos profissionais conseguirem desenvolver melhor sua profissão. Numa mesma linha de pensamento, Costa (2022) essa mesma definição se repete, porém aponta um adicional, que o psicopedagogo precisa participar das relações da comunidade educativa.

Os autores apontados anteriormente mostram visões muito parecidas a respeito da psicopedagogia preventiva, isso acontece porque não existe ainda uma definição mais clara do que essa mostrada pelos mesmos. Esse lado da psicopedagogia se revela, dentro do ensino, como um conjunto de mecanismos que o profissional faz uso para fazer presente junto ao contexto escolar na busca de soluções para sanar ou pelo menos minimizar as dificuldades de aprendizagem encontradas, tanto individuais quanto coletivas (DIÓGENES, 2018).

AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

É preciso destacar que para se realizar um diagnóstico é preciso muito profissionalismo, porém, o mesmo pode ser comparado a um grande quebra-cabeças, pois à medida que se encaixam as peças, as soluções e as características do que está por trás desses sintomas acabam aparecendo. E essas peças, na maioria das vezes são disponibilizadas pela família, pela escola e pelo sujeito. Entretanto, a maneira de encaixá-las dependerá do conhecimento e prática do psicopedagogo. E para que se tenha um resultado satisfatório, precisa levar em conta todos os aspectos objetivos e subjetivos observados nos diversos âmbitos: cognitivo, familiar, pedagógico e social (SANTOS, 2017).

Geralmente, o atendimento psicopedagógico pode vir a ocorrer em duas situações: A Avaliação e a Intervenção e por isso, torna-se oportuno falar sobre elas. Destaca-se a avaliação psicopedagógica como sendo um processo de investigação de distúrbios, transtornos ou patologias que diz respeito a aprendizagem humana, ou seja, tem como objetivo descobrir o que pode estar influenciando e prejudicando o bom desenvolvimento humano (PAULA, 2022).

De acordo com Ferreira (2018), a avaliação psicopedagógica pode durar até 10 sessões que podem ser resumidas nas seguintes etapas:

- Sessão 1: Entrevista Familiar
- Sessão 2: Aplicação E.O.C.A

- Sessão 3: Aplicação das Provas Operatórias (etapa 1)
- Sessão 4: Aplicação das Provas Operatórias (etapa 2)
- Sessão 5: Aplicação das Técnicas Projetivas (etapa 1)
- Sessão 6: Aplicação das Técnicas Projetivas (etapa 2)
- Sessão 7: Aplicação das provas pedagógicas (etapa 1)
- Sessão 8: Aplicação das provas pedagógicas, se necessário (etapa 2)
- Sessão 9: Anamnese com os pais ou responsáveis
- Sessão 10: Devolutiva com os pais e o sujeito e estratégias para a próxima etapa.

Nessa seara, quando se realiza a primeira etapa é o momento ideal para iniciar as intervenções necessárias para que o desenvolvimento do paciente ocorra de forma natural. Nesse momento é importante deixar claro aos pais a importância de comparecer aos atendimentos e principalmente de dar apoio ao filho ou qualquer outra pessoa que esteja sendo atendida pelo profissional (SANTOS, 2022).

Todavia, uma boa parte dos pais, após a devolução, podem não entender muito bem sobre o problema por não quererem aceitar, criando uma resistência e isso acaba prejudicando todo um processo. É preciso deixar bem esclarecido aos pais sobre a importância de tomar consciência sobre o diagnóstico e de como podem ajudar (SOUSA, et al, 2022).

Portanto, para realizar essas intervenções estão disponíveis uma diversidade enorme de recursos lúdicos, jogos, trabalhos manuais e ferramentas estratégicas que devem ser adaptadas de acordo com a necessidade específica do paciente. Para a segunda etapa, não existe um número exato de sessões, mas é de suma importância que o profissional em sua clínica, seja ela em consultório público, particular ou em seu espaço na escola, mantenha um relatório de desenvolvimento para que possa ser apresentado mensalmente aos pais e estes possam acompanhar o progresso do paciente (DALEFFE; CAMARGO, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos problemas de aprendizagem que podem vir a ocorrer no ambiente escolar, o psicopedagogo precisa logo de início realizar um diagnóstico de uma possível causa desses problemas que podem estar associados a distúrbios neurológicos, assim como também podem ter ligação com a didática usada pelo professor, ao mesmo tempo que podem ser fatores escolares ou extra escolares. Porém, é preciso salientar que cada situação, ora mencionada, necessita de um posicionamento diferente desse profissional.

Diante disso, no que concerne a um distúrbio neurológico que impede o aluno no momento de aprender, o psicopedagogo precisa buscar a identificação de qual seja esse distúrbio. Mas, ele pode também solicitar ajuda de outros profissionais, como o psicólogo, e se não for possível ainda identificar o distúrbio, ele pode encaminhar o caso para outros profissionais habilitados.

Por outro lado, se o problema não for de origem neurológica, pode ser algo dentro da sala de aula, então, é necessário que ele disponibilize informações aos professores sobre a situação de tal aluno, para que os mesmos possam adaptar atividades para esses alunos, propondo estratégias que permitam que aqueles que tem dificuldades também possam aprender como os demais.

Não se pode negar que o envolvimento psicopedagógico dentro do processo de ensino-aprendizagem atua como sendo de grande importância, mas essa atuação não pode ficar condicionada apenas no espaço escolar, pois a criança também adquire conhecimentos fora desse ambiente, e uma das instituições que mais transmite conhecimento é a família. Assim, o psicopedagogo precisa ter uma parceria próxima a instituição.

Um ponto que não pode deixar de ser observado é o papel da família nesse processo, ou seja, seus anseios, seus objetivos e expectativas com relação ao desenvolvimento de seu filho são relevantes para que o psicopedagogo possa chegar a um diagnóstico concreto.

Por outro lado, essa mesma família pode ser responsável pelo surgimento de problemas de

aprendizagem, nesse sentido é inevitável que o psicopedagogo acabe criando laços com essa instituição para que possa nortear seu trabalho, mas tudo é válido para diminuir ou mesmo eliminar as dificuldades de aprendizagem.

As dificuldades na aprendizagem não estão relacionadas somente com a área pedagógica, esta discussão pode estar muito além do espaço escolar, ou seja, pode ser algo que teve início no berço familiar. E isso foi é um ponto de extrema importância a ser observado por esse profissional, pois é necessário entender a origem da dificuldade apresentada para então diagnosticar com eficácia e se posicionar sobre a problemática no processo de aprendizagem.

Por fim, diante das dificuldades de aprendizagem o papel do psicopedagogo consiste em ouvir, diagnosticar, propor, falar e encaminhar de modo correto a criança para profissionais quando surgir a necessidade para tal ação. O psicopedagogo tem um papel de grande importância para rompimento das dificuldades de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Edivaldo Menegazzo de. FRANCO, Sebastião Pimentel. **Indisciplina escolar: Desafio na aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental em uma escola de Mantenedores/ES**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 08, Vol. 03, pp. 81-111. Agosto de 2020.
- ANDRADE, Rannia Ferreira Salomão. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica: um debate necessário**. Revista Científica FESA. Mai. 2022. v.1, n.14, 78-100.
- BARBOSA, Sebastião Gomes. **Avaliação e intervenção psicopedagógicas: um estudo de caso de uma criança em idade escolar com hipótese de dislexia**. Cadernos de Pós-graduação, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 203-217, jan./jun. 2021.
- CARNEIRO, Ana Tamires, et al. Os desafios da inclusão na educação infantil. CONEDU, 2022.
- COSTA, Raimunda de Araújo Silva. **Plano de comunicação para o Instagram da psicopedagoga Denise Maria de Jesus**. Trabalho de Conclusão de Curso. Goiânia, 2022.
- DALEFFE, Giovana Pagani; CAMARGO, Gislene. **Contribuições da psicopedagogia institucional na formação de professores: uma proposta de intervenção psicopedagógica**. Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº1, jan/jul 2022.
- DARIN, Cristina Silveira. **A relevância das intervenções psicopedagógicas no processo de alfabetização e letramento de estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.8.n.02. fev. 2022.
- DIÓGENES, Carlos Tuan Campêlo. **A importância do diagnóstico e intervenção psicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem na E.M.E.F. Professora Edite Maia Machado de Alto Santo – CE**. Revista PLUS FRJ: Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde, ISSN - 2525-4014 p. 18, nº 5, Ago/2018.
- FERNANDES, Renata Wigna da Silva. **Fracasso escolar: dificuldades de aprendizado na educação infantil**. Trabalho de conclusão de curso. Marcelino Vieira, RN, 2021.
- FERREIRA, A. M. **Atuação do psicopedagogo clínico e institucional em transtornos intelectuais**. Revista Eletrônica Calafiori. V. 2, n. 1, nov 2018.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GUIMARÃES, Ueudison Alves; SCHIZZI, Juliana Andreia Christ; FERNANDES, Daniella. **Dificuldades e transtornos de aprendizagem - uma abordagem psicopedagógica**. RECIMA21 - Ciências Exatas e da Terra, Sociais, da Saúde, Humanas e Engenharia/Tecnologia. v.3, n.10, 2022.
- NASCIMENTO, Heluiza Ormelez de Almeida; FIGUEIREDO, Emerson de Oliveira; NASCIMENTO, Everton Ricardo do. **Associação da Psicopedagogia à psicomotricidade no processo de mitigação das dificuldades de aprendizagem**. Revista Educação, Cultura e Sociedade – RECS. Vol. 12 No. 1 – 25 Edição 2022.
- NAZARIA, Camila Junia; OLIVEIRA, Michele Soares; SILVA, Walkiria Almeida: **Os desafios da indisciplina no espaço escolar: Um artigo original**. Anais do 3º Simposio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsoma. 2020.
- PAULA, Kátia Rodrigues Vieira de. **A relevância da atuação do psicopedagogo na escola**. Revista Saúde e Educação, Coromandel, v. 7, n. 1, p. 68 - 84, jan./jun. 2022.
- PELIÇÃO, C., & MACHADO, A. A. (2022). **Dificuldades de aprendizagem X pré-requisitos para a alfabetização e letramento / Learning difficulties X pre requisites for**

literacy and literacy. Brazilian Journal of Development, 8(4), 28774–28788.

PEREIRA, Edilson Raniere Gonçalves; CARVALHO, Osmar Viveiros de; SILVA, Talita Mirella Ferreira da. **O processo de ensino-aprendizagem: intervenções do psicopedagogo na instituição escolar.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.7.n.11.nov. 2021.

SANTOS, Danielle dos. **Contribuições da psicopedagogia clínica na dificuldade de leitura: um relato de caso clínico.** Trabalho de Conclusão de Curso. João Pessoa, 2017.

SANTOS, Janielson dos. **Um olhar psicopedagógico para as dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.8.n.07. Jul. 2022.

SOUSA, Giselle Aguiar Lima de, et al. **As dificuldades de aprendizagem em crianças: intervenção do psicólogo no contexto escolar.** Research, Society and Development, v. 11, n. 16, e361111638367, 2022.

WECKER, Ilário; ALBUQUERQUE, Alessandra Rocha. **Comportamentos indisciplinados em sala de aula: o que professores e estudantes pensam e fazem.** Dialogia, São Paulo, n. 40, p. 1-21, e19908, jan./abr. 2022.

**O IMPACTO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO:
INCLUSÃO E EXCLUSÃO DE ESTUDANTES - UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**
**L'IMPATTO DELLA TECNOLOGIA SULL'ISTRUZIONE:
INCLUSIONE ED ESCLUSIONE DEGLI STUDENTI - UNA REVISIONE BIBLIOGRAFICA**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-3

Audry Marinho dos Santos¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: Uma pesquisa com essa temática tem influência para despertar o profissional da educação na execução de suas atribuições, concedendo um olhar crítico reflexivo para a inclusão e exclusão digital, que em diversas oportunidades acabam acontecendo com os alunos, porém é ignorada ou mesmo despercebida pelos educadores, é necessário que eles fiquem atentos para ajudar os excluídos digitais nesse processo de inclusão e todos façam parte de um único universo. **OBJETIVO:** compreender os principais desafios enfrentados pelos alunos em relação à inclusão digital no processo ensino aprendizagem em decorrência da tecnologia e seus avanços. **METODOLOGIA:** A busca foi realizada na Scientific Electronic Library Online (SCIELO); National Library of Medicine (MEDLINE) e Google Scholar a partir de termos relacionados ao tema, com critérios de inclusão como: artigos em português, disponíveis na íntegra e gratuitamente on-line e publicados nos últimos dez anos. Foram encontrados e analisados 9 artigos. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Os resultados apontaram que aqueles alunos/estudantes que não têm conhecimento básico em informática são denominados como um novo tipo de analfabetismo, pois a pessoa que não possui esse conhecimento, acaba sendo excluída e se torna quase inviável que tenha acesso as mesmas oportunidades de empregos em diversos níveis sociais, cursos EAD, até mesmo a usar redes sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão Digital; Exclusão Digital; Educação; Desafios.

ABSTRACT

INTRODUCTION: Research with this theme has the influence to awaken the education professional in the execution of his attributions, granting a critical reflective look at digital inclusion and exclusion, which on several occasions end up happening to students, but is ignored or even unnoticed by students. educators, it is necessary that they stay alert to help the digitally excluded in this inclusion process and that everyone is part of a single universe. **OBJECTIVE:** to understand the main challenges faced by students in relation to digital inclusion in the teaching-learning process as a result of technology and its advances. **METHODOLOGY:** The search was carried out in the Scientific Electronic Library Online (SCIELO); National Library of Medicine (MEDLINE) and Google Scholar based on terms related to the topic, with inclusion criteria such as: articles in Portuguese, available in full and free online and published in the last ten years. Nine articles were found and analyzed. **FINAL CONSIDERATIONS:** The results indicated that those students/students who do not have basic knowledge in informatics are called a new type of illiteracy, since the person who does not have this knowledge ends up being excluded and it becomes almost impossible to have access to the same opportunities from jobs at different social levels, distance learning courses, even using social networks.

KEYWORDS: Digital Inclusion. Digital Exclusion. Education. Challenges.

¹ Professora no Ensino Fundamental Menor na Escola Oséias Gonçalves da Silva de Porto Franco-MA. Graduação: Pedagogia na Faculdade Universidade Federal do Tocantins (UFT); Pós-Graduada em Aprendizagem e Autoria na Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Universidade Estadual do Maranhão. Mestre em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. **E-MAIL:** audry.marinho79@gmail.com

INTRODUÇÃO

O primeiro computador pessoal criado foi chamado de Apple I, inventado em 1976 pelos americanos Steve Jobs (1955-2011) e Stephan Wozniak. No ano de 1981, a IBM lança o seu PC (Personal Computer), que acabou se transformando em sucesso comercial. O sistema operacional usado foi o MS-DOS, desenvolvido pela empresa de softwares Microsoft (SOARES, 2022).

Desde esse momento as empresas conseguiram manter a adaptação e avanços de forma natural nessa tecnologia. Mas, no ano de 1994 chegava ao Brasil, em nível comercial para escritórios, a internet, e, desde então, sua popularização cresceu de forma espantosa. Assim, não se pode negar que o mundo vem se tornando cada vez mais digitalizado onde a todo o momento são recebidas novas tecnologias, softwares, aplicativos, mídias sociais, conteúdos digitais, metodologias de ensino à distância, serviços públicos digitais, robôs, serviços de autoatendimento, totens etc (SANTANA; SILVA, 2021).

Neste contexto, se por um lado torna-se uma grande surpresa tal crescimento exponencial dos meios digitais na sociedade, por outro lado existe uma parte da população que não tem a sua disposição recursos financeiros nem tecnológicos para ter acesso a essas ferramentas digitais tão importantes em nosso cotidiano, em especial os estudantes, que precisam acompanhar essa evolução e fazer parte desse processo (GUEDES; ALMEIDA, 2022).

Levando em consideração a sofisticada e crescente sociedade da informação que conduz o planeta, com conectividade de forma instantânea, promovendo mudanças profundas de organizações e pessoas, é importante se preocupar sobre como o Brasil vem se comportando diante dos impactos e demandas da era digital em busca de competitividade, produtividade e sobrevivência. Sendo a área da educação o foco desse estudo (BARBOSA, 2022).

Por sua vez, a pandemia, mesmo que já superada, modificou completamente o sistema de ensino, assim como diversas outras áreas da sociedade, ou seja, alunos e professores tiveram que se desdobrar em relação a busca por um conhecimento mais específico sobre a informática. Assim, percebeu-se que muitos foram incluídos nesse processo, de forma direta e indireta, mas outros foram excluídos, ficando sem opções para acompanhar de maneira eficiente o processo de aprendizagem (RODRIGUES; FRANZESE, 2022).

Diante disso, emerge a importância de se aprofundar sobre o tema “Tecnologia: inclusão ou exclusão de estudantes”, pois mesmo sabendo dos inúmeros benefícios que tecnologia pode proporcionar para o processo de ensino e aprendizagem, também se tem uma visão bem clara de que muitos alunos nesse processo se perdem, são excluídos e acabam por não usufruir dos benefícios oferecidos pela informática na educação.

O maior desafio é que nesses novos espaços educacionais não sejam recriadas as práticas de exclusão e discriminação que são, de maneira cultural adotadas pelas instituições tradicionais de ensino. Ao contrário, nesses novos espaços de aprendizagem precisam urgir como prioridade a formação de cidadãos para atuar democraticamente em todos os espaços: virtuais ou não (ECHALAR et al, 2022).

Nessa seara, o questionamento levantado nesse estudo foi: Quais são os principais desafios enfrentados pelos alunos em relação à inclusão digital no processo ensino aprendizagem em decorrência da tecnologia e seus avanços?

OBJETIVO

Compreender os principais desafios enfrentados pelos alunos em relação à inclusão digital no processo ensino aprendizagem em decorrência da tecnologia e seus avanços.

METODOLOGIA

Na metodologia é mostrada a organização da pesquisa com a descrição dos recursos utilizados, bem como os instrumentos para a coleta das informações e construção do trabalho. “A pesquisa é aquela que se efetiva tentando-se resolver um problema ou adquirir conhecimentos a partir do emprego predominante de informações provenientes de material gráfico, sonoro ou informatizados” (PRESTES, 2003, p. 30).

Para atingir ao objetivo de compreender os principais desafios enfrentados pelos alunos em relação à inclusão digital no processo ensino aprendizagem em decorrência da tecnologia e seus avanços, definiu-se uma pesquisa descritiva que, tem por características gerar novos conhecimentos, contribuindo com o avanço da ciência. Sendo assim, essa pesquisa descritiva ocorre porque consiste num meio utilizado para observar, registrar, classificar e analisar os dados coletados (MAIA, 2014).

Quanto aos procedimentos técnicos é classificada como sendo uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto (LAKATOS; MARCONI, 2009).

Segundo Gil (2010) a revisão de literatura se caracteriza por suprimir dúvidas a partir de pesquisas em documentos. Isso implica no esclarecimento das pressuposições teóricas que fundamentam a pesquisa e das contribuições proporcionadas por estudos já realizados com uma discussão crítica.

A pesquisa foi eminentemente qualitativa, que de acordo com Marconi; Lakatos (2009, p. 77), “os estudos descritivos têm como objetivo conhecer a natureza do fenômeno estudado, a forma como ele se

constitui, as características e processos que dele fazem parte”. O autor seguinte inclusive esclarece a importância das descrições na pesquisa.

As descrições dos fenômenos estão imbuídas de significados que o ambiente lhes concede, e como aquelas são fruto de uma visão subjetiva, recusa toda expressão quantitativa, numérica. Desta forma, a interpretação dos resultados aparece como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coesa, conexa e consistente (YIN, 2001).

Quanto ao método de abordagem foi o dedutivo, partindo de teorias e abordagens mais gerais para a ocorrência de fenômenos particulares. Esse método de abordagem, de acordo com a acepção clássica, que parte do geral e a seguir desce ao particular (MEZZAROBÀ; MONTEIRO, 2003).

Por fim, a pesquisa foi realizada em sites via internet, a base dos dados foi feita por buscas nas plataformas digitais Scielo, Lilacs e Google Acadêmico. A delimitação temporal de 2013 a 2023. O assunto foi pesquisado em livros, revistas científicas e artigos em plataformas digitais fazendo uso dos critérios de inclusão que foram: estudos que tratem da temática; publicados em português e que estejam disponíveis na íntegra para consulta. Os critérios de exclusão foram: estudos que não tenham relação com a temática, não foram publicados em português e não estão disponíveis na íntegra para consulta.

Os dados foram coletados com uso dos descritores: Inclusão Digital. Exclusão Digital. Educação. Desafios. Foram identificados 103 trabalhos nessas plataformas. Após a inserção dos mesmos critérios de inclusão, foram encontrados somente 39 estudos. Percebeu-se que alguns artigos estavam em duplicidade. Portanto, a amostra final alcançada foi composta por 9 artigos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi elaborado um quadro com os dados dos 9 artigos encontrados e selecionados relacionados ao tema para melhor visualização e compreensão geral dos

resultados. **QUADRO 1.** Identificação dos artigos selecionados.

TÍTULO	AUTORES	PERIÓDICO/DATA	OBJETIVO	RESULTADOS
Exclusão digital e políticas públicas de inclusão tecnológica no estado de São Paulo e capital	RODRIGUES, Luciano Antonio; FRANZESE, Miriam Vidal Correia.	Revista Processando o Saber, 2022	Verificar se existe exclusão digital no âmbito do Estado de São Paulo e sua Capital, ou se há desinteresse da população em geral em se incluir digitalmente	Os resultados obtidos mostram uma crescente e evolutiva demanda pela necessidade de maior inclusão digital e que, mesmo com várias iniciativas dos entes governamentais
Os desafios da inclusão digital nos espaços acadêmicos: ensino a distância em tempos de pandemia, um laboratório para a educação	SANTANA, Kátia Luciene de Oliveira e Silva; SILVA, Scheyla Taveira da	Revista Aleph, 2021	Analisar o tema do ensino remoto emergencial implementado no Brasil, enquanto estratégia de política pública de prevenção do contágio e combate à propagação do novo coronavírus (COVID-19).	Foi possível perceber as complexas e aceleradas adequações às quais os docentes estão submetidos nesse contexto pandêmico. Acreditamos que é no campo do vivido que o sujeito ressignifica os desafios cotidianos e desenvolve consciência do seu papel no mundo.
Educação e inclusão digital em tempos de pandemia	JAQUES, Bárbara Oliveira	Trabalho de conclusão de Curso, 2022	Compreender as desigualdades educacionais existentes, em que a escola se coloca como uma instituição que reproduz tais desigualdades, evidenciado na exclusão digital exposta no ensino público	Através de uma análise qualitativa sobre os relatos de vivências dos professores da rede pública, mostra-se presente uma agenda urgente que pense em uma escola menos analógica que consiga inserir seus alunos em uma sociedade em que o digital é o novo normal.
Inclusão digital no 3º ano do ensino fundamental I, na escola Márcia do Socorro Lima de França, no município de Oiapoque-AP	CASTRO, Edna Maria dos Santos Pantoja de; PAIVA, Maria Aurora dos Santos	Trabalho de Conclusão de Curso, 2022	Analisar as dificuldades encontradas na inclusão digital dos alunos do 3º ano do ensino fundamental no que tange ao acesso e uso de computadores em redes como ferramentas tecnológicas de ensino	Através desta pesquisa foi possível perceber que a inclusão digital de alunos do 3º do ensino fundamental é de grande importância para o desenvolvimento do educando, pois traz possibilidades pedagógicas, que estimulam o processo ensino aprendizagem nesta modalidade de ensino.
Inclusão digital: desafios e perspectivas no ambiente escolar	FRANCO, Juliana de Araújo.	Trabalho de conclusão de curso – TCC, 2022	Analisar as concepções relacionadas à inserção das tecnologias nas práticas pedagógicas dos professores da Educação Escolar	Constatou-se a inclusão está alicerçada a um mundo de cenário digital voltado às novas tecnologias onde elas buscam novos conhecimentos e a função do professor é preparar e ajudar seus alunos no seu desenvolvimento em que eles estão inseridos pois os mesmos já têm o contato com a tecnologia no seu cotidiano
Políticas regulatórias de inclusão digital para a educação em tempos de pandemia	KURTZ, Lahis Pasquali; NUNES, Leandro Soares	IRIS - Inclusão digital e ensino em tempos de pandemia no Brasil, 2021	Mapear as políticas de inclusão digital para educação propostas no âmbito regulatório frente às demandas de ensino à distância	Há descompasso entre as propostas do legislativo e do executivo, o que denota um campo de disputa em torno da elaboração de políticas públicas educacionais voltadas à inclusão digital

			desencadeadas pela pandemia de COVID-19.	
Inclusão digital nas escolas da rede pública do espírito santo-uma breve revisão	SOUZA, Robson Rodrigues de	Trabalho de conclusão de Curso, 2022	Compreender como acontece a inclusão digital nas escolas públicas do Espírito Santo.	A pesquisa revelou: i) que existem algumas ações do governo federal para inclusão digital, ii) que a inclusão digital ainda precisa avançar muito para se tornar um fenômeno globalizado e iii) é possível incluir digitalmente alunos com deficiência.
Importância da tecnologia como auxílio na educação de alunos com deficiências	NUNES, Gabriel Ribeiro; ALVES, Rarissa Mayara	Trabalho de Conclusão de Curso, 2022	apresentar as dificuldades enfrentadas por pessoas com algum tipo de comprometimento físico, mental ou motor, e o quanto a tecnologia pode auxiliar no seu processo de inclusão e integração ao ambiente escolar e até mesmo na sociedade em si.	As pesquisas realizadas mostram que a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular através da utilização de TAs ainda se mostra como sendo algo complexo, dependendo de outros fatores que ainda necessitam de avanços, como a capacitação adequada de docentes e o incentivo a pesquisas e desenvolvimento de Tecnologias Assistivas em solo brasileiro
Inclusão e exclusão digital: o professor como articulador das ferramentas tecnológicas dentro da sala de aula	SILVA, Josielma de Sousa; SILVA, Mirian Nascimento da; SMITH, Sérgio	CONEDU, 2022	Despertar no profissional da educação, um olhar crítico reflexivo para a inclusão e exclusão digital, que muitas das vezes essas situações acontecem com os alunos.	O uso de computadores e internet pode auxiliar os professores a lidar com alunos que possuem bastante dificuldade de aprendizagem, é importante ressaltar que os alunos devem ter acesso a laboratório de informática e que é essencial que os professores acompanhem sempre seus alunos, auxiliando assim o direcionamento das pesquisas, fazendo com que o aluno se sinta motivado a aprender.

FONTE: Elaborado pela autora.

Tratando inicialmente do histórico da inclusão digital no Brasil na educação, Jaques (2022), confirmam que durante muito tempo, o ser humano sempre esteve em busca de fazer uso dos seus conhecimentos para criar e recriar ferramentas que pudessem o ajudar no seu trabalho e no seu lazer pessoal, à medida que o homem continuou vivendo e consequentemente evoluindo na sociedade, seu raciocínio foi sendo desenvolvido de forma cada vez mais criativa, possibilitando a criação de diversos equipamentos tanto para o trabalho, quanto para sua defesa.

Percebe-se que a tecnologia não engloba apenas aos equipamentos e a internet, ela faz parte desde a idade da pedra, quando eles utilizavam de sua inteligência cognitiva para elaborar armas e equipamentos para

que conseguisse usar na sua própria sobrevivência (RODRIGUES; FRANZESE, 2022).

Diante disso, Kurtz; Nunes (2022) afirmam que na idade da pedra, os homens que eram frágeis fisicamente diante dos outros animais e das manifestações da natureza, conseguiam garantir a sobrevivência da espécie e sua supremacia, pela engenhosidade e astúcia com que dominavam o uso de elementos da natureza. Água, o fogo, um pedaço de pau ou o osso de um animal eram utilizados para matar, dominar ou afugentar os animais e outros homens que não tinham os mesmos conhecimentos e habilidades.

Contudo, com o passar dos tempos o uso de instrumentos tecnológicos ganhou novas formas e foi sendo desenvolvido para o domínio de território,

inclusive usada para autodefesa durante as guerras, o ser humano passou a investir em novas criações tecnológicas em busca do poder (NUNES; ALVES, 2022).

Com as realidades políticas, cultural, econômica e social a humanidade teve que realizar um investimento considerável na ciência e na tecnologia, garantindo sempre a inovações e descobertas que favoreça o interesse econômico e político de cada país (SOUZA, 2022).

Foi com essas ferramentas que a humanidade foi desenvolvendo-se cada vez mais rápido, novos conhecimentos foram descobertos por meio da tecnologia e informações foram sendo obtidas através da internet e sua rede de informação (CASTRO; PAIVA, 2022).

Levando em consideração o que fala Santana; Silva (2021) é possível afirmar que, conforme o homem foi evoluindo, surgiu a necessidade de adaptação do meio. Criaram então a linguagem, números, roupas, cobertores, habitações, metalurgia, roda, arado, construíam obras públicas, fundaram cidades e desenvolveram várias formas de obtenção de energia, etapas que contribuíram para universalidade do desenvolvimento social e cultural dos povos.

De acordo com o que foi apontado pelos autores, a tecnologia, as máquinas e equipamentos ocuparam seus espaços na sociedade no século XVIII com o advento da Revolução Industrial, desde o presente momento ela passou a fazer parte do trabalho das pessoas no setor industrial, provocando mudanças diretamente o sistema econômico, social, educacional e cultural de toda população (FRANCO, 2022).

Dessa forma, com o surgimento dos primeiros computadores foi possível notas consideráveis mudanças, e inúmeras descobertas, principalmente no meio educacional. Jaques (2022) afirma que no Brasil a década de 80 foi marcada por grandes investimentos governamentais de informática na educação.

Contudo, a tecnologia, conforme aponta Franco (2022), na atualidade é vista como grande ferramenta do ser humano se tornou importante com a ajuda

da ciência, que por sua vez trouxe a chave da informação e passou a ser vista como algo de extrema importância para o meio educacional.

Em relação as tecnologias de informação e comunicação no processo ensino, Silva; Silva e Smith (2022) aponta que se a mesma for usada de maneira correta, essas tecnologias podem auxiliar em diversos setores da sociedade, pois a mesma tem a função de facilitar a comunicação e a disseminação do conhecimento.

No estudo de Jaques (2022), observa-se que a escola é vista como agente de formação de cidadãos e que deve desempenhar o papel de mediadora, pois a mesma é quem recebe e fica a maior parte do tempo com as crianças, adolescente e jovens trabalhando em sua formação, e como a família não se encontra tão presente quanto a escola, nesse processo de absorver conhecimento, é fundamental que os educadores incentivem os alunos a fazer uso de forma educacional, e se consiga administrar seu tempo de uso dessas tecnologias, para que assim possam melhorar sua aprendizagem.

De acordo com Franco (2022) em decorrência do avanço da tecnologia no nosso novo cenário mundial, é de suma importância que o professor tenha uma postura ativa em relação ao uso da tecnologia no ambiente escolar, pois em um mundo que já está praticamente globalizado e dependente de novas tecnologias, é papel do professor formar cidadãos capacitados, ou seja, que consigam viver e se desenvolver no mundo moderno.

Nessa perspectiva, de suma importância, segundo Rodrigues; Franzese (2022), que os educadores enquanto agente de transformação tenham o entendimento do quanto é necessário que nesse processo de inclusão digital, as escolas abram espaço para esse novo momento para que a educação seja de qualidade, alcançando também todos os níveis de classes sociais.

Por fim, tratando das desigualdades digitais no ensino básico. Pierre Lévy apud Castro e Paiva (2022), destaca que é necessário levar em consideração que à cada novo sistema de comunicação cria seus excluídos, cada novo sistema de comunicação também acaba

fabricando seus excluídos. Não havia iletrados antes da invenção da escrita. A impressão e a televisão introduziram a divisão entre aqueles que publicam ou estão na mídia e os outros.

Porém, não se deve deixar de pontuar que mesmo por causa dessa afirmação de Levy, é preciso buscar minimizar os impactos dos processos de exclusão, pois acabam se propagando a cada ano, tornando essas pessoas invisíveis para a vida em sociedade, em vários aspectos relacionados aos direitos coletivos e sociais (NUNES; ALVES, 2022).

É de interesse fundamental que a escola busque alternativas de incluir os excluídos digitais, Silva; Silva e Smith (2022, p. 7), ressalta que:

Exclusão digital depende de cinco fatores que determinam a maior ou menor universalização dos sistemas telemáticos: a existência de infraestruturas físicas de transmissão; a disponibilidade de equipamento/conexão de acesso (computador, modem, linha de acesso); treinamento no uso dos instrumentos do computador e da Internet; capacitação intelectual e inserção social do usuário, produto da profissão, do nível educacional e intelectual e de sua rede social, que determina o aproveitamento efetivo da informação e das necessidades de comunicação pela Internet; a produção e uso de conteúdo específicos adequados às necessidades dos diversos segmentos da população.

Por fim, Santana; Silva (2021) acredita ser necessário reconhecer esse processo de inclusão e exclusão digital na escola, pois mesmo sendo reconhecido por lei, também produz uma necessidade e organização da escola, para que se consiga melhor trabalhar com esse tema e redirecionar os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido trabalho promoveu a abordagem da temática referente a inclusão e exclusão digital dentro da sala de aula, foi feita uma pesquisa sistemática sobre

como pode ser utilizada as tecnologias e suas ferramentas para auxiliar no processo de ensino aprendido, eliminando as dificuldades de aprendizagem e principalmente as desigualdades sociais.

O uso de computadores e internet vem sendo fundamental para o aprendizado dos estudantes, assim como pode auxiliar os professores a lidar com alunos que tenham alguma dificuldade de aprendizagem, é importante ressaltar que os alunos precisam ter um acesso ao laboratório de informática e que é essencial que os professores acompanhem sempre seus alunos nesses momentos, auxiliando assim o direcionamento das pesquisas, fazendo com que o aluno tenha vontade de pesquisar e buscar cada vez mais conhecimento.

Os resultados apontaram que aqueles alunos/estudantes que não tem conhecimento básico em informática são denominados como um novo tipo de analfabetismo, pois a pessoa que não possui esse conhecimento, acaba sendo excluída e se torna quase inviável que tenha acesso as mesmas oportunidades de empregos em diversos níveis sociais, cursos EAD, até mesmo a usar redes sociais.

Portanto, conclui-se que para combater a exclusão digital no contexto escolar, é preciso que todos tenham possam usufruir das mesmas oportunidades e direitos, ao mesmo tempo que é emergente que os educadores criem um ambiente de equidade, assim todos receberam o tratamento de forma igualitária.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sergio Paulino. et al. **Tecnologia na Educação: Contexto Histórico, Papel e Diversidade**. Londrina. 31 de janeiro, 01 e 02 de fevereiro de 2017.

BARBOSA, Adrina Mendes. **O papel da comunidade escolar no processo de inclusão dos estudantes com deficiência do IF Baiano de Alagoinhas**. Dissertação. Catu/BA, 2022.

CASTRO, Edna Maria dos Santos Pantoja de; PAIVA, Maria Aurora dos Santos. **Inclusão digital no 3º ano do ensino fundamental I, na escola Márcia do Socorro Lima**

de França, no município de Oiapoque-AP. Trabalho de Conclusão de Curso. Oiapoque- AP, 2022.

ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo, et al. **Matutando diálogos formativos.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2022. 217 p.

FRANCO, Juliana de Araújo. **Inclusão digital: desafios e perspectivas no ambiente escolar.** Trabalho de conclusão de curso – TCC. Tabatinga – AM, 2022.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUEDES, Denyse; ALMEIDA, Ana Margarida Pisco. **Acessibilidade no ensino superior na modalidade remota para deficientes visuais: comparação entre Brasil e Portugal.** Revista EDaPECI. São Cristóvão (SE), v.22, n.1, p. 6-23, jan./abr.2022.

JAQUES, Bárbara Oliveira. **Educação e inclusão digital em tempos de pandemia.** Trabalho de conclusão de Curso. Porto Alegre, outubro de 2022.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: Um novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

KURTZ, Lahis Pasquali; NUNES, Leandro Soares. **Políticas regulatórias de inclusão digital para a educação em tempos de pandemia.** Belo Horizonte: Instituto de Referência em Internet e Sociedade, 2021.

MAIA, Alvaro Augusto. **Metodologia científica: pensar, fazer e apresentar cientificamente.** 3 ed. Imperatriz: Ética, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade & LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório publicações e trabalhos científicos.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MEZZAROBBA, O.; MONTEIRO, C. S. **Manual de Metodologia da Pesquisa no Direito.** São Paulo: Saraiva, 2003.

NUNES, Gabriel Ribeiro; ALVES, Rarissa Mayara. **Importância da tecnologia como auxílio na educação de alunos com deficiências.** Trabalho de Conclusão de Curso. Jundiá, 2022.

PEREIRA, Adriana da Silva Maria. **Tecnologia assistiva para estudantes com deficiência visual: programa formativo voltado aos docentes da Rede Municipal de Nova Iguaçu/RJ.** Dissertação. Presidente Prudente, 2022.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do**

planejamento aos textos, da escola à academia. 2. ed. rev. atual. ampl. São Paulo: Rêspel, 2003. 256 p

RODRIGUES, Luciano Antonio; FRANZESE, Miriam Vidal Correia. **Exclusão digital e políticas públicas de inclusão tecnológica no estado de São Paulo e capital.** Revista Processando o Saber. submetido: Jan/2022 • aceito: Mar/2022 • publicado: Jun/2022.

SANTANA, Kátia Luciene de Oliveira e Silva; SILVA, Scheyla Taveira da. Os desafios da inclusão digital nos espaços acadêmicos: ensino a distância em tempos de pandemia, um laboratório para a educação. RevistAleph [Julho. 2021] Nº 36.

SILVA, Josielma de Sousa; SILVA, Mirian Nascimento da; SMITH, Sérgio. Inclusão e exclusão digital: o professor como articulador das ferramentas tecnológicas dentro da sala de aula. VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU), 2022.

SOARES, Camila Campelo. A exclusão digital das comunidades vulneráveis durante a pandemia: ações e desafios das organizações da sociedade civil na efetivação de direitos. Trabalho de conclusão do Curso. Brasília, 2022.

SOUZA, Robson Rodrigues de. Inclusão digital nas escolas da rede pública do espírito santo-uma breve revisão. Trabalho de conclusão de Curso. Cachoeiro de Itapemirim/ES, 2022.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ALTEROFOBIA: UM DIAGNÓSTICO DA SOCIEDADE ATUAL ALTEROPHOBIA: A DIAGNOSIS OF TODAY'S SOCIETY

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-4

Hilário Jebeson Viana da Costa ¹

RESUMO

A alterofobia ainda não se tornou um assunto muito aprofundado. Com este artigo, a partir da pesquisa bibliográfica de autores e textos, pretende-se compreender o que seria essa fobia social. A alterofobia esboçada aqui neste ensaio não tem um caráter patológico ou congênito, mas é concebida como um produto dos processos de socialização. Ou seja, do mesmo modo que não nascemos racistas, homofóbicos, preconceituosos, não nascemos com esse medo ou ressalva em se relacionar com o outro, mas ele é forjado e adquirido cotidianamente seja por motivos afetivos, sociais (violência), etc. podendo ser compreendida como uma mácula. Na lacuna desta concepção, corremos o risco de não aceitar essa temática como algo a ser discutido, por não ser comum no mundo acadêmico, social, cultural e outras ramificações sociais. Numa sociedade consumista onde o individualismo orchestra, a alterofobia se torna até um estímulo. Chega-se a entender numa visão narcisista que a alterofobia é uma alternativa para a sobrevivência em sociedade. Que o outro é um incômodo para aquilo que almejo, a empatia fica em outro plano do próprio ser. Neste contexto, as consequências são as desculpas para as crises sociais que estamos enfrentando como guerras, imigração, racismo, conflitos armados, preconceito e xenofobia.

PALAVRAS-CHAVE: Alterofobia, Socialização, Crises.

ABSTRACT

Alterophobia has not yet become a very in-depth subject. With this article, based on bibliographic research of authors and texts, we intend to understand what this social phobia would be. The alterophobia outlined here in this essay does not have a pathological or congenital character, but is conceived as a product of socialization processes. In other words, in the same way that we are not born racist, homophobic, prejudiced, we are not born with this fear or reservation about relating to others, but it is forged and acquired daily whether for affective, social reasons (violence), etc. which can be understood as a stain. In the absence of this conception, we run the risk of not accepting this topic as something to be discussed, as it is not common in the academic, social, cultural world and other social branches. In a consumerist society where individualism orchestrates, alterophobia even becomes a stimulus. It comes to understand from a narcissistic perspective that alterophobia is an alternative for survival in society. That the other is a nuisance to what I desire, empathy remains on another plane of being itself. In this context, the consequences are excuses for the social crises we are facing such as wars, immigration, racism, armed conflicts, prejudice and xenophobia.

KEYWORDS: Alterophobia, Socialization, Crises.

¹ Doutorando e Mestre em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University; Graduando em Pedagogia (FAVENI) Bacharel em Jornalismo (Faculdade Católica Paulista); Bacharel em Ciência Política (UEA); licenciado em Letras (UEA); Especialista em Gestão Escolar e Educação Digital (Dom Alberto); Especialista em Língua Portuguesa e Literatura (UNIASSELVI); Especialista em Administração Pública (Castelo Branco); Especialista em Comunicação Institucional (Castelo Branco). **E-MAIL:** vianadacosta@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lates.cnpq.br/1860645152905240

INTRODUÇÃO

A Alterofobia é um termo pouco conhecido e discutido na sociedade. Este assunto deveria ser inserido no mundo acadêmico, social, cultural e até no contexto da saúde pública. Contudo, no mundo competitivo onde outros temas são chamativos, a alterofobia chega a ser menosprezado.

Com isso, a alterofobia é a contramão da sociabilidade. A sociedade consumista tende a assumir ainda o individualismo, tratando o outro como uma ameaça para o “progresso” e o incômodo ao ego. Neste sentido, compreende-se como a lei da natureza, onde o mais forte tem que reger tudo e ser o topo da cadeia alimentar.

Resultado da alterofobia são pessoas que não tem a sensibilidade ao outro, ou seja, a falta de empatia, onde vemos o conhecido dito popular: Deus para si e o diabo para os outros.

O QUE É ALTEROFOBIA?

Alterofobia é um neologismo híbrido advindo do latim e do grego que significa o medo, rejeição, aversão a tudo aquilo que é outro, tudo o que não sou eu mesmo. A palavra é estranha, mas a situação que ela indica é real, presente e incisiva, dia após dia, alimentando mentalidades e gerando atitudes. A outra pessoa, a outra causa, o outro sonho, o outro esforço, tudo, enfim, que não seja eu mesmo, acaba por se tornar desnecessário, ameaçador, destinado à rejeição e até mesmo à extinção. Resumindo, sofreremos de *alterofobia*, causada pelo *hiperindividualismo*.

CAUSAS E O DIAGNÓSTICO

O que nos tem levado a esse tipo de comportamento são a destruição da coletividade e a construção do indivíduo solitário e autossuficiente – ou, como diz o papa Francisco, autorreferencial –; a

construção de um inimigo comum, como o único elemento aglutinador, na sociedade, capaz de retirar as pessoas do seu subjetivismo individualista; a mentalidade de que o conflito e a guerra são geradores de vida e desenvolvimento; a ideologia da invisibilização da inimizade social e a normalização da competição e da meritocracia, dando assim permissão para eliminar o outro.

O triste diagnóstico que fazemos é que nós, na nossa sociedade atual, sofreremos de grave *alterofobia*, ou seja, medo, rejeição e aversão a tudo aquilo que é outro, tudo o que não sou eu mesmo.

A questão é tão grave, que o Papa Francisco já alertou: “Neste mundo que corre sem um rumo comum, respira-se uma atmosfera em que a distância entre a obsessão pelo próprio bem-estar e a felicidade da humanidade partilhada parece aumentar: até fazer pensar que entre o indivíduo e a comunidade humana já esteja em curso uma cisma” (FT 31).

No mundo contemporâneo também são fortalecidos pela virtualidade das redes sociais, dos jogos e bate-papos destituídos de concreticidade e mediação real. O filme argentino *Medianeras* narra muito bem isso: dentre seus personagens há um jovem chamado Martín que vive solitariamente – com a exceção de um cão que lhe faz companhia – num cubículo em Buenos Aires. É compulsivo pelo mundo virtual; resolve praticamente tudo pela internet, incluindo a compra da sua comida. Esse filme nos deixa um ensinamento: é bem possível que o ser humano esteja perdendo em ritmo acelerado a habilidade para o contato real com o outro.

Vivemos hoje em tempos de *Second Life*, onde a vida real é vivenciada apenas de modo espúrio e simulado. Não é raro ouvirmos testemunhos de pessoas dizendo que têm mais de mil amigos virtuais, mas que na realidade pouco se conhecem e interagem. O medo do outro, adicionado ao individualismo, tem nos levado a nos trancafiar; vivemos como mônadas e átomos sem relações. O medo da frustração nas relações, seja nas

amizades, no namoro, no casamento, tem sido um bom termômetro para medir o momento pelo qual passamos.

Thomas Hobbes (1588 -1689), por exemplo, ao retomar o dramaturgo romano, Plautus (254-184 a.C.), e afirmar que "o homem é o lobo do homem", coloca o medo recíproco como fundamento do Estado; Cari Schmitt (1888 -1985) afirmou, no início do século XX, que o binômio amigo -inimigo era determinante para a política; Henri Bergson (1859 -1941) lançou, em 1932, o conceito de "sociedade fechada", contestado em 1945 por Karl Popper (1902 -1994), com a obra "A sociedade aberta e seus inimigos.

Nossa adoecida sociedade apresenta inúmeros sintomas:

- Estamos transformando o diferente, o divergente e o oponente em inimigos para podermos dar azo ao nosso desejo de eliminá-los;
- Impera entre nós a intolerância;
- Nas redes sociais, temos divulgado mensagens discriminatórias e intolerantes e praticado o cancelamento;
- Na vida real (não digital), aumenta a violência, o ódio, o homicídio e as guerras;
- O diálogo é cada vez mais raro e escasso;
- As famílias se dividiram, romperam relações por razões ideológicas;
- As comunidades estão em conflito, defendendo opostos em nome do mesmo Evangelho;
- O rancor, a inimizade, o afastamento das pessoas crescem vertiginosamente;
- Por razões etnoraciais, pratica-se o racismo;
- Por razões sociais, a aporofobia;
- Por razões sexuais, o feminicídio e a eliminação das pessoas que vivem uma orientação sexual diversa da nossa;
- Por motivos políticos, abandona-se o bem comum (do todo) e prioriza-se a parte, minha parte, a parte com a qual me identifico sem consciência crítica;

- Por motivos religiosos, difama-se, persegue-se, calunia-se, destrói-se, mata-se;
- Os interesses valem mais que os valores;
- O outro se tornou mercadoria;
- Julgamentos precipitados, rejeição gratuita, ódio desmedido, combate a pessoas por causa de suas ideias e propostas e banalização da morte tornam-se corriqueiros;
- Falta compromisso com a verdade, em nome de interesses individuais ou de grupo (*fake news*);
- Creches e escolas são atacadas por pessoas armadas;
- A violência é normalizada, como a posse de armas e o incentivo ao armamento;
- Além de assédio moral e sexual, constata-se aberta defesa do aborto, devastação ambiental, *bullying*, intolerância religiosa, tráfico de drogas, tráfico de pessoas, apologia ao armamentismo, situações análogas ao trabalho escravo, discurso de ódio, corrupção e fome;
- Há uma "globalização da indiferença" (EG 54);
- Há uma crise de pertencimento que gera o fenômeno do identitarismo;
- Nossa sociedade está dividida, é desigual e excludente.

OBJETIVO

Compreender o conceito de Alterofobia buscando uma verdadeira análise dos conflitos na sociedade atual.

METODOLOGIA

A partir do levantamento de autores e textos, foi feita uma pesquisa bibliográfica para analisar o conceito de Alterofobia bem como suas análises dentro do contexto da sociedade atual.

SÍNDROME DE CAIM

Infelizmente é comum encontrarmos pessoas com a síndrome de Caim. Pessoas que ao serem impregnadas com a cultura do individualismo, relativismo e narcisismo não se acham responsáveis pelos seus irmãos. Tais pessoas não estão sensíveis ao fato de eles estarem vivos ou mortos. Seus olhos estão voltados unicamente para si próprios. Este é um lado sombrio da Síndrome de Caim, porém não é o único. Existe um lado ainda mais sombrio, que revela um coração cujo pecado já bateu a porta e recebeu acolhimento.

CRISES DOS PERTENCIMENTOS

Consequência imediata é crise dos pertencimentos, isto é, em nome da ênfase nas identidades parece ter - se enfraquecido radicalmente a referência à comunidade. Cada vez mais os indivíduos ensaiam posições e papéis submetidos ao crivo, única e exclusivamente, de seu engajamento individual.

Consequentemente, os modelos de associação e de participação que orientaram a dinâmica social das últimas décadas, para não dizer do último século, entraram em colapso. E isso é sentido em todos os âmbitos da vida social, mas de forma especial nas instituições que mantinham e determinavam o sentido da coletividade.

É daí que vem a crise sofrida por instituições consagradas como a família, a escola, a religião, a política, os sindicatos. Agora são os indivíduos que questionam os seus próprios líderes, sem que isso lhes desfigure o sentido de participação, de uma pertença que é cada vez mais alheia ao engajamento efetivo e não conseguem promover novas formas participativas de construção social.

No campo social e político, essa crise dos pertencimentos gera um fenômeno comumente chamado de identitarismo que, cada vez mais, se

aproxima do sectarismo. A partir dessa “nova pertença”, muitos setores, inclusive religiosos, têm construído uma política de exclusão e antagonismo, que impede o diálogo e a superação de divergências. Erguem-se bandeiras identitárias e estas, sem nenhuma autocrítica, querem impor - se sobre o bem comum da sociedade, obtendo - se como resultado a intolerância e a violência.

RECEITA E REMÉDIO: CULTURA DO DIÁLOGO, DO RESPEITO E DA AMIZADE

O que todos esperamos, ao fim de uma consulta, é o prognóstico. Apresentamos os sintomas. O médico ajudou-nos, com base em suas fontes, a fazer um diagnóstico preciso. Agora, queremos saber como será o tratamento, qual será o remédio a ser administrado e como fazê-lo.

O remédio para nossa alterofobia, causada pelo hiperindividualismo, é a *amizade social*. Mas o que é amizade social? Do que se trata?

Deixemos que o próprio papa Francisco nos responda: *amizade social* é “amor que ultrapassa as barreiras da geografia e do espaço” (FT 1); “uma fraternidade aberta, que permite reconhecer, valorizar e amar todas as pessoas, independentemente da sua proximidade física” (FT 1); “um amor desejoso de abraçar a todos” (FT 3); “comunicar com a vida o amor de Deus, recusando impor doutrinas por meio de uma guerra dialética” (FT 4); “é viver livre do desejo de domínio sobre os outros” (FT 4); “o amor que se estende para além das fronteiras” (FT 99), “a todo ser vivo” (FT 59); “o amor que rompe as cadeias que nos isolam e separam, lançando pontes; o amor que nos permite construir uma grande família na qual todos nós podemos nos sentir em casa; amor que sabe de compaixão e dignidade” (FT 62); nossa “vocalização para formar uma comunidade feita de irmãos que se acolhem mutuamente e cuidam uns dos outros” (FT 96); “a capacidade diária de alargar meu círculo, chegar àqueles que espontaneamente não sinto como parte do

meu mundo de interesses, embora se encontrem perto de mim” (FT 97); “amor que implica algo mais do que uma série de ações benéficas. As ações derivam de uma união que propende cada vez mais para o outro, considerando-o precioso, digno, aprazível e bom, independentemente das aparências físicas ou morais. Amor ao outro por ser quem é impele-nos a procurar o melhor para sua vida. Só cultivando essa forma de nos relacionarmos é que tornaremos possível aquela amizade social que não exclui ninguém e a fraternidade aberta a todos” (FT 94).

Agora, pois, é preciso aplicar esse remédio diariamente em nossa vida pessoal e em nossa convivência comunitária e social, com atitudes concretas, iniciativas reais e empenho comprometido com o fim da indiferença, do ódio, das divisões e guerras, superando resolutamente esse sistema que incha o indivíduo e anula as grandes causas sociais e comunitárias.

Bento XVI, na sua Mensagem para o 43º Dia Mundial das Comunicações Sociais, celebrado em 24 de maio de 2009, chamava a atenção especialmente dos jovens sobre a amizade: "O conceito de amizade logrou um renovado lançamento no vocabulário das redes sociais digitais que surgiram nos últimos anos. Este conceito é uma das conquistas mais nobres da cultura humana. Nas nossas amizades e por meio delas crescemos e desenvolvemo-nos como seres humanos. Por isso mesmo, desde sempre a verdadeira amizade foi considerada uma das maiores riquezas de que pode dispor o ser humano. (...) A amizade é um grande bem humano, mas esvaziar - se -ia do seu valor, se fosse considerada fim em si mesma.

Os amigos devem sustentar – se e encorajar-se reciprocamente no desenvolvimento dos seus dons e talentos e na sua colocação ao serviço da comunidade humana. Neste contexto, é gratificante ver a aparição de novas redes digitais que procuram promover a solidariedade humana, a paz e a justiça, os direitos humanos e o respeito pela vida e o bem da criação.

Estas redes podem facilitar formas de cooperação entre povos de diversos contextos geográficos e culturais, consentindo-lhes de aprofundara comum humanidade e o sentido de corresponsabilidade pelo bem de todos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os tempos atuais e o Papa Francisco nos desafiam a “ir além dos grupos de amigos e construir a amizade social, tão necessária para a boa convivência (...) [fugindo] da inimidade social, que só destrói (...). Isso nem sempre é fácil, principalmente hoje, quando parte da sociedade e da mídia se empenha em criar inimigos para derrotá-los em um jogo de poder. O diálogo é o caminho para ver a realidade de uma maneira nova, para viver com entusiasmo os desafios da construção do bem comum". “Como seria bom, salutar, libertador, esperançoso, se pudéssemos trilhar este caminho! Sair de si mesmo para se unir aos outros (...)" (EG, n. 87).

Neste sentido, a nossa sociedade ainda falta compreender que a alterofobia ainda é um diagnóstico pouco conhecido. No documento *Evangelii Gaudium* a proposta do Papa Francisco é superar essa doença por meio da amizade social. Apesar das tecnologias e mídias digitais terem encurtado as distâncias e trazido mais perto o homem, ainda vivemos no meio social com uma fobia que muito nos desafia. Não existe um medicamento pronto para acabar com a alterofobia. Desta forma, cabe a cada um fazer o seu exame de consciência e saber a verdadeira empatia, que tanto estamos precisando numa sociedade competitiva.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **A política**. Trad. Roberto Leal Ferreira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BENTO XVI. **Mensagem para 43º Dia Mundial das Comunicações Sociais**. (Mensagens). Vaticano, 24 de maio de 2009.

CONCÍLIO VATICANO II. Gaudium et Spes (GS): **Constituição Pastoral sobre a Igreja no mundo de hoje.** In: CONCÍLIO VATICANO II. *Documentos do Concílio Ecumênico Vaticano II.* Petrópolis: Vozes, 2001.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. *Texto-base da CF-2024.* Brasília, DF: Edições CNBB, 2023.

FRANCISCO, Papa. Evangelii Gaudium (EG): **Exortação Apostólica sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual.** São Paulo: Paulus, 2013.

FRANCISCO, Papa. Fratelli Tutti (FT): **Carta Encíclica sobre a fraternidade e a amizade social.** Brasília, DF: Edições CNBB, 2020.

HOBBS, Thomas. *Leviatã.* Tradução de João Paulo Monteiro, Maria Beatriz Nizza da Silva e Claudia Berliner. São Paulo: Marins Fontes, 2003.

JOÃO PAULO II, Papa. Novo Millennio Ineunte (NMI): **Carta Apostólica no termo do grande jubileu do ano 2000.** São Paulo: Paulus, 2001.

LIMA, Francisco Jozivan Guedes de. **Sociabilidade e alterofobia: um ensaio filosófico.** v. 1. n. 2 (2014), pp. 79-95. 2015.

MOTA, Sérgio. **Síndrome de Caim.** Dezembro de 2015. <https://vidarelevante.com.br/2015/12/a-sindrome-de-caim/>. Acessado em 10 de fevereiro de 2024.

USO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA GESTÃO DE CUSTOS EMPRESARIAIS USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN BUSINESS COST MANAGEMENT

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-5

Jaison da Silva Sacramento ¹

RESUMO

A gestão empresarial é comparada aos jogos de azar, como poker e roleta, devido à sua natureza incerta e aos resultados imprevisíveis. Essa analogia sublinha a importância de análises e gestão de riscos, além de destacar a necessidade de uma cultura organizacional que evite o oportunismo. É essencial que a liderança esteja alinhada com os valores culturais da empresa para criar um ambiente que reduza a incerteza e promova estabilidade e sucesso a longo prazo. A utilização de abordagens estatísticas, apesar da incerteza, como na roleta, indica que é possível realizar previsões e adaptar estratégias com base em informações disponíveis, melhorando a tomada de decisões. A gestão e o controle de custos são vitais para o desempenho organizacional, fundamentando decisões estratégicas bem-informadas. Em um cenário empresarial de intensa concorrência e mudanças rápidas, adaptar os custos operacionais é crucial para a sobrevivência e sucesso. O caso da falência da Mesbla em 1999 exemplifica a importância de uma gestão de custos cuidadosa e de um planejamento estratégico, destacando os riscos de focar exclusivamente em cortes de custos sem explorar novas oportunidades de mercado. A integração de inteligência artificial (IA) na gestão empresarial apresenta novas oportunidades para aumentar a eficiência operacional e reduzir custos. A aplicação de tecnologias e *machine learning* auxilia na previsão de custos, otimização de recursos, análise de contratos, detecção de fraudes, e automação de processos. Essas inovações estão transformando a gestão empresarial, ressaltando a importância da agilidade e precisão na coleta e análise de dados para manter a competitividade.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Empresarial. Planejamento Estratégico. Inteligência Artificial.

ABSTRACT

Business management is compared to games of chance, such as poker and roulette, due to its uncertain nature and unpredictable results. This analogy underlines the importance of risk analysis and management, as well as highlighting the need for an organizational culture that avoids opportunism. It is essential that leadership is aligned with the company's cultural values to create an environment that reduces uncertainty and promotes stability and long-term success. The use of statistical approaches, despite uncertainty, as in roulette, indicates that it is possible to make predictions and adapt strategies based on available information, improving decision-making. Cost management and control are vital to organizational performance, underpinning well-informed strategic decisions. In a business scenario of intense competition and rapid change, adapting operating costs is crucial for survival and success. The case of Mesbla bankruptcy in 1999 exemplifies the importance of careful cost management and strategic planning, highlighting the risks of focusing exclusively on cost cutting without exploring new market opportunities. The integration of artificial intelligence (AI) into business management presents new opportunities to increase operational efficiency and reduce costs. The application of technologies and machine learning helps with cost forecasting, resource optimization, contract analysis, fraud detection and process automation. These innovations are transforming business management, highlighting the importance of agility and precision in data collection and analysis in order to remain competitive.

KEYWORDS: Business Management. Strategic Planning. Artificial Intelligence.

¹ Doutorando em Administração pela ACU - Absolute Christian University. Mestre em Administração pela Must University. Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Cidade de São Paulo. Graduado em Matemática pelo Centro Universitário Internacional. **E-MAIL:** jsilvasacramento@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/4834473703321012

INTRODUÇÃO

Para Ghoshal e Tanure (2004), a gestão empresarial exige dos administradores não apenas um compromisso inabalável, mas também uma compreensão profunda das informações disponíveis, situando-se em um território marcado pela incerteza, análogo aos contextos dos jogos de azar, tais como poker e roleta, nos quais os desfechos permanecem indeterminados até a revelação final das cartas ou a conclusão da jogada.

Essa analogia sublinha a natureza imprevisível da tomada de decisões estratégicas, evidenciando a importância vital de uma análise detalhada e de uma gestão de riscos eficaz no seio corporativo. Adicionalmente, a falta de uma cultura organizacional coesiva pode predispor a liderança a práticas oportunistas. Neste contexto, torna-se imperativo que os processos de liderança estejam alinhados e sejam reforçados pelos valores culturais da organização, promovendo um ambiente onde estratégia e cultura convergem para mitigar a incerteza e guiar a corporação rumo à estabilidade e ao sucesso sustentável (GHOSHAL & TANURE, 2004).

Conforme destacado por Kucharski (2017), evidencia-se que a abordagem estatística pode ser particularmente eficaz em contextos em que a manipulação é um fator, como na roleta. Isso demonstra que, mesmo sem um domínio completo sobre a física que rege o movimento da roleta, é viável realizar previsões acerca dos desfechos possíveis. Esta perspectiva reforça a importância de adaptar estratégias com base nas informações e tendências observadas, possibilitando uma gestão do negócio mais informada e potencialmente exitosa.

Conforme argumentam Ghoshal e Tanure (2004), a falência da Mesbla em 1999 configura-se como um estudo de caso instrutivo, ofertando lições cruciais para a administração corporativa. A direção da empresa empenhou-se na implementação de estratégias focadas

na diminuição de despesas, na eficiência orçamentária e no incremento da produtividade.

Ghoshal e Tanure (2004) destacam uma marcante falta de iniciativa ou audácia na identificação e exploração de novas oportunidades de mercado, ressaltando como essa postura conservadora resultou em aquisições massivas e no acúmulo de estoques de mercadorias. Tal estratégia foi adotada numa tentativa de evitar o aumento dos custos de aquisição, exacerbado pela inflação, ao invés de investir em processos de distribuição e logística mais eficientes.

Esse déficit estratégico mergulhou a empresa em um ciclo vicioso, no qual cada medida de redução de custos trazia apenas benefícios temporários, precipitando a necessidade de novos e mais severos cortes. Esta análise demonstra a importância de uma gestão equilibrada, que concilie a eficiência operacional com a capacidade de inovação e adaptação ao mercado.

No contexto empresarial contemporâneo, caracterizado pela intensa concorrência e rápidas mudanças, a capacidade de uma empresa em monitorar e ajustar seus custos operacionais é crucial para seu êxito ou insucesso. Uma gestão de custos eficaz permite às empresas otimizar recursos, aumentar a eficiência operacional e, por conseguinte, fortalecer sua posição no mercado.

METODOLOGIA

Neste capítulo, abordamos técnicas empregadas em nossa investigação, destacando a análise documental conforme Poupart et al. (2014). Esta técnica, crucial nas ciências humanas e sociais, envolve o exame minucioso de documentos variados, como relatórios e diários, e é vital para revelar contextos históricos e sociais, oferecendo *insights* que fomentam o conhecimento e novas pesquisas.

Yin (2015) ressalta a relevância das perguntas de pesquisa em estudos de caso, iniciadas frequentemente por "como" ou "por que", facilitando

uma análise aprofundada do tema. Centramo-nos em como a inteligência artificial pode otimizar a gestão de custos empresariais, baseando-nos em uma extensa revisão bibliográfica sobre gestão de custos, contribuindo assim para o entendimento de aplicações práticas de técnicas analíticas na aprimoração de estratégias empresariais.

USO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA GESTÃO DE CUSTOS

Esse processo representa uma mudança de paradigma na forma de um administrador pensar e tomar decisões em um mundo globalizado e cada vez mais mutante. Denominamos *Management Sciences* (MS) a área de estudos que utiliza computadores, estatística e matemática para resolver problemas de negócios. Pode ser considerada uma subárea da pesquisa operacional (PO), por se tratar de uma modelagem matemática aplicada à área de negócios (LACHTERMACHER, 2016, p.26).

Russell e Norvig (2013) destacam que, para reconhecer a capacidade de raciocínio em programas de computador, é essencial uma compreensão aprofundada do pensamento humano. A integração da inteligência artificial na gestão de custos empresariais emerge como um domínio de interesse crescente, notadamente pelo seu potencial em aprimorar a eficiência operacional, reduzir despesas e otimizar processos.

Segundo Caetano (2021) ao integrar tecnologias de ponta e inovações em *machine learning* no setor financeiro, as empresas podem acessar um leque avançado de ferramentas. Estas não só otimizam a coleta e análise de dados financeiros de forma mais eficaz, mas também impulsionam a criação de estratégias de decisão mais precisas e robustas, capacitando as organizações a:

Previsão de Custos: Utilizando técnicas sofisticadas de aprendizado de máquina e análise de

dados, a inteligência artificial possibilita prever despesas futuras com base em dados históricos, tendências de mercado e outros fatores. Essa capacidade de antecipação permite às empresas planejar melhor seus recursos, garantindo uma gestão de recursos mais estratégica e eficiente (PROVOST e FAWCETT, 2016).

Otimização de Recursos: Algoritmos de inteligência artificial analisam padrões de uso de recursos, identificando áreas onde é possível reduzir desperdícios. Essa análise leva a uma administração mais eficaz dos recursos, resultando em diminuição dos custos operacionais (PROVOST e FAWCETT, 2016).

Deteção de Fraudes: Sistemas especializados em inteligência artificial podem detectar padrões incomuns que indicam fraudes ou erros de faturamento, ajudando a evitar perdas financeiras (PROVOST e FAWCETT, 2016).

Gestão de Variabilidade de Custos: Entender como os custos variam com o volume de produção e como são distribuídos pelos diferentes departamentos ou centros de custo é crucial. Distinguir entre custos fixos e variáveis, assim como entre custos diretos e indiretos, é essencial para identificar oportunidades de economia e desenvolver estratégias de precificação eficientes (JANSEN e BOUZADA, 2013).

Sacramento (2024) destaca a constante busca por alcançar metas individuais, com o intuito de obter sucesso empresarial e melhorar a qualidade de vida, como um catalisador de transformações significativas no panorama global. A era digital, marcada pela proliferação de inovações tecnológicas, desempenha um papel crucial na redefinição das estruturas sociais modernas.

Alevate, (2014) cita que o avanço tecnológico atua como uma força motriz rumo a um mundo mais equitativo, ao diminuir as desigualdades sociais. Este novo período, esculpido pelos avanços tecnológicos, oferece à sociedade um desenvolvimento acelerado, equipado com uma ampla variedade de tecnologias desenvolvidas para superar desafios diários, incluindo a

essencial questão dos custos. De fato, a implementação de estratégias para a manutenção de operações e componentes empresariais se torna complexa sem a devida infraestrutura tecnológica, especialmente diante do contínuo e significativo progresso tecnológico.

Enquanto os métodos de inteligência empresarial (BI) são empregados principalmente nas fases descritivas e diagnósticas, as técnicas de aprendizado de máquina (ML) são fundamentais para as etapas preditivas e prescritivas. No domínio do aprendizado de máquina, que constitui uma parte crucial do processo de descoberta de conhecimento, o principal objetivo é o aprendizado a partir dos dados. Esse aprendizado, caracterizado pela capacidade de adaptar, modificar e aprimorar ações e respostas, é identificado como um atributo essencial das entidades inteligentes, tanto humanas quanto máquinas, conforme destacado por (LOPES, ET ALL, 2023, P.24).

A gestão financeira é crucial para a sobrevivência e sucesso de pequenas, médias e grandes empresas, que enfrentam desafios significativos devido ao seu tamanho. Uma estratégia financeira sólida não apenas facilita decisões de investimento corretas, mas também é fundamental para a sustentabilidade e crescimento do negócio a longo prazo. Em períodos de incerteza econômica, uma gestão prudente pode ser decisiva entre a continuidade e a falência do negócio (SACRAMENTO, 2023, p.38).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Luger (2013) destaca a significância dos sistemas de inteligência artificial (IA) na otimização dos processos de distribuição logística, através da melhoria na seleção de rotas de entrega, visando a eficiência em custo e distância. Essa abordagem busca não apenas analisar trajetos diretos, mas otimizar integralmente o percurso, promovendo redução de despesas e maior eficiência operacional. Paralelamente, os trabalhos de Russell e Norvig (2013), juntamente com as

investigações de Géron (2021) sobre aprendizado de máquina, enfatizam a interseção entre o entendimento da cognição humana e os avanços em IA.

A aplicação da introspecção, da pesquisa psicológica experimental e das técnicas de neuroimagem é essencial para decifrar a complexidade do pensamento humano, um pilar fundamental no avanço de sistemas de inteligência artificial (IA) que replicam a cognição humana com precisão. Essa fusão entre os domínios cognitivos e logísticos na IA destaca sua função como um impulsionador de inovação e eficiência. Destaca-se, assim, a importância de compreender tanto as capacidades tecnológicas quanto os princípios elementares do pensamento humano, com o objetivo de desenvolver novos modelos logísticos que contribuam para a redução de custos na produção e gestão de estoque de mercadorias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender as dinâmicas de aprendizado de máquina e as capacidades humanas é essencial para promover o desenvolvimento ético e inovador da IA. A interseção de psicologia cognitiva, neurociência e ciência da computação é crucial, pois não só possibilita a criação de sistemas de IA que imitam a complexidade humana de forma ética, mas também garante que tais inovações beneficiem amplamente a sociedade.

Em sintonia com este objetivo, a integração da tecnologia da informação (TI) na gestão de custos empresariais destaca-se como um exemplo proeminente de como o avanço tecnológico pode ser aplicado para promover eficiência, precisão e uma tomada de decisões estratégicas mais acertada. A maximização desses benefícios, contudo, demanda uma atenção meticulosa aos desafios inerentes à implementação dessas tecnologias e a necessidade de alinhá-las estrategicamente com os objetivos e as metas empresariais.

A evolução do aprendizado de máquina, um pilar da IA moderna, destaca-se pelo desenvolvimento de algoritmos que aprendem, adaptam-se e operam de forma autônoma, refletindo complexidades análogas ao processamento cerebral humano. Esta narrativa coesa ressalta a IA como vetor de transformação em múltiplos campos, sublinhando avanços significativos e os desafios que persistem.

REFERÊNCIAS

- ALEVATE, W. R. **Gestão da continuidade de negócios**. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.
- CAETANO, M. A. L. **Python e Mercado Financeiro**. 1. ed. São Paulo: Blucher, 2021.
- GÉRON, A. **Mãos à obra: aprendizado de máquina com Scikit-Learn, Keras & TensorFlow: Conceitos, ferramentas e técnicas para a construção de sistemas inteligentes**. 2. ed. Rio de Janeiro: Alta Books, 2021.
- GHOSHAL, S.; TANURE, B. **Estratégia e gestão empresarial: construindo empresas brasileiras de sucesso**. 13. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- JANSEN, C.; BOUZADA, M. A. **Métodos quantitativos aplicados a casos reais**. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.
- KUCHARSKI, A. **A ciência da sorte: A matemática e o mundo das apostas de loterias e cassinos ao mercado financeiro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.
- LACHTERMACHER, G. **Pesquisa Operacional na Tomada de Decisões**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- LOPES, H. et al. **Engenharia de Software para Ciência de Dados**. 1. ed. São Paulo: AOV5, 2023.
- LUGER, G. F. **Inteligência Artificial**. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2013.
- POUPART, J. et al. **Pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- PROVOST, ; FAWCETT, T. **Data Science para negócios**. 1. ed. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.
- RUSSELL, J.; NORVIG, P. **Inteligência Artificial**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.
- SACRAMENTO, J. S. **O uso da inteligência artificial como ferramenta na redução da taxa de mortalidade das empresas**. 1. ed. Belém: RFB, 2024.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

**EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA E O PROGRAMA ENSINA BRASIL:
OS PRINCIPAIS DESAFIOS EDUCACIONAIS A SEREM SUPERADOS
QUANTITY AND QUALITY: POST-PANDEMIC EDUCATION AND
THE TEACH BRAZIL PROGRAM: THE MAIN EDUCATIONAL CHALLENGES TO BE OVERCOME**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-6

Ronnielle Cabral Rolim ¹

RESUMO

Partindo-se da ideia que a pesquisa sobre a temática apresenta tanto relevância social e quanto científica, o presente trabalho, logo tratou de evidenciá-las. A primeira, baseia-se nas implicações promovidas no meio acadêmico. A segunda, torna-se objeto de curiosidade por propiciar avanços significativos no campo do ensino e aprendizagem. Sendo assim, faz-se necessário aprofundar os estudos sobre a ótica das possíveis contribuições do Programa Ensina Brasil. A fim de compreender as contribuições pedagógicas dos professores selecionados, fez-se preciso descrever o programa supracitado; identificar os principais desafios da educação pós-pandemia e analisar as contribuições dos novos professores na rede. Para tanto, realizou-se uma pesquisa com objetivos descritivos e exploratórios, sobre uma revisão literária do programa em questão e sobre a situação educacional no período pós-pandemia, cujo procedimento adotado foi uma revisão narrativa dos fatos sobre a luz do método hipotético-dedutivo e de abordagem qualitativa. Diante disso, verifica-se que tanto o objetivo geral e específicos foram atendidos, presumindo-se que a atuação dos educadores na rede tem significado positivo e efetivo tanto no ensino quanto na aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: ensina brasil; pós-pandemia; educação.

ABSTRACT

Starting from the idea that research on the subject has both social and scientific relevance, the present work immediately tried to highlight them. The first is based on the implications promoted in academia. The second becomes an object of curiosity for providing significant advances in the field of teaching and learning. Therefore, it is necessary to deepen studies on the possible contributions of the Ensina Brasil Program. In order to understand the pedagogical contributions of the selected teachers, it was necessary to describe the aforementioned program; identify the main challenges of post-pandemic education and analyze the contributions of new teachers in the network. To this end, research was carried out with descriptive and exploratory objectives, on a literary review of the program in question and on the educational situation in the post-pandemic period, whose procedure adopted was a narrative review of the facts in light of the hypothetical-deductive method and qualitative approach. In view of this, it appears that both the general and specific objectives were met, assuming that the actions of educators in the network have a positive and effective meaning in both teaching and learning.

KEYWORDS: teaches Brazil; post-pandemic; education.

¹ Doutorando e Mestre pela ACU - Absolute Christian University. Especialista em EaD e Novas Tecnologias pela FAEL, Especialista em Educação Ambiental pela Universidade Regional do Cariri – URCA. Graduação em Licenciado em Ciências pela Universidade Regional do Cariri - URCA e com segunda graduação em Licenciatura em Pedagogia em 2022 pela Faculdade Única. Atua como Formador de Ciências da Natureza e Técnico da Secretaria Municipal de Educação na Rede Municipal de Caucaia-CE. **E-MAIL:** ronnitic@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/7355335105723643.

INTRODUÇÃO

O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) tem como escopo mensurar a aprendizagem nas turmas do 2º, 5º e 9º Anos através de uma prova de larga escala. Com seu devido mérito, as notas do SPAECE chegam a superar as notas da prova SPAECE DIAGNÓSTICO no município de Caucaia-CE no ano de 2022. (SME, 2022).

Seguindo esta linha de raciocínio, a Secretaria Municipal de Educação (SME) continua com a parceria com o programa Ensina Brasil e outros mais com o espoco de elevar seus indicadores. Deste modo, o público-alvo desta pesquisa se trata dos próprios profissionais da educação do referido programa.

Portanto, a pesquisa aqui desenvolvida mostra relevância social e científica. A primeira, baseia-se nas implicações promovidas no meio acadêmico. A segunda, torna-se objeto de curiosidade por propiciar avanços significativos no campo da aprendizagem.

Neste aspecto, parte-se da possibilidade de mensurar as contribuições oriundas do programa Ensina Brasil e dos seus educadores selecionados para contribuir no âmbito da educação na rede pública municipal de Caucaia-CE em 2024.

Deste modo, indaga-se: quais são as principais contribuições que os educadores da iniciativa supracitada podem conferir aos discentes, docentes e para educação local?

Para cumprir tamanho empenho, o objetivo geral da presente pesquisa almeja compreender as contribuições pedagógica dos professores do programa Ensina Brasil.

Para tanto, foram delineados os seguintes objetivos específicos: descrever o Programa Ensina Brasil, identificar os principais desafios da educação pós-pandemia e analisar as contribuições dos novos professores na rede.

Parte-se da hipótese que a inserção dos professores do programa Ensina Brasil seja significativa

para a aprendizagem na rede pública municipal de Caucaia-CE. Espera-se conseguir comprovar que os educadores contribuem positivamente na aprendizagem dos alunos nas escolas onde lecionam, tendo em vista que, como são de outros Estados brasileiros e são jovens, os educadores estão mais abertos às mudanças e acabam se adaptando mais rapidamente as demandas da rede.

Para viabilizar o teste das hipóteses, realizou-se uma pesquisa de finalidade básica e aplicada, com objetivo descritivo e exploratório, com abordagem qualitativa, sob o método hipotético-dedutivo e realizada com procedimento norteado por meios de duas revisões bibliográficas voltadas as tratativas já mencionadas.

Na primeira seção, realizou-se uma consulta bibliográfica acerca do assunto teórico em questão para dar embasamento e subsídio as discussões que se seguem e se almeja alcançar.

Na esquinência, para dar celeridade aos processos, produziu-se uma revisão narrativa que visa eleger os principais obstáculos e desafios educacionais no período que ainda se desenha no pós-pandemia.

E na última seção, foi desenvolvida uma análise crítica relativa a uma comparação entre o teórico e o prático. Neste contexto, buscou-se deduzir todos os achados em forma de resultados e suas principais conclusões.

Ao final, conclui-se que os objetivos foram atendidos e a pergunta resta como respondida com a confirmação da hipótese, indicando que as contribuições dos professores do programa Ensina Brasil são eficazes e significativas para a educação do município em questão.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa cuja finalidade é básica e estratégica, cujo objetivos se segmentam entre a descrição, por meio das pesquisas bibliográficas que ofereçam consistências ao teste da hipótese e responda a problemática.

Sendo assim, segue-se com uma análise valorativa para a abordagem de caráter qualitativa, cujo método é baseado na classificação, hipotético-dedutivo.

Por fim, os procedimentos padrões foram: uma revisão bibliográfica para subsidiar os principais achados da pesquisa de campo desenvolvida.

Para o desenvolvimento do trabalho referido, buscou-se selecionar o sujeito como sendo os professores novatos do Programa Ensina Brasil, recém-chegados na rede. Buscou-se traçar o perfil dos mesmos via documentos e artigos publicados e disponíveis no meio digital e analógico.

O recorte de tempo foi definido como sendo os primeiros períodos do calendário letivo municipal de 2024. Tal recorte corresponde ao período de inserção e adaptação dos novos educadores.

2.1 PROGRAMA ENSINA BRASIL

O Programa Ensina Brasil é uma jovem empresa, independente, sem fins lucrativos e políticos. Em suma, sua missão, visão e valores norteiam uma educação de qualidade por meio de recrutamento de jovens talentos com forte liderança para tal transformação no ensino público.

Na sua página oficial, a mesma Organização Não Governamental (ONG) está presente em sete Estados brasileiros, em dezessete cidades e com mais de cem mil estudantes com vulnerabilidades senso impactados pela atuação do programa (Ensina Brasil, 2024).

Em suma, esta iniciativa acaba atuando diretamente em sala de aula. Trata-se de uma grande parceira ente a ONG e a rede pública municipal de ensino com uma única finalidade, promover melhoria no ensino brasileiro.

A iniciativa visa desenvolver nos alunos a autonomia tão necessária para os desafios de um futuro cada vez mais mutável. Concomitantemente ao desenvolvimento da autonomia, observa-se o aprimoramento do despertar para a liderança nos jovens, algo que requer protagonismo, engajamento e a vontade de resolver situações adversas.

Em entrevista à Organização na Prática, a cofundadora do Ensina Brasil, Erica Butow, citou: "transformar a educação como forma de contribuir para a igualdade de oportunidades" (Colaço, 2021). Com o mesmo intuito, em entrevista concedida a Forbes colombiana, Mariel comenta: "o grande objetivo é ver em cerca de 20 anos que qualquer pessoa nascida na América Latina tenha acesso a oportunidades, para tentar ajudar a nivelar o ponto de partida" (Caparroso, 2022).

Seguindo esta linha de raciocínio, somente através de uma educação de qualidade, com condições básicas e elementares atendidas que promovam o acesso e continuidade aos estudos, tudo isso somado aos profissionais da educação motivados e bem remunerados, há de se haver êxito no propósito educativo.

Caso não, há de se perpetuar o notório e sabido: poucos alunos motivados e baixas expectativas de um futuro certo; educadores exaustos e desmotivados para dar sentido ao ofício. Tudo isso somado ao sucateamento proposital da educação brasileira pela diminuta elite dominante.

A ONG, já mencionada, almeja promover melhorias na educação local em parceria com o município. Nesta parceria, tanto a educação quanto os alunos saem ganhando, uma vez que o município há de receber novos educadores que passaram por um processo seletivo, cursos e por um treinamento social intensivo.

Para isto, a ONG faz uso de um modelo de desenvolvimento robusto que perpassa por três grandes pilares. O primeiro, a visão de uma educação integradora que abrange a consciência, a cidadania, a proficiência e a atitude. O segundo, aborda o papel catalizador para promover a liderança nos educadores e consequentemente nos alunos. E por último, desenvolver através de um currículo as competência e habilidades necessárias, tanto para dentro da escola, como para fora dela.

Desta forma, existe um fluxograma guiado por etapas para que o candidato é submetido à vaga. Inicia-se com a inscrição, depois um teste de análise crítica e na sequência, perguntas de reflexão profissional. Caso aprovado, a próxima etapa consta com um dinâmica em grupo relativo aos dilemas corporativos, na sequência, há uma entrevista para se avaliar as competências adquiridas e, por fim, a aprovação que apresente três subfases.

Para Crosby e Cordova (2000) a ação afirmativa se sucede quando uma pessoa ou empresa ressignifica valores, numa ação positiva, para aumentar a probidade de igualdade real entre no meio que está inserido e com indivíduos distintos. Para tal movimento internet, faz-se necessários gatilhos que o desperte e os programas e projetos que trabalham com as temáticas socioemocionais obtém vantagens significativas quando bem trabalhadas tais competências.

De acordo com dados retirados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), mais de cinquenta por cento dos brasileiros com vinte e cinco anos ou mais, ainda não concluíram a educação básica. Este é um dado alarmante que acaba afetando o posicionamento internacional no ranking do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

Corroborando a fala supracitada, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, quase nove milhões de brasileiros entre dezoito e vinte e nove anos ainda não concluíram a escola (INEP, 2023).

De acordo com a revista InfoMoney, o programa Ensina Brasil em 2021 arrematou Selo Doar por alcançar o padrão de qualidade definido pelo Instituto Doar que se baseia nos mais notáveis modelos de certificados internacionais para o segmento civil da sociedade (MoneyLab, 2021).

Desta forma, compreende-se que toda ação educativa que venha a somar, valorizar e incentiva o ensino e a aprendizagem é bem-vinda. A escola não deve, em nenhum momento só produzir mão de obra, mas sim,

um cidadão pleno e consciente com os seus, com o meio e com as gerações futuras.

De acordo com André Mariano, durante a calorosa recepção dos primeiros professores em 2023, o Programa Ensina Brasil:

[...] atua desde 2016 e, pela primeira vez, vem para o Ceará, que é referência na educação. Nossa rede é diversa e vem para somar com o trabalho dos professores de Caucaia. Estamos aqui para fazer a recuperação da aprendizagem e contribuir com a educação em Caucaia (Mariano, 2023)

Sendo assim, é importante a parceira com projetos e programas que tragam esse olhar interpessoal na formação e manutenção do caráter humano. Visto que, agora há uma forte tendência do Ensino Integral, no qual a criança deve passar mais tempo ainda dentro da escola.

A EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA

Primeiramente, na sua obra intitulada, O futuro começa agora, o autor, Santos (2020), trata, metaforicamente, o vírus da COVID-19 de três formas distintas: inimigo, mensageiro e pedagogo. A última, é a mais interessante, pois traz consigo uma série de interlocuções, dentre elas, algumas preocupações relativas ao futuro da humanidade.

Fica uma pergunta para o leitor deste periódico: o que mudou na educação no seu bairro, na sua cidade, no seu Estado e/ou no Brasil, como um todo? Além disso, os avanços conquistados chegam a superar as deficiências da rede de ensino público?

Eis que surge mais uma indagação: que a comunidade docente pode fazer para que nossos governantes percebam o abismo existente entre o ensino público e o privado? Enquanto as famílias brasileiras desabastadas terceirizarem a responsabilidade educativa à escola pública, tão

somente, ela está a realizar a vontade da elite brasileira e selam tal projeto da classe dominadora.

De acordo com Moran (2000), uma escola ideal é aquela que é inovadora em suas ações, apresenta uma boa infraestrutura e seus educadores motivados e bem preparados para seus ofícios. Já para Saturo e Sorares (2008), a questão da falta de uma infraestrutura básica mínima afeta diretamente na qualidade tanto do ensino quanto na aprendizagem.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, para Piletti (2004), o motivo da existência do ensino do educador é a própria motivação pela aprendizagem. Para Vallejo (1999), a relação professor-aluno é fundamental, pois ela pode e deve interferir positivamente no processo de aprendizagem.

Sendo assim, surgem mais perguntas: como produzir aulas que despertem a atenção dos jovens? Como fazê-los sentir prazer pelos estudos? Será somente uma obrigação da escola?

Certamente, tais respostas possam estar embutidas nas peculiaridades da neuroeducação, uma área que deveria ser a base do magistério atual, tanto dentro do seio da própria universidade quanto no chão da sala de aula deste país continental.

Hoje, faz-se preciso romper em parte com o ensino tradicional que, geralmente, replica-se a máxima: “se ensina do jeito que se aprende”. E é isto que é visto no Ensino Superior que é reproduzido por centenas de milhares de educadores no Brasil e no mundo a fora.

Para começar, deve-se buscar por um maior diálogo entre os componentes curriculares para que não sejam isolados e sem sentido para os alunos. Quando os objetos de estudos perpassam entres os diferentes professores e se relacionam com o cotidiano do discentes, o entendimento se transformam em aprendizagem com maior facilidade.

Do mesmo modo, cabe aos agentes educativos buscar por meios diferenciados que possam incrementar as aulas tradicionais. As novas estratégias de ensino e aprendizagem rompem com o padrão e garantem maior

eficácia ao remanejar os processos de ensino e acelerar os de aprendizagem.

Posteriormente, o professor carece perceber que a nota não deve ser o fim, mais o meio pelo qual a aprendizagem se concretiza. O mesmo se aplica os conteúdos (objetos do conhecimento), nada adianta avançar nestes se a base não está bem consolidada.

A busca pela personalização do ensino é um dos caminhos mais favoráveis a equidade educacional, como também, reorganizar os alunos de acordo com cada nível que os mesmos se encontram.

Os estudantes de hoje não aprendem da mesma forma que os do século anterior. Crianças e jovens estão cada vez mais conectados às tecnologias digitais, configurando-se como uma geração que estabelece novas relações com o conhecimento e que, portanto, requer que transformações aconteçam nas escolas.

Indubitavelmente, há de se pensar em mecanismos que trabalhem as questões mentais e socioemocionais, pois estas foram severamente abaladas durante a pandemia e suas consequências ainda se resvalam nos dias atuais.

Por fim, enquanto os colégios abastados conseguem adquirir os melhores recursos, tais como: realidade virtual, realidade aumentada; gamificação, videoaulas, lousas digitais, personalização do ensino e dispositivos móveis em sala de aula. O ensino gratuito conta com a inovação de alguns poucos professores que ousam dar o melhor de si com os poucos recursos, muitas vezes próprios, para conquistar o coração e o interesse dos alunos.

ANÁLISE DE RESULTADOS

A princípio, realizou-se dois levantamentos bibliográficos. O primeiro voltado ao Programa Ensina Brasil e o segundo, direcionado a educação pós-pandemia no ano de 2024.

Em relação ao programa referido, constatou-se que os profissionais oriundos do programa Ensina Brasil, que diferentemente das outras corporações, preocupam-se com a questão do impacto social diariamente. Além disso, a formação de liberes é uma marca constata da organização.

Em contrapartida, de um modo geral, percebe-se que muito pouco se mudou após a pandemia quando o assunto é educação. De certo modo, observou-se uma reacomodação das aulas para o velho modelo tradicional, pois é o mais familiarizado e prático para a maioria dos educadores e instituições.

Acredita-se que a relação entre ambas as pesquisas bibliográficas seja relevante para promover uma reflexão crítica sobre o aprimoramento tanto do ensino e quanto da aprendizagem. Neste sentido, não cabe a abolição das aulas tradicionais, mas sim, a otimização dos indicadores internos e externos.

A problemática estabelecida acaricia pela sobre as principais características e contribuições possíveis dos novos educadores inseridos no município.

E para testar a hipótese, buscou-se por evidências distintas que quando confrontadas pudessem trazer alguma forma inovadora ou diferenciada que dinamizassem a educação local.

A princípio, o município de Caucaia-CE tem mais de cento e quarenta escolas e apenas uma diminuta fração há de receber os professores do referido programa.

Sendo assim, o programa iniciou seu segundo ano de existência no vasto território municipal e já registra alguns avanços na performance estudantil.

Em depoimento durante a cerimônia de recepção dos educadores em 2024, uma professora do programa Ensina Brasil, graduada pela Universidade Federal do Ceará ressaltou que: “só estou devolvendo à sociedade, aquilo que a sociedade contribuiu”.

Um outro achado saliente sobre a descontentamento com o programa adotado. Tal insatisfação é oriunda redução do número de vagas que

foi direcionada aos professores do programa e em restrição aos professores temporários locais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primordialmente, a temática se mostrou relevante em vista ao desenvolvimento da pesquisa, pois tanto o aspecto científico e social apresenta impacto consideráveis.

Acresce-se que, o objetivo geral foi atendido em todo sua totalidade, este por sua vez, baseou-se na análise das propostas do Programa Ensina Brasil para com os municípios que fazem parte da iniciativa proposta.

Para realização deste objetivo macro, perpassou-se por mais três mais específicos. O primeiro deles, fez alusão a compreender a finalidade o referido programa. Na sequência, buscou-se identificar, os principais desafios educacionais oriundos do período pós-pandemia. E por fim, realizou-se uma análise relativas às mudanças técnico-pedagógicas ocorridas durante o recorte de tempo estimado.

Deste modo, a hipótese foi devidamente confirmada. A mesma afirma que a inserção dos professores do Programa Ensina Brasil seja expressiva tanto para aprendizagem como para o ensino são favoráveis no, pois trazem consigo uma didática mais recente, a linguagem é mais assertiva para com os jovens e estão mais dispostos a seguirem as diretrizes estabelecidas pelas redes de ensino.

Daí, viu-se a necessidade de solucionar a problemática em questão. Para isto, desenvolveu-se toda a sequência lógica de uma pesquisa científica.

Em seguida, traçou-se o delineamento metodológico deste trabalho. Cada etapa foi pensando em compreender a problemática e atender os objetivos pré-estabelecidos.

Relativo as limitações, registrou-se uma certa dificuldade em estabelecer contato com os dirigentes diretos ou subordinados a instituição. Nenhum e-mail ou

solicitam contato foi respondido. Por este motivo, a pesquisa de campo passou a ser uma pesquisa de bibliográfica.

Quanto as recomendações, sugere-se que novos trabalhos deem continuidade a este, que os mesmos possam ao analisarem períodos mais longos e abrangentes, que incorporem sua relação com as provas internas e externas ao sistema de ensino municipal.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre. Penso. 2015.
- BRASIL**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). MEC e Inep divulgam resultados do Censo Escolar 2023.
- CAPARROSO, José. **David Vélez e Mariel Reyes revelam para onde irão as primeiras doações de sua fortuna**. Forbes, Colômbia, 10 out. 2022. Disponível em: <https://forbes.co/2022/10/10/editors-picks/david-velez-y-mariel-reyes-revelan-a-donde-iran-sus-primeras-donaciones>. Acesso em: 12 já. 2024.
- CAUCAIA. **Caucaia recebe profissionais do Programa Ensina Brasil para intercâmbio de experiência na área da Educação**. Secretaria Municipal de Educação, 2023. Disponível em: <https://www.caucaia.ce.gov.br/informa.php?id=1024>. Acesso em: 12 jan. 2024.
- COLAÇO, Jenize. **Entrevistamos a cofundadora do Ensina Brasil, que está formando lideranças na educação**. Na Prática.ORG, São Paulo, 09 abr. 2021. Disponível em: <https://www.napratica.org.br/ensina-brasil>. Acesso em: 12 jan. 2024.
- CROSBY, F.J. & D.I. CORDOVA. **Words worth of wisdom: toward an understanding of affirmative action**. In: Sex, race & merit: Debating affirmative action in education and employment. Ann Arbor: F.J. Crosby e C. VandeVeer, Eds. The University of Michigan Press, 2000.
- IBGE**, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC) 2016/2018.
- PILETTI, Claudino. **Didática geral**. São Paulo: Ática, 2004.
- MONEYLAB. **Ensina Brasil tem programa que busca ajudar na recuperação de déficits educacionais**. InfoMoney, 24 out. 2021. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/carreira/ensina-brasil-tem-programa-que-busca-ajudar-na-recuperacao-de-deficits-educacionais/>. Acesso em: 23 fev. 2024.
- MORAN, José Manuel Masetto. **Novas tecnologias e mediação pedagógicas**. São Paulo: Papirus editora, 2000.
- CEARÁ**. RESULTADO SPAECE 2022. Secretaria Municipal de Educação, 2022. Disponível em: <https://www.smecaucaia.com.br/resultado-spaece-2022>. Acesso em: 11 jan. 2024.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **O futuro começa agora: da pandemia a utopia**. 1ª Ed. São Paulo: Boitempo, 2021. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=Q94NEAAAQBAJ&lpq=PT7&ots=jRz7pAya0m&dq=educa%C3%A7%C3%A3o%20p%C3%B3s-pandemia%2Blivro&lr&hl=pt-BR&pg=PT6#v=onepage&q&f=false>
- SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005**. Brasília: IPEA, 2007.
- Um dia, todas as crianças terão uma educação de qualidade**. Ensina Brasil, 2024. Disponível em: <https://www.ensinabrasil.org.br>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- VALLEJO, Pedro Morales. **A relação professor-aluno: o que é, como se faz**. Edições Loyola: São Paulo, 1999.

OS DESAFIOS ATUAIS PARA OS LITIGANTES, NA JUSTIÇA PENAL EM ANGOLA THE CURRENT CHALLENGES FOR LITIGANTS IN CRIMINAL JUSTICE IN ANGOLA

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-7

Adão Adriano António¹

RESUMO

Esta reflexão preocupa-se com a justiça penal realizada em Angola, nos seus mais variados sentidos, dos Tribunais de Comarca ao Tribunal Pleno. Dela, faz parte a necessidade do controlo da actividade exercida pelas entidades que participam na sua concretização, da instrução preparatória à execução e liquidação das sanções penais, passando pela instrução contraditória, pela pronúncia ou não pronúncia, pelo julgamento, pela decisão final, em primeira instância, bem como pelos actos jurisdicionais que são praticados na segunda instância ou nas meras jurisdições de fiscalização da matéria de direito. Está em causa a fiscalização interna ou externa da actividade realizada pelo Ministério Público e pelo Tribunal, em todas as fases de tramitação do Processo Penal, que pode ser exercida pelos principais sujeitos processuais que direccionam o processo penal na complexa relação contraditória, onde participam o Ministério Público (detentor da acção penal, nos crimes públicos, semi-públicos e particulares), a acusação particular (nos crimes semi-públicos e nos crimes particulares), a defesa e os terceiros com direito a indemnização nos processos penais. Daí que, no cumprimento destes ditames se possa falar da importância da justiça penal nos Estados modernos, onde Angola está inserida, em que os Tribunais têm como missão a efetivação de uma justiça racional e sustentável por serem o repositório da soberania que lhes é delegada pelo povo, o detentor único e indiscutível da execução da acção judicial penal, como vem consagrado na CRA. Em síntese, a fiscalização da actividades dos operadores de justiça que nos referimos nesta reflexão é feita usando os meios de impugnação programados nas normas da CRA e das leis avulsas de processo penal, constituindo estes os verdadeiros instrumentos que os fiscalizadores têm à sua disposição e que mais abaixo podem consultar.

PALAVRAS-CHAVE: Instrumentos, Defesa, Direitos, Liberdades e Garantias.

ABSTRACT

This reflection is concerned with the criminal justice carried out in Angola, in its most varied senses, from the District Courts to the Full Court. This includes the need to control the activity carried out by the entities that participate in its implementation, from the preparatory instruction to the execution and liquidation of criminal sanctions, through the contradictory instruction, the pronouncement or non-indictment, the trial, the final decision, in the first instance, as well as by judicial acts that are carried out in the second instance or in the mere jurisdictions that monitor the matter of law. What is at stake is the internal or external supervision of the activity carried out by the Public Prosecutor's Office and the Court, in all phases of the Criminal Process, which can be carried out by the main procedural subjects that direct the criminal process in the complex contradictory relationship, in which the Ministry participates. Public (holder of the criminal action, in public, semi-public and private crimes), the private prosecution (in semi-public crimes and private crimes), the defense and third parties entitled to compensation in criminal proceedings. Hence, in compliance with these dictates, one can speak of the importance of criminal justice in modern States, where Angola is located, in which the Courts have as their mission the implementation of rational and sustainable justice as they are the repository of the sovereignty delegated to them by the people, the sole and indisputable holder of the execution of criminal judicial action, as enshrined in the CRA. In summary, the supervision of the activities of the justice operators referred to in this reflection is carried out using the means of objection programmed in the CRA rules and separate criminal procedure laws, these constituting the true instruments that the inspectors have at their disposal and which You can consult further below.

KEYWORDS: Instruments, Defense, Rights, Freedoms and Guarantees.

¹ Doutorando em Ciências Jurídico-Criminais na faculdade de Direito da Universidade do Museu Social de Argentina; Mestre em Direito Judiciário (Ciências Jurídico Processuais) pela Escola de Direito da Universidade do Minho Braga-Portugal; Curso de Extensão Universitária, em Direito Judiciário, pela Faculdade de Direito da Universidade Gregório Semedo em cooperação com a Escola de Direito da Universidade do Minho-Portugal; Curso de Extensão Universitária, em Ciências Jurídico- Criminais pela Faculdade de Direito da Universidade Agostinho Neto em cooperação com a Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra-Portugal; Licenciado em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade Agostinho Neto- Angola. E-MAIL: adaoadrianoantonio@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O tema que nos propusemos apresentar é tão importante para o melhoramento dos subsistemas de processo penal em todo mundo.

Mas, o assunto é tão fracturante entre os penalistas do mundo, por ser raro encontrarem-se consensos entre os mesmos, no que diz respeito à tipologia dos meios de impugnação que deve ser instituída em cada subsistema de processo penal, assim como igualmente tem sido renhida a discussão a volta da supremacia dos mecanismos programados constitucionalmente, ante aos que constam as normas de processo penal infraconstitucional.

Ainda assim, posemos afirmar e assumir no fim deste trabalho que a impugnação é um instituto transversal de direito porque o mesmo serve de remédio as injustiças, as ilegalidades, aos erros e aos vícios processuais que podem ocorrer em qualquer jurisdição de processo, daí a sua importância para todos operadores de justiça e para todos os sujeitos processuais.

Nesta senda assumimos, aqui, o valor universal deste instituto jurídico, por permitir salvaguardar direitos, liberdades e garantias fundamentais de pessoas singulares ou colectivas, em todo mundo, em qualquer jurisdição, independentemente da vontade do demandante ou do demandado.

QUESTÕES PRELIMINARES: O PAPEL DOS SUJEITOS PROCESSUAIS NO CONHECIMENTO DOS VÍCIOS:

Conforme temos estado a dizer, o processo penal tramita como uma sucessão de actos ou actividades, desde a denúncia do facto criminoso até ser proferida a sentença, isto é, desde a investigação e a formação consequente do corpo de delito até à discussão

da causa e o julgamento (que pode ir da primeira à segunda instância).

Em todas as fases do processo penal (instrução preparatória, instrução contraditória e julgamento, em primeira e segunda instâncias), vemos estabelecerem-se diversíssimas relações jurídicas processuais, quer entre as partes, quer entre estas e o Tribunal e quer ainda entre o Tribunal e os outros participantes chamados a agir no processo.

O processo é, no fundo, um conjunto ou uma sucessão ou encadeamento de relações processuais a partir de uma relação jurídica nuclear, que é a que se estabelece entre o arguido e o Estado, representado este seja pelo Juiz, seja pelo Ministério Público. São estes os principais sujeitos das relações jurídicas estabelecidas no processo penal. Sujeitos a que correspondem posições jurídicas e poderes e deveres próprios. Os do Tribunal (Juiz), formando aquilo a que se chama Jurisdição ou poder de julgar, os do Ministério Público (ou, nos crimes particulares, os do assistente), o direito de acção ou de acusação, e os do arguido, o direito de defesa².

Na verdade, em processo penal se estabelecem relações entre os sujeitos e os intervenientes no processo e a essas relações correspondem direitos e deveres processuais.

O importante será saber distinguir-se os sujeitos dos simples participantes processuais.

Em sentido estrito e técnico-jurídico, sujeitos processuais são aqueles participantes a quem competem direitos e deveres processuais autónomos, no sentido de que, através das suas próprias decisões podem determinar, dentro de certos limites, a concreta tramitação do processo. Nestes termos, sujeitos processuais são o Juiz, titular da jurisdição, o Ministério Público ou o acusador particular, titular da acção penal ou da acusação e o arguido ou o réu, titular do direito de

² Esta matéria vem expressamente referida na obra com o título "Direito Processual Penal - Noções

Fundamentais", 2ª edição, pág. 92, escolar editora, 2015, de Ramos, Vasco Grandão.

defesa, que conduzem activamente o processo, cuja actividade lhe imprime ou pode imprimir uma direcção.

Por isso, entre os sujeitos processuais atrás referidos, os titulares da acusação e os da defesa se constituem em partes, por serem os portadores de posições e de interesses processuais formais opostos, porque discutem a causa e esperam do Juiz uma apreciação e uma decisão sobre ela.

Partes em sentido processual ou formal são o Ministério Público ou o acusador particular e o arguido, titulares do direito de acusação e defesa, que discutem a causa e têm a faculdade quer de formular pretensões ao Juiz, quer de contradizer as formuladas pela outra parte, quer de impugnar, em concretização do princípio da contraditoriedade.

Partes, neste sentido, são o arguido, sujeito passivo da relação processual e o Ministério Público ou o acusador particular (nos crimes particulares) sujeito activo da mesma relação.

Para ser parte no processo penal, é preciso possuir personalidade e capacidade judiciárias (estas matérias devem ser consultadas, pelo leitor, na parte geral do da disciplina de Direito Processual Penal).

Mas no processo penal encontramos outros intervenientes, nomeadamente, declarantes, testemunhas, peritos, funcionários, todos sem poder de decisão sobre o processo, não possuindo capacidade para determinar o seu resultado.

Ora, em rigor, só os sujeitos processuais podem impugnar os vícios processuais. Os meros participantes não têm esse poder. Como o resultado final do processo interessa aos primeiros e é indiferente aos segundos, só os primeiros têm o poder de conformação da decisão final. E, com ela, podem e devem expurgar do processo tudo aquilo que o posa inquinar.

A impugnação pressupõe o impulso de algum dos sujeitos. Sob a forma de requerimento ao processo,

quem entenda dever impugnar um acto, deve fazê-lo, em momento próprio, sob pena de o acto acabar por se consolidar (quando se trata de uma irregularidade ou de uma nulidade relativa ou até de uma nulidade absoluta, com o trânsito em julgado da sentença). Outras vezes, porém, os vícios são de conhecimento oficioso. Não dependem de qualquer tipo de impugnação. É isso que vamos agora ver, olhando para os meios de impugnação e para o protagonismo que a cada sujeito pode caber.

NOÇÃO DE IMPUGNAÇÃO:

IMPUGNAÇÃO EM SENTIDO AMPLO

Falar de impugnação em sentido amplo, sugere-nos consultar um dicionário, para saber o significado das palavras: Meio, Expediente, Pugnar e Reclamação. Em resposta, este nosso livro deu-nos os seguintes significados: Meio, significa expediente; Expediente, significa reclamação; Reclamação, significa protestar; Pugnar, significa lutar, combater, pelejar, confrontar, tomar a defesa, discutir de forma calorosa³.

Por isso, perante os significados atrás citados, podemos dizer que, em sentido amplo, impugnação significa acto de realizar uma oposição contra uma ação iminente ou acabada de ser realizada por outrem, no intuito de lesar direitos, liberdades ou suas garantias fundamentais. Neste sentido, impugnação representa o assumir de uma ação de “luta” ou de “combate” natural por parte de uma pessoa, munida de razões plausíveis ou atendíveis, dirigida contra outra actividade de um “atacante” que o esteja a importunar. A impugnação em sentido amplo representa uma reação física inata do homem.

IMPUGNAÇÃO EM SENTIDO RESTRITO

³ Para estes conceitos veja-se Dicionário de Língua Portuguesa 8ª edição revista e actualizada, Porto Editora, 1999, pp. 716, 1073, 1339, 1347, 1390.

No seu sentido restrito, impugnação significa tão somente o assumir de uma ação de contraditoriedade por parte de uma pessoa, relativamente a outra, dentro do debate judiciário, nos marcos da lei, no sentido de que a pessoa que se defende impede a procedência junto da instituição judiciária, que a ação ou o acto do lesante ou ofensor do seu direito se realize ou acabe de realizar-se com sucesso.

Estamos a falar de impugnação em sentido técnico-jurídico, sumamente consagrada e regulada pela CRA, pelo CPP e pelas demais normas das leis de processo penal ou do processo civil (a chamar, por via do preenchimento de lacunas) vigentes na teoria geral de processo, no país,

Esta ação concretiza-se mediante um confronto judiciário entre os intervenientes processuais, numa perfeita sincronia, mas usando todos as mesmas armas ou mecanismos legais, concretizando o direito do contraditório que a cada um é reconhecido por lei.

Para isso, é importante referir que “a ninguém é lícito o recurso à força com o fim de realizar ou assegurar o próprio direito, salvo nos casos e dentro dos limites declarados na lei”, vid artº 1º, do código de processo civil.

Também é relevante citar que “a todo o direito, excepto quando a lei determine o contrário, corresponde uma acção, destinada a fazê-lo reconhecer em juízo ou a realizá-lo coercivamente, bem como as providências necessárias para acautelar o efeito útil da acção,” como vem referido no artº 2º, do código de processo civil.

Como se isso não bastasse, importa-nos também dizer que “1- o Tribunal não pode resolver o conflito de interesses que a acção pressupõe sem que a resolução lhe seja pedida por uma das partes e a outra seja devidamente chamada para deduzir oposição. 2- Só nos casos excepcionais previstos na lei se podem tomar providências contra determinada pessoa sem que esta seja previamente ouvida”, resultando tudo isso do artigo 3º, do código de processo civil.

Partindo da noção de impugnação, em sentido técnico-jurídico, podemos então dizer que os meios de

impugnação são os expedientes previstos nas normas de processo penal constitucional e de processo penal infraconstitucional postos à disposição **das partes** processuais, para com eles se oporem, uns contra os outros, com a razoabilidade e fundamentação, em matéria de facto e de direito, no intuito de obterem a seu favor a procedência das suas pretensões nos processos penais em que litigam, fazendo, com isso, prevalecer os seus direitos, liberdades e garantias fundamentais.

Em suma, a terminologia “Meios de Impugnação” representa, genericamente, a qualificação que podemos dar a qualquer dos múltiplos remédios de cura contra os actos errados ou injustos que qualquer sujeito pode praticar no âmbito da realização concreta da justiça penal, nos marcos da CRA e da lei.

É neste sentido restrito, técnico-jurídico que nos interessa agora analisar os vários meios de impugnação disponíveis.

MEIOS DE IMPUGNAÇÃO DEVOLUTIVOS:

São meios de impugnação devolutivos, as exposições, os memoriais e os requerimentos feitos pelos intervenientes processuais, interpostos na instituição judiciária que emanou o acto, mas dirigidos aos órgãos hierarquicamente superiores para que estes os corrijam ou reformem.

MEIOS DE IMPUGNAÇÃO NÃO DEVOLUTIVOS:

São meios de impugnação não devolutivos, as exposições, os memoriais e os requerimentos feitos pelos intervenientes processuais, interpostos e dirigidos para o órgão que emanou o acto, no sentido deste os corrigir ou os esclarecer de forma pormenorizada, no intuito de o impugnante entender o seu conteúdo.

Partindo-se do princípio, de que qualquer operador judiciário, nas distintas fases do processo, é ser humano e que este pode cometer erros ou injustiças, torna-se inevitável a possibilidade de ele próprio ou o seu

superior hierárquico rever a decisão impugnada, corrigir a falha, a fim de que seja reposta a regularidade ou legalidade da decisão, de molde a convencer os intervenientes do processo e o público em geral.

Podemos então dizer que uma decisão judiciária é errada quando no seu procedimento se infringe qualquer norma processual disciplinadora dos diversos actos que fundamentam a sua realização e que esse erro, no seu julgamento, consiste na ocorrência de uma violação de uma norma de direito, adjectiva ou substantiva, sem a qual tornaria o acto praticado eficaz e eficiente (se o referido erro não fosse realizado).

Também podemos dizer que a decisão pode ser injusta quando resultar de uma inapropriada valoração das provas, da fixação imprecisa dos factos relevantes, da referência inexacta dos factos ao direito e sempre que o julgador, no âmbito do mérito do julgamento viola mais ou menos, nos moldes simples ou amplos, as competências que lhe são confiadas.

ENUNCIADO DOS MEIOS DE IMPUGNAÇÃO:

REFLEXÃO PRELIMINAR

A República de Angola é soberana e independente, baseada na dignidade da pessoa humana e na vontade do povo angolano, que tem como objectivo fundamental a construção de uma sociedade livre, justa, democrática, solidária, de paz, igualdade e progresso social. É um Estado Democrático de Direito que tem como fundamento a soberania popular, o primado da constituição e da lei, a separação de poderes, a interdependência de funções e a unidade nacional. Isto vem expresso no artigo 1º, da CRA.

A CRA consagra os direitos, garantias e liberdades fundamentais, mas também reconhecemos que o ser humano é, por natureza, falível, salvo raras excepções. Reza a história que a sociabilidade do ser humano fez dele um ser ambicioso, às vezes pernicioso e tendenciosamente conflituoso, dali a célebre máxima

“ubis societas, ibis ius”, ou seja, ali onde há sociedade deve haver direito.

Ao direito, direito penal cumpre prevenir comportamentos criminosos, responsabilizando criminalmente aqueles que dentro da comunidade infringem as normas da boa convivência, cuja conduta representa um perigo. Mas é através do direito processual penal que essa função preventiva se realiza.

Na lei de processo penal encontramos um conjunto de iniciativas e formalidades que têm como finalidade a concretização da aplicação da lei penal aos que cometem aos crimes, sempre que lesam os interesses da sociedade, que a lei penal protege.

A sociedade, ao dispor-se da lei de processo penal, passou a ter a possibilidade de provar a culpa ou a inocência, relativamente a qualquer ser humano acusado de infringir penalmente, verificar a existência ou não do crime, quem o praticou, em que circunstâncias o consumou, que razões estiveram na base para agir como tal e avaliar qual o grau de responsabilidade daquele agente.

O processo penal tem um carácter dinâmico tanto pela forma de encadeamento ou sucessão de actos, como pela sua intenção e finalidade. Daí que a lei processual penal, estabeleça, igualmente, normas que indicam os actos ou as acções, através dos quais se devam organizar os respectivos autos de corpo de delito, ordenando ainda para que tais procedimentos devam ser rigorosamente observados e respeitados, porque, a não acontecer, se estará perante concretas violações das formalidades exigidas pela mesma lei de processo penal. Razão pela qual a mesma finalmente também estabeleça os remédios ou mecanismos indicados para a reparação dos erros ou injustiças que os seres humanos podem também praticar, com negligência ou com intenção, na concretização da justiça penal, sempre que não forem observados os formalismos que a mesma lei penal impõe para tal.

Por entendermos que o processo penal, para a concretização da justiça penal, passa por várias fases, a

partir de agora vamos enunciar os mecanismos que os intervenientes processuais devem ou podem usar para contrapor as falhas humanas que podem ocorrer na construção de qualquer processo penal.

MEIOS DE IMPUGNAÇÃO DA FASE DE INSTRUÇÃO

PREPARATÓRIA:

ENUNCIADO

Como fomos falando atrás, os princípios do contraditório e da contraditoriedade entram em funções ainda nesta fase, como podemos ver no nº 2, do art. 311º e dos artigos 323º e 324º, nº 1, final, todos do CPP. Nesta fase do processo já se regista intensa actividade do Ministério Público, do arguido, do assistente e de partes civis, concretizada através dos meios de impugnação seguintes:

- a) Petições, denúncias e queixas, como dispõe o artigo 73º, da CRA e artigo 287º do CPP. A título de exemplo o requerimento do arguido dirigido ao juiz de garantias, para a fiscalização de direitos, liberdades e garantias fundamentais, ao abrigo da al. f), do artigo 186º, da CRA e artigos 12º, al. a) e 287º, ambos do CPP;
- b) *Habeas corpus*, como estabelecem os artigos 68º, da CRA e 288º e 290º à 295º, todos do CPP;
- c) *Habeas data*, ao abrigo do artigo 69º, da CRA;
- d) Pedido de indemnização em virtude de prisão ilegal ou de injustificada manutenção de detenção ou prisão, nos termos dos artigos 296º a 298º, do CPP;
- e) Reclamações, nos termos do artigo 73º, da CRA e 66º, alíneas g) e h), reclamação hierárquica e 111º, 295º e 323º, todos do CPP;
- f) Exposições, memoriais e requerimentos, nos termos do artigo 111º e 287º, ambos do CPP. A título de exemplo requerimento para a realização da acareação, previsto no número 1 do artigo 174º do CPP;
- g) Recursos, nos termos do artigo 294º, do CPP;
- h) Articulados Supervenientes nos termos do art. 324º, nº 1, final, do CPP;

- i) Contradita, prevista nos artigos 640º, 641º e 637º, número 3, todos do CPC, que pode ser chamada ao processo penal nos termos do artigo 3º do CPP;
- j) Acareação, entre testemunhas, declarantes, vítimas, queixosos, participantes e arguidos, do processo, como dizem os artigos 174º e 175º, ambos do CPP
- k) Acusação (pública artigo 328º e 329º; de assistente, artigo 330º e 329º e particular, artigo 331º e 329º), todos do CPP;

EXCURSO

Não vamos poder analisar cada um destes meios. Nem sequer é isso que realmente importa. Mas sempre diremos algo, em cada uma das fases, relativamente aos meios que tenham particular relevância. É o caso, nesta primeira fase, da acusação.

Importa referir que a acusação é um excelente meio de impugnação em processo penal porque é através dele que o Estado (através do Ministério Público), o assistente ou o acusador particular, luta contra a acção do arguido e é, quando definitiva, com a qual se introduz o processo no Tribunal, permitindo que este órgão profira o despacho de pronúncia ou de não pronúncia ou abra a instrução contraditória, vide artigo 332º à 354º, todos do cpp

Pois, têm acontecido vezes em que o Tribunal ao receber a acusação, por dever de ofício ou a requerimento do arguido ou do assistente, reabre a instrução, no intuito de reunir prova condenatória ou absolutória do arguido, tornando aquela acusação (que já se considerava definitiva) como *provisória* e dando lugar a instrução contraditória prevista nos artigos 432º à 454 todos do CPP.

Por que razão é que colocamos a acusação entre os meios de impugnação?

Colocamos a acusação como meios de impugnação porque é através dela que a parte acusadora (Ministerio Publico, o assistente nos crimes semi-publicos e particulares e a vitima com direito a

indeminização civil em processo penal), luta contra a acção criminosa e contra os danos resultantes dela, como consequências da acção voluntaria ou involuntaria consumada pelo arguido e que o Tribunal deve conhecer e decidir, culminando com uma concreta realização de justiça

MEIOS DE IMPUGNAÇÃO DA FASE DE INSTRUÇÃO

CONTRADITÓRIA:

FINS DA INSTRUÇÃO CONTRADITÓRIA

A instrução contraditória tem por fim obter uma decisão judicial que confirme ou infirme o mérito da acusação ou do despacho de arquivamento, com vista a submeter o arguido a julgamento ou a arquivar o processo, assim ve expresso no número 1 do artigo 332º do CPP.

ÂMBITO DA INSTRUÇÃO CONTRADITÓRIA:

A INSTRUÇÃO CONTRADITÓRIA VISA OBTER

- a) Factos ou meios de prova sobre o crime ou sobre o arguido que não foram levados em conta na fase de instrução preparatória;
- b) Aclarar razões de facto e de direito constantes da acusação ou do despacho de arquivamento do processo, não aceites pelo arguido ou pelo assistente;
- c) Incluir no processo factos que o arguido ou o assistente pretende que se produzam por não constarem da acusação.

LEGITIMIDADE

Nos termos do número 4, do artigo 332º do CPP, têm legitimidade para abertura a instrução contraditória:

- a) O arguido, em relação a factos deduzidos na acusação pelo MºP. ou pelo assistente, em caso de crime cujo o procedimento depende da acusação particular;

b) O assistente, em relação a factos pelos quais o MºP. não deduziu a acusação, nos casos em que o procedimento criminal não depender da acusação particular.

c) O Juíz, de forma oficiosa, como faculdade que o número 2 do artigo 332º do CPP, lhe confere.

Como resulta da leitura do artigo 332º à 354 do CPP em Angola, a partir do dia 10 de Fevereiro de 2021 o MºP. perdeu a legitimidade, como pressuposto processual, de requerer a instrução contraditória.

ENUNCIADO

Nesta fase, melhor encontramos o funcionamento do princípio da contraditoriedade conforme versam os artigos 332º e 335º do CPP, embora não possam participar nela as partes civis, como diz o nº 2, do artigo 335º do CPP.

Nos termos do nº 3, do art. 332º e art. 454º, nº 1, ambos do CPP, não há instrução contraditória nas formas de processos especiais sumário, contração e abreviado, independentemente de serem julgados nos Tribunais de Comarca, da Província, do Município, da Relação ou do Supremo. Significa que a instrução contraditória só tramita na forma de processo comum que decorre naqueles Tribunais.

No funcionamento dos princípios do contraditório e da contraditoriedade, nesta fase, podemos encontrar os seguintes meios de impugnação:

- a) Acusação provisória;
- b) *habeas corpus*, como estabelecem os artigos 68º, da CRA e os artigos 290.º a 295º, todos do CPP;
- c) *habeas data*, ao abrigo do artigo 69º, da CRA;
- d) Pedido de indemnização em virtude de prisão ilegal ou de injustificada manutenção de detenção ou prisão, nos termos dos artigos 296º a 298º, do CPP;
- e) Reclamações, nos termos do artigo 73º da CRA e 111º, 295º e 323º, todos do CPP;
- f) Exposições, memoriais e requerimentos, nos termos do artigo 111º

- e 353° (nulidade de despacho de pronúncia), do CPP;
- g) Articulados Supervenientes, art. 343º, do CPP;
- h) Petições, denúncias e queixas, como dispõe o artigo 73º, da CRA e 346º e 353º (arguição de nulidades) do CPP;
- i) Recursos de despachos de pronúncia que agravem medidas de coação aplicadas aos arquivos na fase instrução preparatória e instrução contraditória, nos termos do número 1, do artigo 354º e nos termos do artigo 294º (contra decisão que negue o pedido de *habeas corpus*), todos do CPP;
- j) Contradita, prevista nos artigos 640º, 641º e 637º, número 3, todos do CPC, que pode ser chamada ao processo penal nos termos do artigo 3º do CPP;
- k) Acareação, entre testemunhas, declarantes, vitimais, queixosos, participantes e arguidos, do processo, como dizem os artigos 174º e 175º, ambos do CPP.

EXCURSO

É para a acusação provisória que dedicamos este excurso. Enquanto meio de impugnação que representa a vontade do Ministério Público ou do acusador particular, com a qual introduz o pleito em Tribunal, mas, por alguma razão de facto, pode impor-se a reabertura da instrução para se complementar a prova indiciária ou absolutória a requerimento do arguido ou do Ministério Público a favor deste ou ainda por dever oficioso do Tribunal. Só depois deste meio de impugnação, é que aparecem os outros nesta fase do processo, como mais atrás já dissemos.

Por que razão consideramos a acusação provisória um meio de impugnação?

Acusação provisória constitui meio de impugnação porque a mesma é um instrumento de luta contra o crime e os danos praticado pelo arguido, e é instrumento fundamental do debate judiciário que ocorre na instrução contraditória, que tem como uma das finalidades complementar a prova sobre a existência do crime e do seu criminoso. Importa referir que sem a

acusação provisória não há como se dar início a uma instrução contraditória. Portanto acusação provisória é um pressuposto processual que antecede a instrução contraditória, daí a razão da mesma ser tida como um meio de impugnação

relevante na tramitação do processo penal.

Olhando para o que vem escrito nos artigos 332º do CPP, ao MºP. , na sua qualidade de promotor da justiça penal, o legislador vetou promover a acção e exercer a acção penal por meio de acusação provisória. O MºP. so formula acusação definitiva. Mas esta pode ser tornada provisória oficiosamente pelo juiz ou a requerimento do assistente ou do arguido. Nestes termos não há como esta acusação não ser meio de impugnação porque no debate judiciário que ocorrer na fase de instrução contraditória o MºP. em principio continuará a defender toda a prova que produziu na sua acusação que entrou como definitiva em Tribunal, razão pela qual ser não se notar nenhuma perda da qualidade de meio de impugnação a acusação provisória porque ela nunca deixara de lutar contra o crime e contra o arguido, salvo-se da instrução contraditória resultar a inexistência daquele ou deste, facto que também pode ocorrer no fim do julgamento, sem disso se retirar o seu mérito.

MEIOS DE IMPUGNAÇÃO DA FASE DE JULGAMENTO:

ENUNCIADO

A fase de julgamento subdivide-se em 1ª e 2ª instâncias. Nela encontramos o funcionamento pleno dos princípios do contraditório e da contraditoriedade conforme bem expressam os artigos 355º, nº 4, 357º, 358º, 359º, 360º, 361º, 362º, 365º, 376º, 388º, 389º, 404º à 409º, todos do CPP.

Nestes termos, nesta fase encontramos os seguintes meios de impugnação:

- a) Acusação definitiva, artigo 355º do CPP.;

b) Contestação, que é o meio de impugnação por excelência usado pelo arguido, em sua defesa para contrapor ou atacar as razões de facto e de direito constantes do despacho de pronúncia, vide os arts. 83º (contra o pedido de indemnização civil no processo penal) 357º do CPP;

c) Réplica, que é um meio de impugnação do Ministério Público, do assistente ou do acusador particular, para contrapor as posições do arguido, exprimidas na contestação, vide os artigos 358º, 359º e 360º e 365 todos do CPP;

d) Tréplica, que é um instrumento de defesa do réu dirigido contra as posições da acusação inseridas na réplica. A este respeito vejam-se os artigos 365º, 404º a 409º, todos do CPP;

e) Quadruplica, que é um meio de impugnação usado pela acusação contra as posições do réu, versadas na tréplica, vide artigos 365º, 404º e 405º, do CPP;

f) Articulados supervenientes, que funcionam como meios de impugnação, quer a favor da defesa quer a favor do arguido, nos moldes em que vêm definidos nos artigos 365º, 406º à 408º, todos do CPP;

g) *habeas corpus*, como estabelecem os artigos 68º, da CRA e os artigos 290.º a 295º, todos do CPP;

h) *habeas data*, ao abrigo do artigo 69º, da CRA;

i) Pedido de indemnização em virtude de prisão ilegal ou de injustificada manutenção de detenção ou prisão, nos termos dos artigos 296º a 298º, do CPP;

j) Reclamações, nos termos do artigo 73º da CRA e 111º, 295º, e 425 número 2 (reclamação para suprir nulidades, rectificar erros matérias ou omissões, inexatidões ou napsos manifestos, esclarecer dúvidas, obscuridades, ambiguidades e reformar a sentença quanto a custas) 323º, todos do CPP;

k) Exposições, memoriais e requerimentos, nos termos do artigo 111º, do CPP;

l) Petições, denúncias e queixas, como dispõe o artigo 73º, da CRA;

m) Recursos ordinários e extraordinários, estabelecidos nos nº 1 e 6, ambos do artigo 67º, da CRA e regulados pelos artigos 459º à 547º, todos do CPP.

n) Acareação, entre testemunhas, declarantes, vítimas, queixosos, participantes e arguidos, do processo,

como dizem os artigos 174º e 175º, ambos do CPP.

o) Contradita, prevista nos artigos 640º, 641º e 637º, número 3, todos do CPC, que pode ser chamada ao processo penal nos termos do artigo 3º do CPP.

p) Recursos ordinários e extraordinários comuns, interpostos e dirigidos nos Tribunais de Jurisdição Comum e ordinários e extraordinários, dirigidos ao Tribunal Constitucional.

EXCURSO:

QUANTO À ACUSAÇÃO DEFINITIVA

Para lá do que já dissemos aquando da acusação e da acusação provisória, importa agora deixar uma palavra mais detida quanto à acusação definitiva. É definitiva tanto a deduzida depois de encerrada a instrução preparatória (quando não se abra a instrução contraditória) como a acusação deduzida, se for caso disso, depois de concluída a instrução contraditória. A acusação definitiva é a verdadeira acusação, só ela exprime o juízo de probabilidade sobre a existência da infracção e sobre o agente ou arguidos da mesma. E só ela (e não a provisória) representa o exercício da acção penal pelo respectivo titular. O Tribunal, ao receber a acusação definitiva, a seguir profere o despacho de pronúncia ou de não pronúncia, como determinam os artigos 352º e 353º ambos do CPP. No caso de proferir o despacho de pronúncia, o Tribunal segue os passos determinados pelo nº 2 e 3, do art. 355º, do CPP. Ao abrigo do nº 4, desta disposição legal, o Juiz que tiver presidido à instrução, debate contraditório e pronunciado o arguido não pode intervir no respectivo julgamento.

**PROGRAMAÇÃO CONSTITUCIONAL E REGULAÇÃO
INFRACONSTITUCIONAL DO FUNCIONAMENTO DOS
MEIOS DE IMPUGNAÇÃO EM TODOS OS TRIBUNAIS DE
JURISDIÇÃO COMUM:**

PROGRAMAÇÃO CONSTITUCIONAL

O legislador constituinte programou de forma ampla os meios de impugnação no processo penal. A título de exemplo vejamos o seguinte:

a) Com o título acesso ao Direito e tutela jurisdicional efectiva, o artigo 29º, da CRA, diz o seguinte: «1- A todos é assegurado o acesso ao Direito e aos Tribunais para a defesa dos seus direitos e interesses legalmente protegidos, não podendo a justiça ser denegada por insuficiência dos meios económicos. 2- Todos têm direito, nos termos da lei, à informação e consulta jurídicas, ao patrocínio judiciário e a fazer-se acompanhar por Advogado perante qualquer autoridade. 4- Todos têm direito a que uma causa em que intervenham seja objecto de decisão em prazo razoável e mediante processo equitativo. 5- Para defesa dos direitos, liberdades e garantias pessoais, a Lei assegura aos cidadãos procedimentos judiciais caracterizados pela celeridade e prioridade, de modo a obter tutela efectiva e em tempo útil contra ameaças ou violações desses direitos”.

b) Com o título liberdade de expressão e de informação diz o seguinte: «5- A todas as pessoas, singulares ou colectiva, é assegurado, nos termos da lei e em condições de igualdade e eficácia, o direito de resposta e de rectificação, bem como o direito a indemnização pelos danos sofridos”.

c) Com o título garantia do processo criminal, diz o seguinte: «1- Ninguém pode ser detido, preso ou submetido a julgamento se não nos termos da lei, sendo garantido a todos os arguidos ou presos o direito de defesa, de recurso e de patrocínio judiciário. 2- Presume-se inocente todo o cidadão até ao transito em julgado da sentença de condenação. 3- O arguido tem direito a escolher defensor e a ser por ele assistido em todos os actos do processo, especificando a lei os casos e as fases em que a assistência por Advogado é obrigatória. 6- Qualquer pessoa condenada tem o direito de interpor

recurso ordinário ou extraordinário no Tribunal competente da decisão contra si proferida em matéria penal nos termos da lei”.

d) Com o título *Habeas corpus*, diz o seguinte: «1- Todos têm o direito à providencia de habeas corpus contra o abuso de poder, em virtude de prisão ou detenção ilegal, a Interpol perante o Tribunal competente. 2- A providência de habeas corpus pode ser requerida pelo próprio ou por qualquer pessoa no gozo dos seus direitos políticos”.

e) Com o título: Habeas data, o artigo 69º, da CRA diz o seguinte: «1-Todos têm o direito de recorrer à providencia de habeas data para assegurar o conhecimento das informações sobre si constantes de ficheiros, arquivos ou registos informáticos, de ser informados sobre o fim a que se destinam, bem como exigir a rectificação ou actualização dos mesmos, nos termos da lei e salvaguardados o segredo de Estado e segredo de justiça. 2- é proibido o registro e tratamento de dados relativos às convicções politicas, filosóficas ou ideológicas, à fé religiosa, à filiação partidária ou sindical, à origem étnica e a vida privada dos cidadãos com fins discriminatórios. 3- É igualmente proibido o acesso a dados pessoais de terceiro bem como há transferência de dados pessoais de um ficheiro para outro pertencente a serviço ou instituição diversa, salvo nos casos estabelecidos por lei ou por decisão judicial”.

f) Com o título direito a julgamento justo e conforme, o artigo 72 diz o seguinte: «A todo o cidadão é reconhecido o direito a julgamento justo célere conforme a lei”.

g) Com o título direito de petição, denuncia, reclamação e queixa, o artigo 73º, da CRA diz o seguinte:« todos têm o direito de apresentar individual ou colectivamente, aos órgãos de soberania ou quaisquer autoridades, petições denuncias, reclamações ou queixas, para a defesa dos seus direitos, da Constituição, das Leis ou do interesse geral, bem como o direito de ser informados em prazo razoável sobre o resultado da respectiva apreciação”.

h) Com o título responsabilidade do Estado e de outras pessoas colectivas públicas, o artigo 75º, da CRA diz o seguinte: «1- O Estado e outras pessoas colectivas públicas são solidárias e civilmente responsáveis por acções e omissões praticadas pelos seus órgãos, respectivos titulares, agentes e funcionários, no exercício das funções legislativa, jurisdicional e administrativa, ou por causa delas, de que resulte violação dos direitos, liberdades e garantias ou prejuízo para o titular destes ou para terceiros. 2- Os autores dessas acções ou omissões são criminal e disciplinarmente responsáveis, nos termos da lei”.

REGULAMENTAÇÃO INFRACONSTITUCIONAL

Com o que exemplificamos nas alíneas anteriores, queremos apenas dizer que o Legislador Constituinte baixou ao Legislador Ordinário, de forma clara ideias para também regulamentar de forma ampla os meios de impugnação e todos os demais institutos que os fazem funcionar com eficácia e eficiência em processo penal.

Não é o que constatamos com a feitura do novo código processo penal que em Angola entrou em vigor em 10 de fevereiro de 2021.

Para este código não foram regulamentados, como deviam constar nele, as excepções, que vinham sobejamente tratados no Código de Processo Penal de 15 de Fevereiro de 1929, que em Angola entrou em vigor no dia 1 de Julho de 1931, através do Boletim Oficial nº 11/931-suplemento.

A excepções em Processo Penal, nomeadamente, a incompetência do Tribunal, a litispendência, o caso julgado e a prescrição, estavam devidamente definidos e regulamentados entre os artigos 134º à 155º, todos do CPP de 15 de Fevereiro de 1929.

O Código de Processo Penal que em Angola entrou em vigor no dia 10 de Fevereiro de 2021, trata dos institutos de competência, da legitimidade e da

ilegitimidade, do Tribunal, do M.º P., do assistente e do lesado com direito a indemnização nos artigos 19º à 93º do CPP.

O caso julgado é referido de forma resumida no artigo 91º, do CPP, quando relacionado a responsabilidade civil em Processo Penal, sem, no entanto, se clarificar o seu conceito como já era tratado no anterior código de Processo Penal.

O novo código de Processo Penal nada regula de forma clara os institutos de Pendência ou Litispendência, como pressupostos ou excepções de Processo Penal.

Mesmo a Contestação, no novo Código de Processo Penal vem referida de forma resumida no artigo 83º, como resposta ao pedido de indemnização civil em Processo Penal formulado contra o arguido e de igual forma como resposta ao despacho de pronuncia, no artigo 357º, deste último diploma legal.

Meios de Impugnação como Replica, Treplica, Quadruplica e Articulados supervenientes em Processo Penal, também são referidos de forma subentendida como por exemplo no artigo 356º, do CPP sem deles esclarecerem-se os devidos conceitos e como devem ser usados no processo penal.

Os conceitos de Pendência, Litispendência, caso julgado e Prescrição estavam devidamente normatizados entre os artigos 146º à 155º, do anterior código do Processo Penal.

Porque que o Legislador Ordinário não regulamentou, nem definiu todos aqueles institutos que atrás nos referimos, no Novo código de Processo Penal?

Por outro lado, que razões impediram o Legislador Ordinário a socorrer-se, com as necessárias adaptações aos artigos 493º à 507º, todos do código Processo Civil, para melhor definir e regulamentar os institutos do meio de impugnação, em Processo Penal, para facilitar melhor o seu conhecimento e uso pelos operadores dos Tribunais de jurisdição penal, assim como pelos principais sujeitos do Processo Penal, na concreta realização de Justiça?

Estes questionamentos são postos agora porque conforme constatamos na programação constitucional que atrás nos referimos, os meios de impugnação tendo como função a preservação das liberdades, dos direitos e das garantias fundamentais, dos principais sujeitos do processo penal, deverão estar devidamente definidos e programados e regulamentados nas leis de processo penal para que em concreto e posteriormente venham cumprir a sua função.

Na concreta realização de julgamento nos Tribunais de Comarca, da Relação e Supremo, estes meios de impugnação jogam um papel fundamental, porque cada uma das partes deve ter assegurados os seus mecanismos de asseguramento dos seus direitos e deveres, como estão previstos, nos artigos 111º, 332º à 438 e especialmente entre os artigos 459º à 547º, todos do CPP.

Na verdade, na prática diária dos julgamentos, os intervenientes do processo usam, ora as disposições de Direito Processual Constitucional ou Infraconstitucional atrás referidos, socorrendo-se dos princípios da igualdade de armas, do contraditório e da contraditoriedade, consagrados nos referidos preceitos legais. Usam-nos para fazer valer as suas razões de facto e de direito.

No nosso ponto de vista, como já dissemos atrás, o legislador do CPP devia transportar a este, as disposições do CPC vigente e dos artigos 148º à 145º, do anterior CPP, de 1929, que melhor tratam estes meios de impugnação, com as melhores adaptações, sobretudo as que estão entre os artigos 486º à 507 e seguintes, do CPC, que vigora em Angola, desde 1961.

A transposição daquelas disposições para o CPP, em momento nenhum contrariariam a função e os fins do processo penal, muito menos o princípio da celeridade, ante as exigências que as normas de processo penal constitucional impõem ao subsistema de processo penal, na concreta harmonização entre a função jurisdicional penal, a feitura da justiça penal e a proteção dos Direitos, Liberdades e Garantias dos cidadãos.

Isso porque nos parece que a concretização, na prática judicial, dos princípios da contraditoriedade e da igualdade de armas, ante o de celeridade, conduzem-nos a resultados, em qualidade e quantidade, com mais eficácia e eficiência. A não transposição daquelas normas do CPC ao CPP constitui uma lacuna, que embora possa ser preenchida, na tramitação do processo penal, fazendo o uso dos nº 1 à 3 do artigo 3º, do CPP, aquele desiderato podia alcançar-se pelo uso directo daquelas disposições nesse subsistema, evitando-se a actual subsidiariedade, que em muitos casos dificulta o conhecimento daquelas normas de processo civil pelos intervenientes processuais e pelos estudantes de Direito.

Nesse sentido, podemos afirmar que na função legislativa do novo CPP, se agiu com timidez, porque exemplos como a não inclusão da Contradita e a insuficiente regulamentação dos institutos de Contestação, Replica, Treplica, Quadruplica e Articulados supervenientes, normativizados nos artigos 640º e 487º à 507º, todos do CPC, em nada ajuda para quem os quer usar da melhor forma no Processo Penal.

A título de exemplo, vejamos o que se pode afirmar em relação à contestação como meio de impugnação. O artigo 487º, do CPC, com a epígrafe “Defesa por Impugnação e Defesa por Excepção”, diz o seguinte: «1 – Na contestação cabe tanto a defesa por impugnação como por excepção. 2 – O réu defende-se por impugnação quando contradiz os factos articulados na petição ou quando afirma que esses factos não podem produzir o efeito jurídico pretendido pelo autor; defende-se por excepção quando alega factos que obstam à apreciação do mérito da acção ou que, servindo de causa impeditiva, modificativa ou extintiva do direito invocado pelo autor, determinam a improcedência total ou parcial do pedido».

Em processo penal, temos a acusação, articulado com o qual se promove a acção junto do Tribunal, que em processo civil se chama petição inicial.

Ainda nesta senda, o artigo 488º, do CPC, com a epígrafe “Elementos da Contestação”, diz o seguinte:

«Na contestação deve o réu individualizar a acção e expor separadamente os factos, as razões de direito e as conclusões da defesa». A contestação é um meio de impugnação muito importante. Certo que a sua falta, em processo penal, não tem o mesmo valor que tem no processo civil. Se em processo penal se não contestar, isso não significa que da sua falta resulte a condenação imediata do arguido, porque a isto impede o artigo 357º, número 7 do CPP.

Esta é a razão pela qual, em muitos Processos Penais, nem sempre é utilizada a contestação, para impugnar factos criminais ou para excepcionar de forma dilatória ou pelentória a falta de pressupostos processuais, remetendo ao Tribunal o tratamento oficioso dessas matérias. Pelo menos, é mais utilizada para opor-se ao pedido cível emergente de crime.

Mas por que razão a contestação é importante, enquanto meio impugnatório? A resposta é claramente dada pelo Código de Processo Civil. O artigo 489º do CPC, ao dizer que «Toda a defesa deve ser deduzida na contestação exceptuados os incidentes que a lei mande deduzir em separado», dá-nos conta de que através deste meio, pode-se exercer defesa relativamente a vícios que tenham sido praticados.

Sabendo que a Contestação não é dispensável de igual forma em Processo penal para melhor se acautelar os interesses das partes, havendo recurso a ela, será um meio muito eficaz para denunciar certos vícios.

Uma palavra final, neste excuro, vai para as excepções. Certo que nos vamos estribar no Código de Processo Civil. Mas isso ajudar-nos-á a compreender, não só a sua importância, como também o modo como podem funcionar no processo penal.

O artigo 493º, do CPC, com a epígrafe “Excepções Dilatórias e Peremptórias. Noções”, determina o seguinte: «1 – As excepções são dilatórias ou peremptórias. 2 – As excepções dilatórias obstam a que o Tribunal conheça do mérito da causa e dão lugar à absolvição da instância ou a remessa do processo para outro Tribunal. 3 – As peremptórias importam a

absolvição total ou parcial do pedido e consistem na invocação de factos que impedem, modificam ou extinguem o efeito jurídico dos factos articulados pelo autor». No processo penal a acção é articulada na acusação, deduzida pelo Ministério Público ou pelo assistente ou pelo advogado, em representação do lesado.

Por sua vez, o artigo 494º, do CPC, com a epígrafe “Excepções Dilatórias” diz o seguinte: «1 – São dilatórias, entre outras, as excepções seguintes:

- A nulidade de todo o processo;
- A ilegitimidade de qualquer das partes;
- A falta de personalidade ou de capacidade judiciária de alguma das partes;
- A falta de autorização ou deliberação que o autor devesse obter aqui estamos a falar do equivalente a falta de legitimidade do M.ºP. para exercer acção penas nos crimes semi-públicos e particulares, conforme descrevem os artigos 50º e 51º ambos do CPP;
- A falta de constituição de advogado por parte do autor, nos processos a que se refere o nº 1, do artigo 32º e a falta, insuficiência ou irregularidade de mandato judicial por parte do mandatário que propôs a acção;
- A incompetência, quer absoluta, quer relativa, do Tribunal;
- A litispendência. Esta questão já estava regulada nos artigos 146º e 147º do anterior CPP, havendo lacuna no novo CPP, quanto ao seu conceito e regulamentação;

Ora, por aqui se vê a importância das excepções e a relevância do seu enunciado em momento próprio, mesmo no processo penal. Quanto ao momento, é o próprio artigo 495º, do CPC, que determina que «[o] Tribunal deve conhecer oficiosamente de todas as excepções dilatórias...

No actual CPP a excepção como a incompetência do Tribunal é conhecida ao abrigo dos artigos 27º à 34º, do CPP. Porém as questões que têm a ver com incompetência e a ilegitimidade do M.ºP. e as ilegitimidades do assistente e do detentor do pedido cível de indemnização em processo penal, o novo CPP

nada se refere. Essas questões devem ser tratadas a luz dos pressupostos de inexistência, invalidade ou irregularidade processuais, previsto entre os artigos 138º à 144º, todos do CPP ou teremos que supletivamente usar normas do CPC sobre esta matéria, chamadas através do artigo 3º, CPP?

Por último, o artigo 496º, do CPC, com a epígrafe “Excepções Peremptórias”, diz que «são peremptórias, entre outras, as seguintes excepções:

- O caso julgado. Novo CPP o caso julgado só se refere no seu artigo 91º, relativamente ao pedido cível de indemnização. Mas esta questão já vinha devidamente aclarado nos artigos 138º à 155º do CPP anterior, como mais atrás já dissemos.;
- A prescrição. Aqui vale o que se disse no paragrafo anterior.

A respeito desses dois institutos, com a revogação completa do CPP de 1929 pelo novo CPP que entrou em vigor em Angola aos 10 de Fevereiro de 2021, para tratarmos dessas questões na jurisdição concreta de Direito Penal, só podemos fazer uso de disposições análogas do CPC, fazendo uso do artigo 3º do novo CPP. Sabendo que perante um litígio o tribunal não pode denegar justiça.

Para esta matéria são também fundamentais os artigos, 497º, 498º, 499º, 500º e 502º à 507º, todos do CPC, que definem os conceitos de litispendência e caso julgado, os requisitos da litispendência e do caso julgado, assim como em que caso deve ser deduzida a litispendência e se deve conhecer o caso julgado.

Não podemos esquecer que qualquer mitigação de regras de tipificação de medidas impugnatórias na criação de normas de Direito Processual Penal Constitucional ou de Direito Processual Penal Infraconstitucional pode pôr em causa o funcionamento

dos princípios da igualdade de armas, do contraditório e da contraditoriedade, na concretização da justiça penal e com isso, se resultar na concreta mitigação da proteção dos Direitos, Liberdades e Garantias Fundamentais do homem.

Em síntese, podemos dizer que hoje para a melhor compreensão dos institutos dos meios de impugnação e para o seu adequado uso nas acções penais a tramitar nos Tribunais, existe claramente a plena necessidade de preencher as lacunas que notamos no novo CPP, fazendo o uso de disposições do CPC que tratam das matérias que faltam no CPP, socorrendo-nos do artigo 3º, deste último diploma legal. Só assim, na realização concreta da justiça penal teremos respectivamente assegurados os direitos, as liberdades e as garantias fundamentais das partes processuais.

QUANTO AOS RECURSOS ORDINÁRIOS INTERPOSTOS NOS TRIBUNAIS DE JURISDIÇÃO COMUM E NO TRIBUNAL CONSTITUCIONAL:

Admitir o recurso é admitir a possibilidade de erro judicial. Tal como escrevem Mário Monte e Pedro Freitas⁴, «A justiça dos homens é, em si, falível, é certo. Por mais sábios e cautelosos que sejam aqueles que componham “a máquina da justiça”, nunca o erro ou a injustiça deixam cair no esquecimento a falibilidade ligada a toda e qualquer actividade humana. Mas se o ser humano erra, tem também a capacidade definidora de avaliar novamente e corrigir, ou pelo menos limitar, quaisquer falhas que haja cometido». E continuam: «Mais do que uma capacidade e/ou possibilidade, a reavaliação do que se decidiu constitui um imperativo da realização da justiça - se a decisão judicial não cumpriu o seu fim, isto é, se não resolveu de forma justa e

⁴ Em termos de Direito Comparado, na consulta que fizemos na doutrina portuguesa, os professores Doutores Monte, Mário Ferreira e Freitas, Pedro Miguel, na revista “Politeia”, numa comunicação por ocasião das conferências organizadas pelo Instituto Superior de

Ciências Policiais e Segurança Interna, que tiveram lugar em Viseu em 14 de Novembro de 2008, no tema com o título “*Recursos em Processo Penal: em Particular, as Novidades da Revisão de 2007*”, entre as páginas 340 à 342,

equitativa determinada situação ou realidade da vida, deverá ser corrigida».

Este deve ser o ponto de partida para compreender a *ratio* dos recursos.

É certo que os tribunais, podendo falhar, também devem poder suprir as suas falhas. Nisto consiste o princípio do auto-esgotamento do poder jurisdicional, que «que significa que com a prolação da sentença fica imediatamente esgotado o poder jurisdicional do juiz quanto à matéria da causa²». No CPP angolano a préclusão do poder jurisdicional do juiz esta prevista no seu art.425°. E isto é assim porque «o dever de decidir que sobre o juiz impende, uma vez consumado, importa a extinção do seu poder jurisdicional e, conseqüentemente, a impossibilidade de alteração, por sua iniciativa, quer do sentido da decisão, quer dos fundamentos que lhe serviram de base. A sentença torna-se, neste sentido, intáctil para o seu autor».

Este princípio visa assegurar a estabilidade das decisões judiciais. Ou seja, sempre que possível, devem ser os tribunais a solucionar os problemas colocados no processo⁵.

Mas que sucede se, depois de esgotadas todas as possibilidades de o tribunal superar os vícios processuais, tal não tiver sucedido? A resposta é simples: os sujeitos processuais devem poder recorrer, pois «o recurso é um meio de impugnação de decisões judiciais, dirigido a um órgão jurisdicional hierarquicamente superior (ad quem) ao que proferiu a decisão recorrida (a quo), imposto pela necessidade de garantir uma reapreciação das decisões em processo penal, ante o erro e a injustiça eventualmente subjacentes ao aresto gizado. E, por outras palavras, um caminho legal destinado a sujeitar a decisão judicial a um novo juízo de apreciação, agora perante um tribunal superior»⁶.

A importância do recurso, como garantia de efetivação dos direitos das pessoas, é da maior relevância, tanto no plano nacional como internacional. O recurso constitui «uma das mais importantes dimensões das garantias de defesa do arguido no processo penal»⁷. São a este propósito lapidares as palavras de Mário Monte e Pedro Freitas, referindo-se ao sistema português, cujas palavras, no entanto podem ser perfeitamente adoptadas para o sistema angolano: «Não devemos olvidar que o esteio constitucional conferido à garantia recursória vem, de resto, acompanhar a importância que lhe é expressamente reconhecida nos mais diversos instrumentos jurídicos internacionais. É exemplo o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos⁶ ao assegurar, no seu art. 14.º, n.º 5, que "[qualquer pessoa declarada culpada de crime terá o direito de fazer examinar por uma jurisdição superior a declaração de culpabilidade e a sentença, em conformidade com a lei". O artigo 2 do Protocolo n.º 7 à Convenção para a Protecção dos Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais estabelece, por seu turno, que "qualquer pessoa declarada culpada de uma infracção penal por um tribunal tem o direito de fazer examinar por uma jurisdição superior a declaração de culpabilidade ou a condenação", podendo excepcionalmente restringir-se o direito a um duplo grau de jurisdição em matéria penal quando se esteja perante "infracções menores, (...) ou quando o interessado tenha sido julgado em primeira instância pela mais alta jurisdição ou declarado culpado e condenado no seguimento de recurso contra a sua absolvição". De modo semelhante à Convenção para a Protecção dos Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais, o Pacto de San José da Costa Rica, nome pelo qual é conhecida a Convenção Americana de Direitos Humanos, protege, no artigo 8.º, um conjunto de garantias processuais, de entre as quais merece especial destaque

⁵ Nesse sentido, Mário Monte e Pedro Freitas....

⁶Idem, p. ?

⁷ Idem, p. ?

a alínea h) "[o] direito de recorrer da sentença para o juiz ou tribunal superior"».

Mas convém esclarecer que o recurso não é importante apenas na perspectiva do arguido. Os outros sujeitos processuais também se podem valer do recurso como meio para defender os seus interesses. Uma vez mais, na senda de Mário Monte e Pedro Freitas, «[o]direito ao recurso, concebido como garantia ao dispor dos particulares que queiram reagir às decisões que, por erro ou injustiça, não realizem a justiça penal, é uma dessas normas, independentemente da particular posição que estes ocupem na dinâmica do processo penal, máxime, arguido assistente e partes civis»⁸.

Estando demonstrada a importância do recurso como meio impugnatório, importa agora deixar algumas nótulas sobre aquele que é o expediente normal: o recurso ordinário.

Segundo Vasco Grandão⁹, o recurso é o mecanismo processual mediante o qual uma decisão proferida por um Tribunal (o tribunal «a quo») é reexaminada e reapreciada por outro tribunal funcionalmente superior (tribunal «ad quem»).

Segundo ainda aquele Professor¹⁰, o recurso, interposto, admitido e processado prolonga (prorroga) a relação processual e da início àquilo a que se chama vulgarmente «instância de recurso». De outro modo, podemos dizer que a instância que inicia o conhecimento do crime (o Tribunal «a quo») com o recurso ordinário dirigido ao Tribunal «ad quem», o mesmo crime volta ser conhecido neste último Tribunal (segunda instância), por isso é que se diz que é a mesma questão de fundo (O crime), que é conhecida em ambos os tribunais (primeira e segunda instância), daí que se

fale de que na segunda instância apenas se reabre e se processe a instância iniciaria no tribunal «a quo». Ainda de acordo com o mesmo Professor¹¹, os recursos em processo penal nos termos gerais, são tidos como recurso penal comum (quando ordinário) e recursos extraordinários.

O recurso não constitui fase de processo. Pelo contrário, o mesmo é apenas um mecanismo impugnatório que pode funcionar em todas as fases do processo (Na instrução preparatória pode interpor-se recurso contra decisão prejudicial que aplicar, manter, modificar, substituir, recusar, revogar ou declarar extinta uma medida cautelar, vide artigo 287º, nº 6, do CPP e contra decisão quem defira o pedido de habeas corpus, art. 294º, do CPP), sobretudo, com maior ênfase, na fase de Julgamento, em 1ª ou 2ª instâncias, sem esquecer-se o mesmo pode acontecer na fase de instrução contraditória, como diz o artigo 354º, do CPP, sempre que seja agravada a medida de coação contra o arguido no despacho de pronuncia.

O recurso ordinário é aquele que é interposto para os tribunais superiores, por causas normais¹², ou seja, através dele por recorrer-se de todas as decisões, desde que a lei não o impeça¹³. Naturalmente que há decisões que não admitem recurso: despachos de mero expediente; decisões de polícia de audiência; decisões que ordenem actos discricionários; despacho que designar dia para a audiência em instrução contraditória ou dia para julgamento; e nos demais casos prescritos na lei – tal como está previsto no 461.º do CPP. O recurso tanto pode incidir sobre matéria penal como, se for o caso, sobre matéria civil¹⁴.

o Tribunal Supremo, de decisões não transitadas em julgado».

¹³ O artigo 460º, do CPP, com a epígrafe “Objecto do Recurso”, diz o seguinte: «É permitido recorrer de todas as decisões judiciais que não forem excluídas por lei».

¹⁴ O artigo 462º, do CPP, com a epígrafe “Recursos em Matéria de Indemnização Civil”, diz o seguinte: «Mesmo que a decisão seja irrecorrível em matéria penal, pode

⁸

⁹ Vasco Grandão, no seu livro "*Direito Processual Penal - Noções Fundamentais*", 2ª Edição, Escolar Editora, 2015, pág. 329,

¹⁰ Idem, ibidem.

¹¹ Idem, ibidem.

¹² O artigo 459º, do CPP, com a epígrafe “Conceito de Recurso Ordinário”, diz o seguinte: «São ordinários os recursos interpostos para os Tribunais da Relação e para

Questão importante relativamente ao recurso é a da legitimidade e obrigatoriedade para recorrer. Naturalmente que a resposta é simples: são os sujeitos processuais com interesse (Ministério Público, arguido, assistente e parte civil), mas também – e aqui está uma curiosidade significativa – a os participantes processuais a quem seja imposta uma sanção ou condenado a pagar quaisquer importâncias, bem como outras pessoas lesadas nos seus direitos por decisões judiciais proferidas no processo em causa. Tal é o que resulta do artigo 463.º do CPP¹⁵.

Questão igualmente relevante é a de saber qual pode ser o âmbito do recurso. O artigo 464.º, do CPP determina como regra a possibilidade de o recurso abranger todo o conteúdo da decisão recorrida¹⁶. Não podia ser de outro modo. Mas, tal como está previsto nesta norma, há “aproveitamentos” do recurso e há a possibilidade de limitar o recurso.

Quanto à primeira hipótese, o artigo 464.º, n.º 2, do CPP ressaltando o caso de ser fundado em motivos estritamente pessoais, determina que o recurso interposto por um dos participantes no crime, aproveita aos restantes; pelo arguido, em caso de unidade criminosa, aproveita ao responsável civil; e pelo

responsável civil, aproveita para todos os efeitos ao arguido”. Mas também ressalva que “[o]recurso interposto contra um dos arguidos não prejudica, em caso de comparticipação, os restantes arguidos».

Quanto à segunda hipótese, de limitação do âmbito, isso está claramente assumido no artigo 465.º, do CPP, porque o recorrente pode limitar o recurso a uma parte da decisão¹⁷. O que de resto faz sentido. Por exemplo, se o arguido apenas quer recorrer da parte penal, não tem por que recorrer da parte civil. Se o arguido apenas quer recorrer de um dos crimes, não tem de o fazer relativamente a todos os crimes. Se quer recorrer quanto à culpa, não tem de discutir a determinação da sanção, e vice-versa.

Note-se, no entanto, que o que acaba de dizer-se, quanto à parte civil, não significa que os restantes sujeitos estejam dependentes dessa limitação. Na verdade, aqui há que ter em conta a possibilidade de interposição de recurso subordinado. Tal como refere o artigo 466.º do CPP e se isso suceder, «quando for interposto recurso por uma das partes civis, a parte contrária pode, no prazo de 20 dias a contar da

sempre interpor-se recurso da parte da sentença relativa há indemnização civil, na medida em que a lei processual civil o permitir».

¹⁵ O artigo 463.º, do CPP, com a epígrafe “Legitimidade e Obrigatoriedade para Recorrer”, diz o seguinte: «1 – Podem interpor recurso:

- O Ministério Público de quaisquer decisões, ainda que o recurso seja interposto no exclusivo interesse do arguido;
- O arguido, o assistente e a parte civil das decisões contra eles proferidas;
- Os participantes processuais a quem seja imposta uma sanção ou que sejam condenados a pagar quaisquer importâncias e, em geral, as pessoas lesadas nos seus direitos por decisões judiciais proferidas no processo. 2 – É obrigatório o recurso, para o Ministério Público, das decisões dos Tribunais de primeira instância ou de outros Tribunais actuando como tal, nos casos dos artigos 40.º, n.º 2, e 513.º, n.º 1, do CPP. 3 – Não pode interpor recurso quem não tiver interesse de agir».

¹⁶ O artigo 464.º, do CPP, com a epígrafe “Âmbito do Recurso”, diz o seguinte: «1 – Sem prejuízo da faculdade

de o limitar, nos termos do artigo seguinte, o recurso abrange todo o conteúdo da decisão recorrida.

¹⁷ O artigo 465.º, do CPP, com a epígrafe “Recurso Limitado”, diz o seguinte: «1 – O recorrente pode limitar o recurso a uma parte da decisão, desde que essa parte seja susceptível de ser apreciada e decidida autonomamente. 2 – Para efeitos do disposto no número anterior, pode ser apreciada e decidida autonomamente a parte da decisão respeitante:

- À matéria penal;
- À matéria civil;
- A cada um dos crimes, em caso de concurso;
- A cada um dos arguidos, em caso de comparticipação;
- À questão da culpabilidade;
- À questão da determinação da sanção e, dentro desta, tanto à da determinação da pena como à da medida de segurança. 3 – O preceituado na alínea d) do número anterior não prejudica o disposto no artigo 464.º. 4 – A limitação a que se refere o presente artigo não impede que, relativamente a toda decisão, se retirem as consequências que decorrem da lei».

notificação do despacho do Juiz que admitiu o recurso principal, interpor recurso subordinado»¹⁸.

Questão sempre muito relevante em processo penal é a da proibição da reforma da decisão em prejuízo do recorrente. O artigo 473.º, do CPP proíbe a «*reformatio in pejus*»¹⁹. Porém, há aqui alguma novidade face, por exemplo, ao Código de Processo Penal português. Por um lado, no sentido de admitir essa reforma quando o Tribunal superior qualificar diversamente os factos. Esta hipótese não está prevista no CPP português, mas faz sentido que exista, porque na verdade, se houver uma alteração da qualificação – que não é o mesmo de uma alteração dos factos! –, e em função dessa diversa qualificação a situação do arguido se agravar. Ora, tecnicamente isto não é uma agravação em função do recurso, mas em função da diversa qualificação dos factos, que o Tribunal pode fazer se ela existir. Por outro lado, o legislador angolano não foi tão longe quanto o português na exceção da alteração da situação e financeira económicas do arguido em relação à pena de multa. No artigo 409.º, n.º 2, do CPP português, determina-se que «a proibição estabelecida no número anterior [de *reformatio in pejus*] não se aplica à agravação da quantia fixada para cada dia de multa, se a situação económica e financeira do arguido tiver, entretanto melhorado de forma sensível. O legislador angolano não excepcionou a alteração da situação económica e financeira do arguido nos casos de pena de

¹⁸ E o n.º 2 acrescenta que «[q]uando a parte que o interpôs desistir do recurso principal ou o Tribunal não tomar conhecimento dele ou esse recurso ficar sem efeito, o recurso subordinado fica em qualquer desses casos, sem efeito também».

¹⁹ O artigo 473.º, do CPP, com a epígrafe “Proibição da «*reformatio in pejus*», diz o seguinte: «1 – Quando o recurso de uma decisão condenatória for interposto no exclusivo interesse da defesa, quer o seja, pelo arguido, pelo Ministério Público ou por ambos, o Tribunal superior não pode, em prejuízo de qualquer arguido, ainda que não concorrente:

- Aplicar pena ou medida de segurança que possa considerar-se mais grave do que aquela que foi aplicada pela decisão recorrida;

multa, para efeitos do quantitativo diário da multa. Foi mais garantístico que o português. Mas ainda assim não deixa de ser discutível. Se as condições económicas e financeiras melhoram, e não está em causa o número de dias de multa, por que razão não se há-de alterar o quantitativo diário da multa?

Todas estas questões afloradas neste excuro, relativas ao recurso, devem ser conciliadas, quando estamos diante do “recurso perante os tribunais da relação”, com regulamentação acrescida entre os artigos 495.º à 499.º e quando estamos diante dos “recursos perante o tribunal supremo”, com regulamentação acrescida através dos artigos 500.º à 502.º, todos do CPP.

Entretanto, o recurso ordinário, a tramitar nos Tribunais de Jurisdição Comum (Comarca, Relação e Supremo), seguem ainda uma tramitação uniforme, constante entre os artigos 475.º à 494.º, todos do CPP.

Por fim, vamos falar do recurso ordinário de inconstitucionalidade, dirigido ao Tribunal Constitucional.

ÂMBITO

O número 1 do artigo 36.º, da Lei nº3/08, de 17 de Junho- Lei Orgânica do Processo Constitucional, diz que podem ser objecto de recursos ordinários de inconstitucionalidade para o Tribunal Constitucional as sentenças dos demais tribunais:

- Revogar o benefício da suspensão da execução da pena ou da substituição por outra menos grave;
- Aplicar qualquer pena acessória não aplicada na decisão recorrida;
- Modificar, de qualquer outro modo, a pena ou a medida de segurança aplicadas em prejuízo do ou dos arguidos. 2 – A proibição estabelecida neste artigo não se aplica quando o Tribunal superior qualificar diversamente os factos, quer a qualificação diga respeito à incriminação quer às circunstâncias modificativas da pena. 3 – Na hipótese prevista no número anterior, o Tribunal deve, antes de decidir, notificar o arguido, o Ministério Público e o assistente para, no prazo de 8 dias, se pronunciarem, querendo, sobre a questão da nova qualificação jurídica suscitada no recurso».

- a) Que recusem a aplicação de qualquer norma com fundamento em inconstitucionalidade;
- b) Que apliquem norma cuja inconstitucionalidade tenha sido suscitada durante o processo;
- c) Que apliquem norma já anteriormente julgada inconstitucional pelo Tribunal Constitucional;
- d) Que recusem a aplicação de normas com fundamento na violação pela mesma de uma convenção internacional de que Angola seja parte;
- e) Que apliquem norma constante de convenção internacional em desconformidade com Acórdão anteriormente proferido pelo Tribunal Constitucional.

O número 2 do referido preceito legal diz que «os recursos ordinários de inconstitucionalidade acima referidos têm natureza incidental que são restritos à questão da inconstitucionalidade suscitada».

Já o número 3, do mesmo preceito legal, diz que «só pode interpor-se o recurso ordinário de inconstitucionalidade de sentença final proferida pelo Tribunal da causa».

LEGITIMIDADE

O número 1, do artigo 37º, da mesma Lei afirma que «podem interpor recurso ordinário de inconstitucionalidade para o Tribunal Constitucional:

- a) O Ministério Público;
- b) As pessoas que, de acordo com a Lei reguladora do processo em que a decisão foi proferida, tenham legitimidade para dela interpor recurso ordinário, desde que tenham suscitado a inconstitucionalidade perante o Tribunal que proferiu a decisão recorrida e em termos deste estar obrigado a dela conhecer». O número 2 do referido preceito legal, diz que «O recurso interposto pelo M.ºP. aproveita a todos os que tiverem legitimidade para correr».

PRAZO

O artigo 38º, da mesma Lei “O prazo de interposição de recurso ordinário para o Tribunal Constitucional, é de oito dias, contados a partir da data da notificação da sentença”.

COMPETÊNCIA

O artigo 45º determina que seja a camara criminal do Tribunal Constitucional a conhecer deste recurso.

QUANTO AOS RECURSOS EXTRAORDINÁRIOS COMUNS E CONSTITUCIONAIS:

O artigo 503º, do CPP, com a epigrafe “Espécies de Recursos Extraordinários”, determina que «são extraordinários, o recurso para efeitos de uniformização da jurisprudência, o recurso de revisão e o recurso de cassação» e que são «interpostos para o Tribunal Supremo». São abrangidos por esta norma o Recurso extraordinário para a uniformização da jurisprudência, que vem previsto e regulado entre os artigos 504º à 515º, todos do CPP; o Recurso extraordinário de revisão, que está previsto e regulamentado entre os artigos 516º à 533º, todos do CPP, o Recurso extraordinário de cassação, que vem previsto e regulamentado entre os artigos 534º à 547º, todos do CPP; e o Recurso Extraordinário Constitucional, regulado igualmente na Lei nº 3/08, de 17 de Junho- Lei Orgânica do Processo Constitucional.

ÂMBITO

Diz o artigo 49º da referida Lei que «Podem ser objecto de recurso extraordinário de inconstitucionalidade para o Tribunal Constitucional, as sentenças dos demais Tribunais que contenham fundamentos de direito e decisões que contrariem princípios, direitos, liberdades e garantias fundamentais previstos na lei Constituição».

LEGITIMIDADE

O artigo 50º da mesma Lei diz que tem legitimidade para interpor recurso extraordinário constitucional, no caso de sentenças, o Ministério Público e as pessoas que, de acordo com a Lei reguladora do processo em que a sentença foi proferida tenham legitimidade para dela interpor recurso ordinário.

PRAZO

É de oito dias, o prazo para interpor recurso extraordinário de inconstitucionalidade, contado da data de notificação da sentença diz o art. 51º-, da referida Lei.

COMPETÊNCIA

A competência para decidir os recursos extraordinários constitucionais é do Plenário de Juizes do Tribunal Constitucional, diz o artigo 53 da referida Lei.

Nada que não exista em outros ordenamentos jurídicos, sendo aqui de referir o ordenamento português. E como afirmam Mário Ferreira Monte e Freitas, Pedro Miguel Freitas²⁰, existem, «a par dos recursos ordinários, previu o legislador outros meios impugnatórios em que o interesse da segurança e certeza jurídica se deixa subjugar pelo superior interesse da justiça: os recursos extraordinários. Ora, nestes casos, a interposição do recurso não se compadece com a formação do trânsito em julgado da decisão recorrida».

E aqui está a razão de ser deste tipo de recurso. O recurso extraordinário, por natureza, pressupõe o trânsito em julgado da sentença, ou pelo menos, a impossibilidade de, por via ordinária, interpor recurso. Por isso é que se designa extraordinário. Sendo assim, é um meio impugnatório extraordinário.

A questão que deve ser colocada, sobretudo quanto ao recurso para fixação de jurisprudência, é a de saber se a decisão deve ser obrigatória para os tribunais jurisdicionais, em geral.

Em Portugal, a resposta é negativa. Demos a palavra a Mário Ferreira Monte e Pedro Miguel Freitas: «A figura dos assentos não é constitucionalmente admissível¹⁶, temos para nós, a eficácia da decisão não pode comportar a obrigatoriedade para todos os tribunais judiciais¹⁷. E, por isso, de louvar a nova redacção dada ao art. 445.º, n.º3, posto que retira a imperatividade de que a anterior composição estava eivada. Embora, também não pareça correcta a obrigatoriedade de interposição de recurso pelo MP...».

Em Angola, a resposta deve ser a mesma. A jurisprudência não pode substituir-se à lei. Haveria um conflito de poderes se os tribunais determinassem decisões em forma de lei, quer dizer, com carácter geral e abstracto. Mas devem vincular o processo em causa e servir de referência a todos os outros, de tal modo que, a nosso ver, sempre que um tribunal pretendesse divergir do entendimento fixado, deveria, pelo menos, motivar essa divergência.

DUPLA JURISDIÇÃO, EM MATÉRIA DE FACTO, NOS TRIBUNAIS DE JURISDIÇÃO COMUM: O PROBLEMA DO DUPLO OU TRIPLO GRAU DE JURISDIÇÃO (GRAU ÚNICO OU DUPLO DE RECURSO)

Esta parte que agora tratamos está intimamente ligada com a regulação e tramitação dos recursos ordinários em processo penal, sobretudo com o asseguramento na lei da dupla jurisdição na concretização do processo penal, no intuito de serem garantidos no âmbito da realização da justiça os direitos, as liberdades e as garantias fundamentais dos sujeitos a pleitear nas ações em causa. É tratada aqui por estar

²⁰ Mário Ferreira Monte/Pedro Miguel Freitas, “Recursos em Processo Penal: em Particular, as Novidades da Revisão de 2007”, Politeia, 2008, p. 351 e 353.

intimamente relacionada com a tramitação processual, embora nela se não esgote.

A questão do duplo grau de jurisdição em processo penal é fundamental de ser tratada nos Estados de direito, como uma das garantias para as partes processuais, sobretudo aquelas respeitantes à situação do arguido face à sua privação ou restrição da liberdade, mas também aos direitos das vítimas que devem ser acautelados no mesmo processo penal em que esta o arguido, embora não se ignore no mesmo assunto a proteção de outros tipos de direitos, liberdades e garantias fundamentais, como os dos terceiros com direito a indemnização em Processo Penal.

O duplo grau de jurisdição penal, em observância das normas constitucionais e infraconstitucionais diz respeito ao recurso em matéria de facto, embora neste caso não tenha de consistir necessariamente em um reexame da prova produzida em primeira instância ou na sua renovação pela segunda instância. Quanto à matéria de direito, como sabemos, o seu conhecimento pode chegar até ao Pleno, do Tribunal Supremo, sem se por em causa a dupla jurisdição em matéria de facto.

Quanto a um possível triplo grau de jurisdição, para o tratamento do objecto do processo (O crime ou o fundo da questão) em processo penal, a organização judiciária de vários Estados sustenta que ela não tem que estar necessariamente assegurada, mesmo quanto às decisões condenatórias, porque com a dupla jurisdição, em razão da matéria, praticamente fica garantida para todos os sujeitos processuais a possibilidade de reapreciação dos factos com a garantia do funcionamento desta última jurisdição. Razão pela qual os respectivos legisladores têm apostado na limitação dos graus de recurso, afastando a possibilidade de se implementar um terceiro grau.

Há quem entenda que «...o princípio do duplo grau de jurisdição consiste na possibilidade de se levar o inconformismo da parte à apreciação de uma instância superior da questão de fundo relacionada com lide que

contrapõe as partes processuais. É uma garantia de que qualquer abuso jurisdicional ocorrido no «tribunal a quo» pode ser questionado por um outro órgão jurisdicional superior (o Tribunal «ad quem»), isto relativamente ao conhecimento do mérito da causa». É um modo de ver as coisas que tem subjacente uma constatação: a justiça é falível, porque feita pode homens, mas não é irremediável. Só que o remédio, podendo ser encontrado pelo próprio autor do erro – princípio do auto-esgotamento jurisdicional – não pode impedir o recurso a uma outra instância.

Nos Tribunais de Jurisdição comum de Angola, encontramos o funcionamento de uma dupla jurisdição consubstanciada nos seguintes moldes, para efeitos de julgamento: julgamento em primeira instância e julgamento em segunda instância. É isso que agora veremos mais de perto.

JULGAMENTO EM PRIMEIRA INSTÂNCIA:

NOS TRIBUNAIS DE COMARCA

O artigo 24º, nº 3, da Lei nº 02/15, de 2 de Fevereiro – Lei Orgânica sobre a Organização e Funcionamento dos Tribunais de Jurisdição Comum, com a epígrafe “Categorias de Tribunais”, diz o seguinte: «Os Tribunais de Comarca são, em regra os Tribunais de primeira instância, podendo ser desdobrados em Salas de Competência Especializada ou de Pequenas Causas Criminais, sempre que o volume, a natureza e a complexidade dos processos o justifiquem.

E, no n.º 4, acrescenta que «[s]em prejuízo do disposto no nº 2, do artigo 91º, da presente lei, o desdobramento dos Tribunais de Comarca referido no número anterior é feito por lei».

Perante isto, pergunta-se: qual é a competência dos tribunais de comarca?

Nada melhor do que mergulhar na própria lei. O artigo 42º, da mesma lei, com a epígrafe “Competência”, determina que «compete aos Tribunais de Comarca,

preparar e julgar, em primeira instância, todas as causas, independentemente da sua natureza e do seu valor, desde que não sejam abrangidas pela competência de outros tribunais».

Claro que esta competência por sua vez subdivide-se em competência genérica e especializada, entre as quais está a criminal. Nos termos do artigo 49.º, existe uma competência genérica, que passa por: «a) Preparar e julgar os processos relativos a todas as causas não atribuídas a outro Tribunal ou Sala; b) Decidir quanto à pronúncia e exercer as funções jurisdicionais relativas a instrução».

Mas depois existe uma competência especializada, de natureza criminal, nos termos do artigo 51º: «Compete a Sala de Questões Criminais preparar e julgar: a) os processos-crime não atribuídos a outras Salas; c) Exercer as funções jurisdicionais nas fases anteriores ao julgamento nos processos penais».

E esta competência criminal, por sua vez, ainda se desdobra numa competência mais específica. De facto, o artigo 61º, da mesma lei, determina que «competem às Salas de Pequenas Causas Criminais preparar e julgar os processos de transgressão, os processos sumários e os processos de polícia correcional a que não seja aplicável pena privativa da liberdade superior a 2 anos».

Tudo visto, podemos então concluir que na primeira instância de Tribunal de Comarca tramitam todos os processos-crime referentes a forma de processo comum ou de processo especial (Sumário, de transgressão e abreviado), em que sejam arguidos cidadão sem foro especial e sempre que sejam respeitados os pressupostos processuais referentes a cada uma dessas formas de processos.

NOS TRIBUNAIS DE RELAÇÃO

Contrariamente ao que à primeira vista pudesse parecer, a competência de primeira instância não pertence apenas aos tribunais de comarca. Os tribunais

de Relação também têm competências em primeira instância.

De acordo com o artigo 27º, da lei 01/16 de 10 de Fevereiro – Lei Orgânica dos Tribunais da Relação, «a Câmara Criminal tem as seguintes competências: b) Julgar, em primeira instância, os processos por crimes cometidos pelos juizes dos Tribunais de Comarca, juizes dos Tribunais Provinciais e dos Tribunais Municipais ainda em funções, Procuradores da República e Procuradores-Adjunto da República; d) Praticar, nos termos da lei de processo, os actos jurisdicionais relativos ao inquérito, dirigir a instrução criminal, presidir ao debate instrutório e proferir despacho de pronúncia ou não pronúncia nos processos referidos na alínea b)».

Trata-se de uma primeira instância *ratione personae*. Quando os factos são cometidos por certas pessoas, detentoras de certos cargos, os julgamentos respetivos acontecem em primeira instância, no Tribunal da Relação, independentemente de os respectivos crimes, se os arguidos não merecem o foro especial, podem ser conhecidos no Tribunal da Comarca.

NO TRIBUNAL SUPREMO

Pela mesma razão que sucede com os tribunais da Relação, também o Supremo Tribunal tem competência em primeira instância. O nº 2 do artigo 35º da lei nº 02/15 de 2 de Fevereiro – Lei Orgânica dos Tribunais da Jurisdição Comum, determina que: «o Tribunal Supremo funciona como tribunal de primeira instância nos casos determinados por lei». E quais são esses casos?

A resposta está no nº 1, do artigo 34º da lei nº 13/11 de 18 de Março – Lei Orgânica do Tribunal Supremo: «1 – Compete a Câmara Criminal do Tribunal Supremo: b) Julgar, em primeira instância, os processos por crimes cometidos por Magistrados judiciais, Magistrados do Ministério Público, membros dos conselhos superiores das Magistraturas Judicial e do Ministério Público, Juizes dos Tribunais da Relação e dos

Tribunais Superiores e Subprocuradores Gerais da República, Procuradores Gerais e Adjuntos da República, Vice-procuradores Gerais da República, Procurador Geral da República, Gerais das FAA, Oficiais Comissários da Polícia e outras entidades equiparadas, às mencionadas na presente alínea e)».

É neste Tribunal que igualmente são julgados, em primeira instância, o Presidente, o Vice-Presidente da República, os Deputados a Assembleia Nacional, os Ministros e os Secretários de Estado, como mais atrás já nos referimos, quando tratamos da matéria relacionada com as formas de processo previstas no CPP.

Também aqui por razões do cargo, sendo que aqui estamos a falar de cargos com maior peso hierárquico, o Tribunal Supremo tem de julgar em primeira instância. E compreende-se. Imagine-se que um magistrado de um tribunal da Relação ou até do Tribunal Supremo tem de ser julgado por um juiz de comarca, sendo que aquele o avalia (avaliou e/ou avaliará no futuro), que vai mais tarde decidir em recurso sobre decisões tomadas por este, vai pronunciar-se sobre promoções de carreira que podem incidir sobre este, e por muitas outras razões. Obviamente que nem um nem outro estariam à vontade nem seguros de que estariam reunidas condições para um julgamento imparcial.

De igual forma, trata-se de uma primeira instância *ratione personae*. Quando os factos são cometidos por certas pessoas, detentoras de certos cargos, os julgamentos respetivos acontecem em primeira instância, no Tribunal Supremo, independentemente de os respectivos crimes, se os arguidos não merecem o foro especial, podem ser conhecidos no Tribunal da Comarca e no Tribunal da Relação.

JULGAMENTO EM SEGUNDA INSTÂNCIA:

DOS TRIBUNAIS DE COMARCA

Pode parecer estranho que os tribunais de comarca sejam segunda instância. Mas na verdade, podem ser. E é até fácil de compreender. Em matéria disciplinar, o Tribunal de Comarca de Competência Genérica conhece dos meios de impugnação interpostos contra decisões proferidas pelos diretores dos Estabelecimentos Prisionais, conforme dispõe o artigo 60º, 2ª parte, da lei nº 02/15, de 2 de Fevereiro – Lei Orgânica dos Tribunais de Jurisdição Comum.

DOS TRIBUNAIS DA RELAÇÃO

Diríamos que o normal é que os tribunais da Relação sejam de segunda instância. Não exclusivamente, uma vez que já vimos que também podem funcionar como primeira instância. Mas é enquanto segunda instância que tendem a desenvolver a sua maior actividade. Isso mesmo é dito pela lei. O artigo 4º da mesma lei, diz o seguinte: «Os Tribunais da Relação são, em regra os tribunais de segunda instância». O artigo 24º da lei nº 02/15, de 2 de Fevereiro – Lei Orgânica dos Tribunais de Jurisdição Comum, diz o seguinte: «Os Tribunais da Relação são, em regra os tribunais de segunda instância».

O artigo 40º da mesma lei diz o seguinte: «1 – É admissível recurso das decisões dos Tribunais de Comarca para o Tribunal da Relação, nos termos das respectivas leis do processo e da lei sobre as alçadas. 2 – Com a entrada em vigor da Lei Orgânica dos Tribunais da Relação, estes tribunais passam a ser competentes para conhecer os recursos interpostos das decisões de todos os Tribunais de Comarca».

E, em matéria criminal, o artigo 27º, da lei nº 01/16 de 10 de Fevereiro – Lei Orgânica dos Tribunais da Relação, determina que a Câmara Criminal tem as seguintes competências: «a) Julgar, em matéria criminal de facto e de direito, os recursos, dos Tribunais de Comarca, bem como dos Tribunais provinciais e dos Tribunais municipais ainda em funcionamento; c) Julgar os processos de revisão e confirmação de sentença penal

estrangeira, sem prejuízo da competência legalmente atribuída a outros Tribunais».

Pode portanto dizer-se que em matéria criminal, os tribunais da Relação são os tribunais de segunda instância por excelência, uma vez que conhecem, em recurso, tanto de facto como de direito.

DO TRIBUNAL SUPREMO

Mas se os tribunais da Relação têm aquela prerrogativa, não a têm em exclusividade. Além do que já vimos para certos processos disciplinares relativamente aos tribunais de comarca, também o Tribunal Supremo desempenha funções jurisdicionais em segunda instância.

Simplemente o Tribunal Supremo tem os poderes de cognição tendencialmente reduzidos a matéria de direito. O n.º 1, do artigo 35.º, da lei n.º 02/15, de 2 de Fevereiro – Lei Orgânica dos Tribunais de Jurisdição Comum, diz que «o Tribunal Supremo conhece, em regra, da matéria de direito, sem prejuízo do disposto no n.º 3 do artigo 37.º da presente lei».

O que significa “em regra”? Há então lugar a um julgamento em matéria de facto, em sede de recurso, no Tribunal Supremo? Vejamos.

Em regra, como refere o artigo 37.º, n.º 1, da lei n.º 02/15, de 2 de Fevereiro – Lei Orgânica dos Tribunais de Jurisdição Comum, «[a]s Câmaras segundo a sua especialização, julgam os recursos das decisões proferidas pelos Tribunais da Relação, nos termos da presente lei e da lei do processo. 2 – É sempre admissível recurso para o Tribunal Supremo (em matéria de direito, das decisões proferidas pelos Tribunais da Relação; em matéria criminal, sempre que seja aplicada pena ou medida privativa da liberdade superior a 2 anos)». Daqui se infere que a regra no Tribunal Supremo é a de julgar em matéria de direito.

Porém, o n.º 3 do artigo 37.º, da Lei n.º 02/15, de 2 de fevereiro, determina que «sem prejuízo do recurso em matéria de direito, é sempre admissível

recurso para o Tribunal Supremo em matéria de facto das decisões proferidas pelos tribunais da Relação, em matéria criminal, sempre que tenha sido aplicada pena ou medida privativa da liberdade, superior a 5 anos».

Trata-se de alargar os poderes de cognição do Tribunal Supremo a matéria de facto quando em causa esteja a aplicação de penas ou medidas privativas de liberdade superiores a 5 anos. O que, em rigor e na prática, acaba por ser um alargamento razoável, uma vez que estamos a falar de média e alta criminalidade, cujo número de crimes não é despidendo.

Finalmente, o artigo 33.º da lei n.º 13/11 de 18 de Março – Lei orgânica do Tribunal Supremo, determina que «compete ao plenário do Tribunal Supremo: a) Julgar os recursos interpostos de decisões proferidas pelas Câmaras, quando estas julguem em primeira instância; b) Uniformizar a jurisprudência nos termos da lei do processo; d) Julgar os recursos de revisão e cassação interpostos nos termos da lei do processo das decisões proferidas pelas Câmaras e ordenar a suspensão da sua execução; e) Conhecer o pedido de extradição de cidadãos estrangeiros».

MEIOS DE IMPUGNAÇÃO NA EXECUÇÃO DE PENAS E MEDIDAS DE SEGURANÇA:

O processo penal não termina com o julgamento e decisão e eventual recurso. A execução penal tem normas processuais de elevada importância. Aqui também podem ser realizados vícios que podem e devem ser impugnados.

Que meios impugnatórios podem ser usados na fase de execução de sanções?

Na execução de penas e medidas de segurança podem ser usados como meios: petições, denúncias, reclamações e queixas, como dispõe o artigo 73.º, e *habeas corpus* e *habeas data*, como estabelecem os artigos 68.º e 69.º, todos da CRA.

Como se isso não bastasse o artigo 111.º, do CPP, diz que na execução de penas e medidas de

segurança os intervenientes processuais também podem usar, para contrapor decisões injustas ou ilegais, exposições, memoriais e requerimentos.

A execução de penas e das medidas de segurança é da competência da Sala de execução das penas, da Sala de Pequenas Causas Criminais e da Sala de Competências Genéricas do Tribunal de Comarca, conforme vem regulado na Lei nº 02/15, de 2 de Fevereiro – Lei Orgânica sobre a organização e funcionamento dos Tribunais de Jurisdição Comum.

Importa referir que a execução de penas e medidas de segurança são actos que fazem parte da fase Judicial, a primeira instância, funcionando esta no Tribunal da Comarca, no Tribunal Municipal ou Provincial ou ainda no Tribunal da Relação ou no Tribunal Supremo. São um prolongamento do processo, na sua fase executiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo penal, como conjunto encadeado de relações processuais, para a concreta realização da justiça material, se desenrola numa permanente contraditoriedade, do início ao seu fim.

Entretanto, o novo CPP orienta que embora essa contraditoriedade se possa verificar em todas as formas de processo, no decurso da tramitação, a mesma pode ser beliscada, em determinados casos, nomeadamente:

a) Tudo começa, com a ilegitimidade do Ministério Público para requerer a instrução contraditória, como diz o seu artigo 332º, por determinar que a faculdade para tal é exclusiva ao Assistente e ao Réu. É ridícula essa posição assumida pelo legislador ordinário, até porque a própria lei atribuiu ao Ministério Público a função de parte processual, mas, ao mesmo tempo, a tarefa de fiscalizador genérico da legalidade na realização da justiça e, nesta qualidade, pode promover ao Juiz actos ou diligências processuais no interesse da defesa, em quaisquer fases do processo. Do nosso ponto de vista a faculdade legal conferida ao Ministério Público de

requerer instrução contraditória, devia ser mantida, como já estava regulado no artigo 369º do CPP de 1929;

b) Na instrução contraditória é vetada a participação das partes civis, vide nº 4 do art. 355º, do CPP. Então, quem deverá defender o interesse da parte civil, em processo penal, se esta não for permitida a participar na descoberta da verdade material?

c) Nem ao próprio Juíz, a título oficioso, compete ordenar a abertura da instrução contraditória, o que resulta da interpretação dos artigos 355º e seguintes do CPP. Se o Juíz, ao receber a acusação, estar vedado de ordenar instrução contraditória, para aclarar factos condenatórios ou absolutórios, na falta de requerimento das partes para tal, como achará a verdade material que o levará a tomar uma decisão justa?

d) Não há instrução contraditória nos processos especiais, como dispõe o nº 3, primeira parte, do artigo 332º, nem no processo comum se o arguido tiver cumprido com as injunções, vide números 2 e 3, do referido diploma legal;

e) No processo sumário não é admitida a constituição de parte civil, conforme dispõe o número 2, do seu artigo 436º;

f) Nos processos sumário e de contravenções só há recurso da sentença final, vide nº 1, do artigo 435º e artigo 443º, do CPP. Isto não contraria a CRA?

g) No processo contravencional, as testemunhas não prestam juramento ao serem ouvidas. Esta situação pode ou não por em causa o funcionamento da acareação e da contradita, como meios de impugnação e, isto resulta do artigo 438º do CPP?

h) Ainda no processo contravencional, o arguido não é obrigado a comparecer na audiência de julgamento, podendo apenas ser representado pelo seu advogado, vide nº 2 do artigo 446º, do CPP;

i) No processo abreviado pode ser dispensada a instrução preparatória como diz a primeira parte do artigo 446º do CPP;

Contrariamente ao que já vinha no CPP de 1929, constatamos ainda o seguinte:

- a) A não regulamentação dos institutos de excepções peremptórias e dilatórias, fundamentais para o funcionamento da impugnação em processo penal e que já estava regulada nos artigos 138º à 155º do CPP que em Angola entrou em vigor no dia 1 de Julho 1931 através do Boletim Oficial nº 11/931 I serie- suplemento;
- b) Não regulamentação de importantes meios de impugnação, como mais abaixo diremos.

Estas evidentes constatações preocupam-nos porque embora se reconheça a vontade do legislador ordinário consistente na simplificação do processo penal, em determinadas matérias, na concreta construção dos autos de corpo de delito, no judiciário, poderão surgir inconformismos por parte dos principais sujeitos processuais, até porque essas situações, em concreto, podem pôr em causa a realização, de forma sustentável, da justiça penal.

A nossa constatação advém do facto de notarmos que o legislador ordinário, na regulamentação das matérias relacionadas com os meios de impugnação e dos institutos de direito que lhes dão causa, não prestou devida atenção à ampla programação constitucional imposta pelos princípios fundamentais e gerais do processo penal constitucional.

Em alguns casos agiu de forma tímida, noutras de maneira redutora, circunstâncias que podem, em concreto, redundar na mitigação de liberdades, direitos e garantias fundamentais, na tramitação dos processos penais.

A transversalidade desta matéria é inegável, porque pode ser subsidiária a qualquer tipo de processo que tenha como tarefa preparar a aplicabilidade de qualquer lei ou direito substantivo, por um lado, sem esquecer que, quem o ler deixará de ter dúvidas sobre a impugnação em qualquer tipo de jurisdição que faça parte do sistema jurídico angolano (judicial ou administrativo).

Por fim, pretendemos salientar que a nossa reflexão lança as bases para a concepção de uma dogmática de impugnação para a teoria geral do processo de Angola, assumidamente sólida que possa ser produzida a partir dela.

REFERÊNCIAS

- 1-RAMOS, Vasco Grandão (2015). Direito Processual Penal, Noções Fundamentais, 2ª Edição, Escolar Editora, Angola.(5)
- 2-AMARAL, Diogo Fresitas do (2017). Da Lusitânia a Portugal, Dois mil anos de história, Editora Bertrand, Lisboa, Portugal.(2-4)
- 3- MEDINA, Maria do Carmo (2013). Angola, Processos Políticos da Luta pela Independência, 3ª Edição, Editora Almedina, Angola.(4,6).
- 4-AROCENA, Gustavo A.; COMÚÑEZ, Fernabdo Miguel; KONICOFF, Alejandro; LANZACO, Guadalupe; PONT APÓSTOLO, Maria José; RODAS PELUC, Juan Pablo; RIVAS, Federico; TORRES, Guido Nicolás e VILLADA MEDINA, Tristán (2016). Impugnaciones Penales, Reflexiones sobre su presente y posible evolucion- Editora Lerner, 1ª Edição- Córdoba, Argentina.
- 5 -MONTE, Mário Ferreira (2018), Segredo e Publicidade na Justiça Penal, 1ª Edição, Editora Almedina, Portugal.
- 6-MONTE, Mário Ferreira e LOUREIRO, Flávia Noversa(2012), Direito Processual Penal, Roteiro de Aulas, Editora Aedum, Portugal.
- 7-PACELLI, Eugênio (2019), Curso de Processo Penal, 23ª Edição, Revista e Actualizada, Editora Gen Atlas, Brasil.
- 8-SILVA, Germano Marques da (2017), Direito Processual Penal Português, Noções e Princípios Gerais, Sujeitos Processuais, Responsabilidade Civil conexa com a Criminal e Objecto do Processo, 2ª Edição, Universidade Católica Editora, Portugal.
- 9-SANTOS, Manuel Simas e HENRIQUES-Manuel Leal (2010) Noções de Processo Penal, 1ª Edição, Editora Rei Livros, Portugal.
- 10-SAMPIERI, Roberto; COLLADO, Carlos Fernández e; LÚCIO, Maria del Pilar (2013), Metodologia de Pesquisa, 5ª Edição Mc Graw Hill, São Paulo – Brazil
- 11-Metodologia de la investigacion, 5ª edicion, del Drs. Sampieri, Roberto Hernández; Collado, Carlos Hernández e Lucio, Maria Del Pilar Baptista, fornecidos pela Professora- Argentina.

- 12-EZEQUIEL, Ander-Egg, (2017), Técnicas de investigación social, editorial Lumen, 24ª edición, colección política, servicios y trabajo social, fornecido pela Professora.
- 13- DE HOLMES, Sherlock y PEIRCE, Charles (2015), El método de la investigación, fornecido pela professora-Argentina.
- 14-DIAS, Erica e MANSO, LUÍS (2008), Direito Processual Penal, 2ª Edição, Quid Yuris Sociedade Editora, Coimbra – Portugal;
- 15-DIAS, Erica e MANSO, Luís (2009), Direito Processual Penal Volume I e II – Casos Práticos Resolvidos, 2ª Edição, Quid Yuris Sociedade Editora, Coimbra – Portugal;
- 16-ANDRADE, Maria Paula (2010), Prática de Direito Processual Penal – Questões Teóricas e Hipóteses Resolvidas, Quid Yuris Sociedade Editora, Lisboa – Portugal;
- 17-REIS, Alexandre e GONÇALVES Víctor (2012), Direito Processual Penal Esquematizado VOLUME I e II, Editora Saraiva Brasil;
- 18 -PACELLI, Eugênio (2013), Curso de Processo Penal, 17ª Edição, Editora Atlas, São Paulo – Brasil;
- 19 -RAMOS, Grandão (2006), Direito Processual Penal – Noções Fundamentais, Editora Ler e Escrever, Coleção da Faculdade de Direito da Universidade Agostinho Neto, Luanda – Angola;
- 20-FERREIRA, Cardona (2007), Guia de Recursos em Processo Civil, 4ª Edição, Coimbra Editora – Portugal;
- 21- Constituição da República de Angola, 03 de Fevereiro de 2010;
- 22- Lei Constitucional de 11 de Novembro de 1975(e respectivas revisões seguintes até 2010).
- 23- Boletim Oficial nº 11, 1ª Serie, de 1931, que introduziu em Angola o Código de Processo Penal.
- 24- Código de Processo Penal de 1931;
- 25- Código de Processo Civil de 1961;
- 26- Código Penal da República de Angola de 1886.
- 27- Lei nº 2066, de 27 de Julho de 1945- Lei Orgânica do Ultramar
- 28- Decreto-Lei nº 39666, de 20 de Maio, de 1945- Estatuto dos Indígenas Portugueses da Guiné, Angola e Moçambique.
- 29- Decreto nº 29299, de 30 de Julho de 1953- Instituiu medidas de segurança exclusivas para Angola.
- 30- Portaria nº 17076 de 20 de Março de 1959- Aplica em Angola o Decreto-Lei 35007, de 13 de Outubro de 1945, que introduziu alterações em algumas normas do Código de Processo Penal.
- 31-Lei das medidas cautelares em processo penal de 25 de Julho de 2015.
- 32-Declaração Universal do Direitos dos Homens e dos Cidadãos, de 26 de Agosto de 1789.
- 33- Jurisprudência dos Tribunais Inferiores e Superiores.
- 34-Dados ou estatísticas de casos decididos pelos Tribunais.
- 35- Revistas Indexadas.
- 36- Google Estudantil.
- 37- Entrevistas a Juristas, Magistrados, Advogados e outros Operadores de Direito.
- 38-Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 26 de Agosto de 1789.

DIDÁTICA DA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS EM MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL DIDACTICS OF PROBLEM SOLVING IN MATHEMATICS IN ELEMENTARY SCHOOL

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-8

Cícero Neto Araújo Pinto ¹

RESUMO

Este artigo científico aborda a didática da resolução de problemas em Matemática no ensino fundamental por meio de uma pesquisa bibliográfica, empreendendo uma análise descritiva, exploratória e qualitativa das informações secundárias. Nesse caso, o objetivo geral é identificar e analisar o papel do professor na resolução de problemas de matemática no ensino fundamental. Já os objetivos específicos do trabalho são identificar as principais competências dos professores de matemática e identificar e analisar os principais problemas matemáticos e as estratégias de sua solução. Inicialmente, apresenta-se o papel do professor de matemática, caracterizando-o e expondo as principais competências necessárias ao processo de ensino e aprendizagem desta disciplina. Em seguida, apresenta-se a metodologia e as principais estratégias utilizadas na solução de problemas matemáticos, identificando e analisando a importância do papel do professor nesse processo. Ao final, verifica-se que o professor possui papel constitucional no processo de resolução de problemas de matemática no ensino fundamental por permitir a leitura, análise e compreensão desse problema, possibilitando a discussão entre os discentes para que todas possuam a mesma compreensão do que se busca solucionar, além de propiciar a verbalização do problema.

PALAVRAS-CHAVE: Professor. Matemática. Solução de problemas.

ABSTRACT

This scientific article addresses the teaching of problem solving in Mathematics in elementary school through bibliographical research, undertaking a descriptive, exploratory and qualitative analysis of secondary information. In this case, the general objective is to identify and analyze the teacher's role in solving mathematics problems in elementary school. The specific objectives of the work are to identify the main competencies of mathematics teachers and to identify and analyze the main mathematical problems and their solution strategies. Initially, the role of the mathematics teacher is presented, characterizing it and exposing the main skills necessary for the teaching and learning process of this subject. Next, the methodology and main strategies used in solving mathematical problems are presented, identifying and analyzing the importance of the teacher's role in this process. In the end, it appears that the teacher has a constitutional role in the process of solving mathematics problems in elementary school by allowing the reading, analysis and understanding of this problem, enabling discussion between students so that they all have the same understanding of what is happening. seeks to solve, in addition to providing verbalization of the problem.

KEYWORDS: Teacher. Mathematics. Problems solution.

¹ Mestrando em Ciências da Educação na ACU - Absolute Christian University. Especialização em Matemática pela FINOM - Faculdade do Noroeste de Minas (2009). Possui graduação Em Ciências - Habilitação Plena em Matemática pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2000). E-MAIL: ciceronetoa@gmail.com. CURRÍCULO LATTES: lattes.cnpq.br/8655700927230404

INTRODUÇÃO

Ainda nos dias atuais, a maioria dos alunos do ensino fundamental ainda possui uma certa dificuldade de compreender a Matemática, talvez por ser uma ciência exata ou por problemas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem ministrado pelos professores que pode estar defasado, não despertando o interesse ou a capacidade de raciocínio lógico. Assim, um dos principais pontos que precisa ser aperfeiçoado nessa área é a didática utilizada na solução dos problemas de matemática junto aos alunos do ensino fundamental.

Desse modo, uma das principais maneiras de deixar a Matemática mais acessível e prazerosa a estes alunos é fazê-los aprenderem com problemas corriqueiros, presentes em seu cotidiano. Com isso, verifica-se que a utilização da metodologia de resolução de problemas pode facilmente ser utilizada como processo de ensino. Nesse caso, é primordial que os professores façam com que os alunos busquem suas próprias respostas, pois a construção do conhecimento deve partir deles mesmo, promovendo o domínio de procedimentos próprios e o uso dos recursos disponíveis nas diferentes situações.

Diante do exposto, a escolha desse tema é justificada em decorrência da importância de desenvolver nos alunos a habilidade de aprender a aprender por meio de melhorias em sua capacidade reflexiva, de resposta, acostumando-se a obter respostas próprias em situações capazes de incitá-los a procurarem soluções simples, mas que o contexto de sala de aula possa ser levado ao cotidiano dessas crianças e adolescentes e na resolução de questões maiores fora do contexto escolar.

Nesse contexto, a problemática inicialmente levantada consiste em responder a seguinte pergunta: qual o papel do professor na resolução de problemas de matemática no ensino fundamental?

Para tanto, o objetivo geral dessa pesquisa consiste em identificar e analisar o papel do professor na

resolução de problemas de matemática no ensino fundamental.

Os objetivos específicos do trabalho são:

- Identificar as principais competências dos professores de matemática.

- Identificar e analisar os principais problemas matemáticos e as estratégias de sua solução.

A metodologia utilizada na construção desta pesquisa baseia-se em uma pesquisa bibliográfica, com análise exploratória e descritiva, empreendendo uma averiguação qualitativa das informações secundárias obtidas com a observação direta e assistemática feitas pelo pesquisador.

Em sua estrutura a pesquisa possui dois tópicos além da introdução e conclusão.

Inicialmente, apresenta-se o papel do professor de matemática, caracterizando-o e expondo as principais competências necessárias ao processo de ensino e aprendizagem desta disciplina.

Em seguida, apresenta-se a metodologia e as principais estratégias utilizadas na solução de problemas matemáticos, identificando e analisando a importância do papel do professor nesse processo.

Ao final são apresentadas as principais conclusões obtidas com o estudo, expondo o alcance da proposta inicial, suas limitações e sugestões para estudos futuros, a fim de que este possa ser aperfeiçoado.

DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Segundo Abreu (2002), o ensino matemático deve considerar o conhecimento a partir das constantes mudanças empreendidas na construção, bem como os indivíduos envolvidos no processo devendo haver a interação com o mundo, ou seja, o professor de matemática deve valer-se das práticas cotidianas dos alunos, reelaborando, contemplando e sistematizando seus conhecimentos.

Desse modo, para o autor, a matemática não deve estar limitada aos logaritmos e cálculos,

contribuindo, também, para o desenvolvimento lógico, estimativo, dedutivo, indutivo, colaborando na compreensão do aluno sobre as relações sociais existentes. Nessa linha, o professor deve considerar que os alunos chegam na escola com alguns conceitos cultivados pela sua interação com as situações do dia-a-dia, destacando que eles já têm algum tipo de relação matemática, devendo os docentes torná-las mais sofisticadas e abrangentes, sendo essencial a proposta de um conjunto de situações que auxiliem os discentes a compreender suas idéias, revisando e ampliando seus conceitos.

Mas, engana-se quem acredita que a valorização da matemática é uma prática fácil, ao contrário, é um desafio que não depende de apenas um fator, mas de vários itens importantes na qual apenas uma reflexão elaborada em conjunto a partir de um trabalho de equipe desenvolvido dentro da escola possibilitará maior articulação entre as propostas curriculares das diferentes áreas do conhecimento.

Assim, ao escolher ser professor (a) de matemática, a pessoa deve considerar que a matemática é imprescindível, tanto dentro como fora da escola, uma vez que ela visa o desenvolvimento do aluno como cidadão de um mundo no qual ele próprio desconhece, ressaltando, dessa forma, sua competência de percepção das oportunidades para que possa construir seus conceitos de forma sistematizada e completa.

Atualmente, são inúmeras as maneiras utilizadas no processo de ensino e aprendizagem da matemática, sendo amplamente discutida a obrigação de reflexões sobre as novas propostas de ensino por meio de renovações na prática docente, exigidas pelo acelerado processo de mudanças ocorridas diante da evolução tecnológica imposta à sociedade.

AS COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Ao analisar as principais competências do professor de matemática, Abreu (2002) afirma que as

mesmas são: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; envolver os alunos no processo de aprendizagem; trabalho em equipe e o uso de tecnologias.

Desse modo, quando aborda a organização e a direção de situações de aprendizagem, o autor considera que esta seja uma competência que torna o professor mais eficaz, deixando o processo de ensino e aprendizado uma coisa banal, sem fundamento, buscando otimizá-lo e, de certo modo, distanciando-se da maneira tradicional e sem atrativos de ministrar aulas. Com isso, cabe ao corpo docente conhecer profundamente o conteúdo a ser repassado em sala de aula, envolvendo a todos no processo de busca de novos conhecimentos e atividades interativas.

Assim, complementando sua abordagem, Abreu (2002, p. 37) afirma que deve haver:

[...] o domínio do conteúdo com suficiente distância para que possam ser construídos em situações abertas e tarefas complexas, podemos partir deste ponto de vista para motivar os alunos no desejo de adquirir e treinar o Raciocínio Lógico e Quantitativo, pensar de forma rápida, poder interpretar gráficos e montá-los, ser prático e ágil na resolução de problemas é uma característica que toda empresa busca em um bom profissional.

Já quando aborda a administração da progressão das aprendizagens, Abreu (2002) afirma que em sua formação o professor deve estar amparado por uma escola organizada, voltada à aprendizagem do aluno e o bem-estar social, possibilitando o domínio do conteúdo ao final de cada ciclo.

Diante dessa segunda competência, o professor deve realizar esta avaliação de forma contínua e didática, valorizando o ensino e não o separar da avaliação de cada situação distinta do aprendizado como uma excelente forma de conseguir dados concretos e valiosos

que tornem possível melhorar o processo de ensino e aprendizado e a atuação dos próprios alunos. Complementando o assunto, Abreu (2002, p. 40) afirma que “se o professor tiver a competência para avaliar o desenvolvimento individual de cada um de seus alunos ele estará caminhando rumo aos ciclos de aprendizagem”.

Ao analisar a terceira competência do professor de matemática, ou seja, o envolvimento do aluno no processo de aprendizagem, Abreu (2002) afirma que o corpo discente deve estar motivado a participar da prática pedagógica e, se possível, sentirem prazer em aprender, dominando suas dificuldades e, dessa forma, melhorar o aprendizado.

A quarta competência aborda o trabalho em equipe, considerando que o mesmo é imprescindível para preencher todas as expectativas individuais, bem como a fim de desenvolver as expectativas sociais e do grupo. Para Abreu (2002, p. 42), é “uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional”.

Quando se analisa a quinta competência do professor a qual se refere ao uso das tecnologias, Abreu (2002) parte de duas premissas básicas: a) as crianças possuem culturas diferentes e cíclicas, assim, os professores devem se inserir no universo desses alunos; b) a escola deve ministrar seus ensinamentos para o uso externo, conferindo utilidade ao mesmo.

Outro fator fundamental nesse processo refere-se ao fato que, na atualidade, o mundo é repleto de tecnologia e a escola não pode ignorar isto, uma vez que essas tecnologias estão presentes nas comunicações, no trabalho, na forma de agir e pensar das pessoas.

Assim, diante do apresentado percebe-se a necessidade do professor em seu processo de formação considerar a importância da relação com seus alunos, bem como que o ensino da matemática deve estar voltado às práticas do cotidiano das pessoas, contribuindo para a formação de um cidadão apto e atuante.

A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS EM MATEMÁTICA

A metodologia de resolução de problemas em matemática pode ter diferentes abordagens e concepções de aplicação na área educativa podendo e devendo estar ao alcance de todos os professores dessa disciplina. Com isso, verifica-se a necessidade de envolver os alunos com atividades cotidianas, próximas de seu dia-a-dia, motivando-os ao desenvolvimento de uma capacidade lógica e criativa de sua forma de pensar no âmbito matemática.

Ao analisar o tema, Kline (1999, p. 182) afirma que:

A motivação natural está no estudo de problemas reais e em grande parte físicos. Praticamente todos os grandes ramos da matemática surgiram em resposta a tais problemas e certamente no nível elementar essa motivação é genuína. Talvez pareça estranho que a grande significação da matemática resida fora da matemática, mas deve-se contar com esse fato. Para a maioria das pessoas, inclusive os grandes matemáticos, a riqueza e os valores que se ligam à matemática derivam de seu uso no estudar o mundo real. A matemática é um meio que conduz a um fim. Empregam-se conceitos e raciocínios para atingir resultados no tocante a coisas reais.

Desse modo, a resolução de problemas no ensino da Matemática deve envolver aspectos rotineiros e algorítmicos, em que o discente precisa ter a capacidade de pensar, refletir sobre o assunto a ser resolvido, como uma forma de administrarem seus conhecimentos.

Em suas pesquisas, Dante (1988, p. 34-35) considera que, nas cinco séries iniciais, os professores precisam ter como principais objetivos na resolução de problemas matemáticos:

1. Fazer o aluno pensar produtivamente.
2. Desenvolver o raciocínio do aluno.

3. Preparar o aluno para enfrentar situações novas.
4. Dar oportunidade aos alunos de se envolverem com aplicações da matemática.
5. Tornar as aulas de matemática mais interessantes e desafiadoras.
6. Equipar a aluna com estratégias e procedimentos que auxiliam na análise e na solução de situações onde se procura um ou mais elementos desconhecidos.
7. Dar uma boa alfabetização matemática ao cidadão comum.

Com isso, é primordial que o aluno seja estimulado e desafiado constantemente na resolução desses problemas, despertando nele a capacidade de raciocínio lógico, pois diante de situações novas, a tendência natural das pessoas é recuarem, mas isso não deve acontecer com os alunos.

Nesse contexto de despertar o interesse dos alunos pela resolução de problemas na área matemática, podem ser utilizados recursos diversos como problemas de televisão, jornais, revistas, assuntos cotidianos, pois o mais importante é que eles se envolvam, por considerarem as aulas interessantes e desafiadoras por meio de um maior envolvimento de todos, por despertar a criatividade, inovação e colaboração através de estratégias que possam ser utilizadas em diferentes cenários.

Dessa maneira, verifica-se a necessidade de proporcionar aos alunos o envolvimento com diferentes problemas e soluções, pois quando forem adultos terão a capacidade de utilizarem melhor sua inteligência e naturalidade os problemas diários, mesmo que não sejam matemáticos, com maior eficiência e economia de tempo e possíveis custos

Em suas pesquisas, Dante (1988), ao analisar a sistemática da resolução de problemas em matemática destaca que pode ser feita por meio da seguinte classificação: 1. Exercícios de reconhecimento, 2. Exercícios de algoritmos, 3. Problemas padrões, 4. Problemas-processo ou heurísticos, 5. Problemas de

aplicações ou situações-problema e 6. Problemas de quebra-cabeça.

Na análise de Moura (2009, p. 17), os exercícios de reconhecimento solicitam que as pessoas reconheçam a existência prévia de um problema, vinculando-se a um fato específico, teorema ou definição, sendo normalmente proposta em questões do tipo verdadeiro ou falso, sim ou não, múltipla escolha, comparação de informações ou com o preenchimento de espaços. Alguns professores acreditam que nessa metodologia o aluno possui a possibilidade de “chutar” a resposta, não desenvolvendo efetivamente sua capacidade lógica ou criativa.

Analisando a metodologia dos exercícios algorítmicos na resolução de problemas matemáticos, Moura (2009, p. 18) destaca que se trata “de exercícios que podem ser resolvidos passo-a-passo, frequentemente um algorítmico numérico”. Normalmente, com a utilização dessa metodologia os alunos têm a possibilidade para realizarem cálculos em sentido mais amplo, com a possibilidade de associar teoria e prática.

Ao analisar os problemas padrões, Dante (1988, p. 84) afirma que “são resolvidos pela aplicação direta de um ou mais algoritmos anteriormente aprendidos. Não exigem estratégias para a sua solução”, ou seja, são situações mais tradicionais que normalmente são apresentadas nos finais dos capítulos dos livros didáticos em que, na maioria das vezes, a resposta já está contida na própria questão.

A tarefa básica é transformar a linguagem usual para uma linguagem matemática adequada, identificando quais operações ou algoritmos são apropriados para resolver o problema. Esses problemas têm como objetivo recordar e fixar os fatos básicos através dos algoritmos das quatro operações fundamentais e reforçar as relações entre estas operações e suas aplicações nas situações do dia-a-dia. []e um modo geral, eles não suscitam a curiosidade do aluno e nem o desafiam' (DANTE, 1988, p.85)

Sobre os problemas-processo ou heurísticos, Dante (1988, p. 86) destaca que esse tipo de problema faz com que o aluno tenha um tempo maior para pensar e arquitetar a sua solução, seja por meio de um plano de ação ou estratégia mais específica, assim, tem-se uma situação mais interessante ao discente, pois os problemas são inovadores, pois “inicia o aluno ao desenvolvimento de estratégias e procedimentos para resolver situações-problema o que, em muitos casos é mais importante que a própria resposta correta das mesmas”.

A quinta metodologia que pode ser utilizada na resolução de problemas é de aplicação ou situações-problema, sobre isto, Soares e Pinto (2009, p. 5) menciona que:

Usando conceitos técnicas e procedimentos matemáticos procura-se matematizar uma situação real, organizando os dados em tabela, traçando gráficos, tirando informações a partir dos dados e dos gráficos, fazendo operações, etc. Em geral exigem pesquisa e levantamento de dados ... eles podem ser apresentados em forma de projetos e serem desenvolvidos usando conhecimentos e princípios de outras áreas que não a matemática.

A partir do *Sourcebook on Applications da MAA* – NCTM apud Moura (2009, p. 20), a utilização de problemas de aplicação precisam ser utilizados por meio de critérios previamente definidos, em que os dados usados precisam ser realistas no contexto das informações e valores numéricos, em que é bastante plausível esperar que a variável do problema seja reconhecida, bem como que sua resposta possa “ser uma quantidade para cuja procura possivelmente se pudesse encontrar uma razão”.

Também existe a possibilidade de utilizar de problemas do tipo quebra-cabeça em que o aluno precisa usar seu conhecimento e habilidade de raciocínio para solucionarem as questões matemáticas propostas,

sempre sabendo que toda questão somente terá uma resposta correta.

Com isso, verifica-se que a solução de problemas matemáticos pressupõe que professores e alunos tenham uma certa dose de iniciativa, criatividade, capacidade lógica e de raciocínio, além de associar às questões cotidianas, com a utilização de estratégias e metodologias adequadas a cada situação. Com isso, observa-se que os problemas e os exercícios matemáticos possuem seu valor e importância, cabendo ao docente conquistar um equilíbrio entre os mesmo durante todo o ano letivo.

É válido lembrar que essa metodologia deve ser capaz de enriquecer as atividades dos professores durante o processo de ensino e aprendizagem, necessitando ser dosada e equilibrada as diferentes formas de trabalho usadas ao longo do ano letivo.

O PAPEL DO PROFESSOR NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS

Ao adotar a metodologia da resolução de problemas, o professor deve adotar uma postura inovadora, de verdadeiro incentivador, facilitados do processo, mediador das idéias e concepções expostas pelos alunos de forma que elas sejam produtivas, levando os discentes a pensarem, refletirem e gerarem seus próprios conhecimentos, habilidades e competências.

Para que isso ocorra é fundamental que seja criado um ambiente harmonioso que possibilite a cooperação, a busca, a exploração e a descoberta de novas idéias e soluções, ressaltando que o mais importante é o processo utilizado na solução dos problemas e não o tempo final gasto para chegar à resposta final e certa.

Nesse contexto, é primordial que o professor, ao propor a solução de um problema, estabeleça a forma como o mesmo será resolvido, se em grupo ou individualmente. Assim, deve-se:

- Permitir a leitura, análise e compreensão desse problema.
- Possibilitar a discussão entre os discentes para que todas possuam a mesma compreensão do que se busca solucionar.
- Propiciar a verbalização do problema.
- Não responder de forma direta as perguntas feitas ao longo da atividade, mas levantar maiores questionamentos e discussões sobre o assunto (COELHO, 2009).

Depois da determinação de qual a solução foi dada pelos alunos, é fundamental que o professor discuta o assunto em diferentes concepções e abordagens, apresentando diferentes soluções e demonstrando qual delas é a correta, pois, desse modo, estará estimulando a verificação e não o método de tentativa e erro.

Em suas análises Dante (1988) destaca que os professores precisam expor diferentes estratégias no processo de resolução de problemas de forma que o aluno possa atuar de diferentes maneiras. Com isso, as principais estratégias que o autor defende que podem ser utilizadas são: tentativa e erro organizados, procura de padrões ou generalizações, resolvendo antes um problema mais simples, reduzindo à unidade, fazendo o caminho inverso.

Colaborando com o tema, Moura (2009, p. 24) afirma que a estratégia da tentativa e erro é a mais simples, por envolver apenas a utilização e aplicação das operações referentes às informações dadas.

Já na procura de padrões ou generalizações, Moura (2009, p. 24) afirma que “esta estratégia considera casos particulares do problema. Generalizando-se a partir desses casos, chega-se à solução”. Ou seja, sai do todo e vai às partes, saindo da generalização de cada caso à análise do elemento individualizado.

Na estratégia de resolver um problema mais simples antes, conforme Moura (2009, p. 24), envolve a resolução de uma questão mais peculiar de um problema

levantado, “ou com recuo temporário de um problema complicado para uma versão resumida”. Ou seja, defende que diante de dois problemas, um mais simples e outro mais complexo, o aluno deve focar na resolução inicial do primeiro, pois sua resposta pode até mesmo facilitar na resolução do outro.

Nesse caso, Soares e Pinto (2009) destacam a necessidade de evitar listas com exercícios muito longas, a fim de não desmotivar os alunos em sua resolução, pois eles tendem a pensar no fracasso que podem obter. Assim, é imprescindível que sejam apresentados problemas em escala gradual de dificuldade e com a possibilidade de uso de diferentes metodologias e estratégias de uso.

Para tanto, é indispensável que seja utilizada uma linguagem simples e clara, fazendo com que o problema proposto seja facilmente compreendido pelos alunos, possibilitando uma maior valorização do processo de construção da resposta e não do resultado em si, pois somente assim estará incentivando as descobertas do aluno, o uso de matérias e técnicas diferentes.

Defendendo esse assunto, Soares e Pinto (2009, p. 8) ressaltam ser necessário:

Incentivar as descobertas do aluno, a diversidade de estratégias utilizadas, a exposição de dificuldades, a análise e verificação da solução, a criação de novos problemas e a identificação do erro, para que através dele possa compreender melhor o que deveria ter sido feito.

Com isso, verifica-se ser papel do professor de matemática sugerir situações-problema capazes de produzir o conhecimento, capacidade lógica e de raciocínio em seus alunos, proporcionando-lhes a oportunidade de participar mais ativamente do processo produtivo, partilhando resultados, refletindo sobre as respostas obtidas. Mas, o mais importante deve ser o aprendizado efetivo e contínuo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto ao longo deste trabalho acadêmico, pode-se afirmar que a proposta inicialmente levantada foi atendida, verificando-se que o professor possui papel constitucional no processo de resolução de problemas de matemática no ensino fundamental por permitir a leitura, análise e compreensão desse problema, possibilitando a discussão entre os discentes para que todas possuam a mesma compreensão do que se busca solucionar, além de propiciar a verbalização do problema.

Assim, é imprescindível que não responda as questões levantadas de ao longo da atividade, mas suscitar maiores questionamentos e discussões sobre o assunto, pois o mais importante é o processo de solução do problema e não a resposta em si.

Dessa forma, verifica-se que os professores devem destacar aos seus alunos que a Matemática é uma ciência exata e como tal, cada problema possui somente uma resposta certa, além disso, que o contexto de ensino da Matemática dentro da escola é bastante diferente com os aspectos externos. Nesse caso, o mais importante é que no processo de solução de problemas os alunos os alunos compreendam o descobrimento e a invenção.

Para isso, é primordial que o professor tenha os conhecimentos, habilidades, atitudes e competências necessárias ao ensino da Matemática e no processo de solução de problemas, mediante a adoção da estratégia adequada.

Com isso, ciente de que o processo de resolução de problemas matemáticos não é tarefa das mais simples, é imprescindível que o professor consiga expressar os problemas de outra forma, representando-os em gráficos, quadros, tabelas ou diagramas, bem como consigam indicar qual é a verdadeira importância da resolução do referido problema. Além disso, é preciso que seja verificada onde está a maior dificuldade na conclusão da atividade.

Ciente de que este trabalho alcançou a proposta inicialmente planejada, mas ainda pode ser aperfeiçoado, deixa-se como sugestão para pesquisas futuras, a realização de um estudo mediante a aplicação de um instrumento de coleta de dados mais específico, provavelmente o questionário ou roteiro de entrevistas, capaz de identificar e analisar as principais opiniões e percepções dos professores de Matemática sobre a didática utilizada na resolução de problemas nessa área.

REFERÊNCIAS

ABREU, Kelsei de. **Uma aplicação de inteligências múltiplas no aprendizado de Matemática – representação gráfica de funções de 1º e 2º graus. 2002. 130f. Dissertação** (Mestrado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

COELHO, Maria Aparecida Vilela Mendonça Pinto. **As concepções dos professores sobre a resolução de problemas.** Disponível em: <[http://www.faeuac.edu.br/.../AS%20CONCEPCOES%20DOS%20PROFESSORES%](http://www.faeuac.edu.br/.../AS%20CONCEPCOES%20DOS%20PROFESSORES%20)>. Acesso em: 20 abr. 2009.

DANTE, Luiz Roberto. **Criatividade e resolução de problemas na prática educativa matemática.** Rio Claro: Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Tese de Livre Docência, 1988.

KLINE, Morris. **O fracasso da matemática moderna.** Tradução Leônidas Gontijo de Carvalho. 4. ed. São Paulo: IBRASA, 1999.

MOURA, Luciana. **Resolução de problemas.** Disponível: <http://www.sebastiaoalima.googlepages.com/Res_problemas_teorias-LucianaMoura.ppt>. Acesso em: 20 abr. 2009.

SOARES, Maria Teresa Carneiro; PINTO, Neuza BERTONI. **Metodologia da resolução de problemas.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T1910748890963.doc>>. Acesso em: 20 abr. 2009.

GUERRA CIVIL: PERFIL SOCIOECONÔMICO DE ALGUNS DESLOCADOS DE GUERRA EM LUANDA CIVIL WAR: SOCIO-ECONOMIC PROFILE OF SOME DISPLACED PERSONS IN LUANDA

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-9

Hugo de Ceita José Fernandes ¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: Após a independência, Angola sofreu com um conflito interno por quase três décadas. Os protagonistas do conflito armado, que só terminou com os acordos de paz de 2002, foram MPLA e a UNITA e é que considerada a mais mortífera e longa guerra civil africana. **PROBLEMA:** Tratando-se de deslocamentos devido a guerra, verifica-se muito comportamento antissocial de muitos cidadãos, e questionamos: Quais são as consequências da guerra civil em Angola para as famílias e os jovens deslocados? **OBJETIVO:** É descobrir o impacto da guerra nas famílias, e as suas consequências na camada jovem. **METODOLOGIA:** Esta pesquisa é de natureza participante, com abordagem quantitativa realizada com a população na faixa etária dos 35 aos 86 que sofreram com a guerra, e o sentimento dos jovens dos 25 aos 35 anos de idade, e a base de dados do Google Acadêmico foram utilizados como método eletrônico de busca de artigos. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Precisamos encontrar mais dados, porque descobrimos que uma grande quantidade de pessoas entrevistadas, principalmente do sexo masculino se encontram mentalmente transtornadas devido extrema pobreza em que vivem por causa da deslocação forçada das suas terras de origem, e por não terem nenhum apoio psicológico.

PALAVRA-CHAVE: Guerra civil; Famílias; Desestruturação; Frustrações; Psicanálise.

ABSTRACT

INTRODUCTION: After independence, Angola suffered from an internal conflict for almost three decades. The protagonists of the armed conflict, which only ended with the 2002 peace accords, were the MPLA and UNITA and is considered to be Africa's deadliest and longest civil war. **PROBLEM:** In the case of displacement due to war, there is a lot of anti-social behavior on the part of many citizens: What are the consequences of the civil war in Angola for displaced families and young people? **OBJECTIVE:** To discover the impact of the war on families and its consequences for young people. **METHODOLOGY:** This research is of a participant nature, with a quantitative approach carried out with the population aged 35 to 86 who have suffered from the war, and the feelings of young people aged 25 to 35, and the Google Scholar database was used as an electronic method of searching for articles. **FINAL CONSIDERATIONS:** We need to find more data, because we discovered that a large number of the people interviewed, mainly males, are mentally disturbed due to the extreme poverty in which they live as a result of forced displacement from their homelands, and because they have no psychological support.

KEYWORDS: Civil war; Families; Disruption; Frustrations; Psychoanalysis.

¹ Doutorando em Psicanálise pela ACU – Absolute Christian University; Mestre em Direção de Empresas pela FAN-Faculdade de Administração e Negócios; Licenciado em Administração e Gestão de Empresas pela FAN-Faculdade de Administração e Negócios. **E-MAIL:** hugferd44@hotmail.com;

INTRODUÇÃO

Por causa de longo período da guerra, pode-se afirmar que Angola ficou praticamente dividida por um conflito interno que durou quase três décadas, e esse conflito proporcionou os transtornos do poder político angolano até à atualidade. Os grandes responsáveis por este conflito armado, que só terminou com os acordos de paz de 2002, foram o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) e a União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA). A população, e também as pessoas que eram simplesmente militantes partidários, sofreram as consequências brutais guerra civil.

PROBLEMA DE PESQUISA

O presente artigo busca responder à seguinte questão: Quais são as consequências da guerra civil em Angola para as famílias e os jovens deslocados?

Para responder a questão, é necessário recorrer e analisar os antecedentes históricos de Angola, nascimento do nacionalismo angolano, movimentos de libertação, luta armada contra o colonialismo português e guerra civil.

Sabe-se que Angola passou por um longo período de conflito armado, que teve início com a luta armada contra o colonialismo português e após a sua independência em 11 de Novembro de 1975, os movimentos nacionalistas pró-independência passaram a lutar entre si, e que provocou a guerra civil entre irmãos, que durou vinte e seis anos pelo controle político do país.

JUSTIFICATIVA

Diante de situações socioeconómicas em que vivem os deslocados de guerra em Luanda, concretamente no bairro Gamek, verifica-se que há um grande número de frustração a todos os níveis no seio

das famílias, fruto das consequências da guerra civil que flagelou Angola.

METODOLOGIA

O presente estudo, trata-se de uma pesquisa participante com abordagem quantitativa, de campo, cujo campo de investigação foram alguns bairros em que residem pessoas vítimas de guerra civil, todas elas residentes no Gamek a direita - bairro Inorad – Luanda, e são todos oriundos das províncias do Huambo, Bié e Cuando Cubango e que se pode considerar como deslocados de guerra, e base de dados do Google Acadêmico foram utilizados como método eletrônico de busca de artigos.

Cento e noventa (190) pessoas de ambos os sexos tanto jovens como adultos entrevistados e foram receptivos a responder de forma voluntária os questionários de coleta de dados e as respostas foram obtidas a partir de questionários preenchidos pelos próprios residentes. As características sociodemográficas, resultados das entrevistas, estado do espírito, são comparados e avaliados por sexo e das distintas faixas etárias e foi aplicado o questionário padronizado com perguntas abertas e fechadas.

Antes da entrega de questionários de coleta de dados foi antecedida por uma conversa formal sobre o objetivo da realização do estudo, explicando os objetivos da pesquisa, e também a garantia de que a confidencialidade e o anonimato das informações prestadas pelos pesquisados, ou seja, nenhum morador seria identificado durante as análises do estudo. Durante o processo de desenvolvimento do estudo foram respeitadas as normas de ética em pesquisas envolvendo seres humanos.

O objetivo da pesquisa era atingir o maior número de pessoas, mas, infelizmente por razões financeiras e dificuldades convencer algumas pessoas sobre o assunto da pesquisa, não é possível atingir o

número desejado, e o período da análise planeado foi de junho a meados de setembro de 2023.

OBJETIVO GERAL

Descobrir que impacto a guerra civil em Angola teve nas famílias, e as suas consequências socioeconómicas na população principalmente no seio da população jovem.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Descobrir quais são as consequências da guerra civil em Angola principalmente no seio dos deslocados.

Analisar o estado psíquico das mulheres que se abortaram por não terem apoio médico.

Verificar o estado de espírito das famílias desintegradas devido a guerra e seus estados psíquicos.

A experiência da memória traumática, os participantes relatam que algumas pessoas sofrem muito e outras nem tanto. Os massacres e os traumas eram contínuos, nem todos aguentavam o sofrimento e sucumbiram. Pelo simples facto de pertencer a um outro partido, havia represálias e vinganças a todos os níveis e maus tratos. Pessoas eram retiradas de casa e eram levadas e depois apareciam em outro lugar, já mortas e houve casos em que umas desapareceram para sempre.

Conforme o relato de alguns jovens pesquisados, embora no período do conflito fossem ainda crianças, eles ficaram a saber da situação através dos pais. Eles foram informados pelos pais sobre as diversas cenas de mortes e as suas fugas, não importava a hora do dia e o tempo atmosférico em que isso se sucedia, e o que importava era fugir e com eles ao colo mesmo sabendo que o terreno em que passavam estavam repletos de minas, e pior é que houve mulheres grávidas que abortaram por falta de cuidados médicos, e o sucedido as afetam profundamente na alma, e outros durante a fuga acionaram a mina, uns infelizmente perderam a vida e outros ficaram mutilados nos

membros, tanto inferiores bem como superiores tudo isso para poupar a sua vida e dos filhos da morte que era eminente. São memórias traumáticas que podem repercutir por toda vida, tal como advertem Pedras e Pereira (2013) e Matta (2015). Durante a pesquisa é possível verificar que grande parte de adultos, e os jovens que na altura eram ainda crianças, de modo direto ou indireto têm experiências amargas da guerra.

Hoje, sentem as marcas de um passado de dor, sofrimento, desintegração das famílias, frustrações e perda quando se lembram os acontecimentos traumáticos. É de concordar com Santos et al. (2016) quando diz que, para serem minimizados os transtornos da vivência traumática, devem-se considerar esses fatores e criar um ambiente de apoio logo cedo, tal como também referiu Matta (2015).

Pensamos que toda essa situação, em todos os níveis, principalmente de alimentação, no período de gestação e crescimento provavelmente tenha provocado nos jovens participantes entre 25 e 35 anos, grande déficit nutricional, uma vez que lhes faltou uma alimentação e nutrientes para o bom funcionamento do organismo naquela etapa de desenvolvimento físico e cerebral, e que repercute nos dias de hoje nas suas vidas, e afirmam que receiam o futuro.

Constata-se que a maioria dos participantes fez referência a deslocamentos contínuos de um lado para o outro e na maioria das vezes a pé, e que nos momentos de fuga, aconteceram muitas separações familiares que ainda hoje não se reencontraram, e todos esses deslocamentos fizeram com que vieram se instalar em Luanda somente pela procura de segurança. Falaram de insegurança, de perigos, de horríveis episódios que puderam presenciar e das diversas dificuldades durante o percurso migratório, Lucamba (2012) e Gómez (2014).

Em vários momentos, os participantes frisaram que foram muito tristes várias situações, e que hoje, ao se lembrarem dos factos, sentem vontade de chorar, principalmente porque sentem-se frustrados por não terem possibilidade de integração sequencial e equilíbrio

dentro do ciclo da sua faixa etária de acordo com Santos e Simões (2006) e Erikson (2006).

Outros comentaram e atualmente aos 25 anos, não têm esperança de apagar tudo o que vivenciaram, porque foi um passado trágico. Segundo Friedmam (2009), o estresse pós-traumático decorrente dos eventos catastróficos pode durar mais de 50 anos ou a vida inteira, sobretudo quando as vítimas não são apoiadas e tratadas convenientemente.

Muitos se tornaram adultos, uns se tornaram alcólatras e outros preferiram entrar no mundo das drogas por não terem superado o sofrimento da morte dos seus familiares mais próximos, e outros por verem a mortes dos seus filhos, e enterrados sem nenhuma dignidade. O trauma é imobilizador, e por isso é necessário promover estratégias de enfrentamento das emoções e sensações, conforme aborda Peres (2014) e Costa et al. (2015).

RESULTADOS

População Adulta	Julho 2023	Agosto 2023	Setembro 2023	Total
Pesquisado	31	22	24	77
Masculino	11	05	09	25
Feminino	20	17	15	52
População Jovem	Julho 2023	Agosto 2023	Setembro 2023	Total
Pesquisado	41	38	34	113
Masculino	16	19	13	48
Feminino	25	19	21	65

FONTE: Autor do artigo.

A tabela nos mostra a expressiva abertura das mulheres tanto a população adulta como a das jovens em relação aos homens. Tomando-se por base o género dos entrevistados o sexo feminino foi o maior número de entrevistados em todos os meses, em razão de serem as mulheres que ficam mais tempo em casa cuidando dos

filhos porque muitas ainda sentem o medo de deixar os filhos, por ainda terem em mente os episódios vividos, como o caso de abortos que muitas tiveram durante a fuga, e assim elas os protegem a todo custo, e também cuidam lar, enquanto que os homens por diversas razões e uma delas e mais importante têm a difícil tarefa de sair em busca do sustento para a família fazendo trabalhos difíceis de serem aceites por muita gente tendo em conta que são trabalhos considerados humildes, como exemplo, trabalhos como lavar carros nas ruas, carregar cargas para casa das pessoas, “vulgo roboteiros”, andar nas ruas vendendo alguns produtos de baixo valor comercial, acarretar água para casa das pessoas e muito mais, trabalhos estes que infelizmente muitos têm que aceitar e fazer a fim de conseguirem algum valor para sustentar as suas famílias, e outros por não terem nada para sustentar a família, são obrigados a recorrer aos contentores de lixo a fim de encontrarem algo que possam comer/vender e regressarem a casa com alguma para a família e pode-se considerar do ponto de vista social como lastimável, tendo em conta que muitos não têm nenhuma formação profissional ou fundos próprios para criarem os seus próprios negócios ou serem admitidos numa empresa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa realizada no decorrer do estudo, chegou-se a conclusão que é evidente a questão de trauma e os seus resultados são assuntos muito discutidos mundialmente, e está ligada a diversos fenómenos sociais, ambientais, culturais, políticos e da saúde. Uma vez que em Angola, onde diversas situações conturbadas foram vivenciadas, nota-se que ao nível governamental, até o momento não há projetos direcionados ao estudo aprofundado ao fenómeno, situação constatada durante a pesquisa a realizada sobre o problema.

Chegou-se a conclusão da urgente necessidade de uma reflexão sobre os efeitos psicológicos

decorrentes de eventos traumáticos que, ainda hoje impactam e acometem a vida daquelas pessoas, sobretudo porque os traumas e experiências da guerra vivenciadas nunca foram esquecidos. Verificou-se que o problema do trauma, é preciso tecer considerações sobre o tratamento de todos os afetados pela guerra. Vimos que é necessário se aplicar a abordagem freudiana que diz que as neuroses de guerra são semelhantes às neuroses traumáticas dos tempos de paz, de modo que ele trata ambas as neuroses pelo mesmo prisma. Nesse sentido, pudemos observar que, para o criador da psicanálise, o acontecimento traumático pertence à ordem do excesso insuportável, que marca o sujeito à semelhança de um acontecimento histórico.

Elisabeth Roudinesco (1998), com base na leitura do texto freudiano, descreve o quadro sintomático das neuroses de guerra composto de alterações físicas, depressão, hipocondria, angústia, delírio. Decorrente dos contatos que travamos com pessoas que sentiram as amarguras da guerra acrescentamos os seguintes sinais: irritação, impaciência, alterações de humor, alterações fisiológicas - como, por exemplo, modificações sérias na pressão arterial, distúrbios no sono, mutismo, retraimento social, agitação motora, tremores, cefaleias.

Identificados com tais elementos, eles se manifestam inesperadamente, muitos, são surpreendidos pelo impacto do trauma e pelo desencadeamento da neurose: "ninguém sabia donde ela viera, de maneira que esperavam que um dia desapareceria" - escreve Freud (Ibid., p. 171). Assim sendo, há um tempo para saber dessa neurose, ainda que seja possível somente uma aproximação desse saber, pela análise. Na verdade, Freud assinala que se trata de uma temporalidade, uma vez que é assim que funcionam os processos inconscientes. Diante de tais circunstâncias, elevadas resistências surgem ao tratamento psicanalítico, e é comum o recurso ao fármaco enquanto solução mágica. E sob essa condição poderá manter-se muitos sujeitos.

Sabemos com a psicanálise que é a ferramenta capaz de levar o analisando a recordar é o manejo da transferência. "É aí que se deve buscar o segredo da análise", escreve Lacan (1958/1998), no texto *A direção do tratamento e os princípios de seu poder*. Freud (1914, p. 201) assinala que "a partir das reações repetitivas exibidas na transferência, somos levados [...] até o despertar de lembranças, que aparecem sem dificuldade, por assim dizer, após a resistência ter sido superada". O esperado é que o processo de elaboração seja efetuado pelo sujeito em análise. O trabalho de elaboração é próprio do inconsciente e se dá no tratamento analítico.

Deste modo, com a presente pesquisa direcionada a alguns deslocados de guerra residentes em Luanda, recomendamos que sejam feitas consultas, palestras de psicanálise, que é a ciência que estuda o inconsciente das pessoas para ajuda-las a ultrapassar os episódios de sofrimentos que perturbam as suas mentes, nos centros de saúde e nos hospitais públicos, visto que traumatizado de guerra está mais próximo dos acontecimentos passados do que os do seu dia a dia e o cenário traumático observado, verificamos que o suicídio pode tornar-se o último recurso de proteção contra as forças externas destrutivas. Com identidade e imagem despedaçadas, o sujeito sente-se ameaçado, arremessado de volta ao desamparo, donde advém a angústia, frente a qual uma análise se apresenta como uma possibilidade de alívio desse sentimento mortífero pelo recurso do poder da palavra, para buscar o caminho da cura ou amenizar o sofrimento psíquico existente no seio dos pesquisados, e que sugerimos que deve ser abangente para todas as províncias de Angola, tendo em conta que a situação de género se reflete no país em geral.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA LUKEMBO NZATUZOLA, J, **desemprego e crise social em Luanda**, Luanda, 2005.

BORGES.J.L et al **Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT) na Infância e na Adolescência; prevalência, diagnóstico e avaliação.** Avaliação Psicológica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v.9.1,p. 87-98.2010

CARVALHO,P. CANDEMO, S. “ **O calar das armas foi a principal conquista da Paz**”, Revista Angolana de Sociologia. [Online], n.11,p.123-129.2013.Posto online: 09 dez. 2013.

CANESIN DAL OLIN, E. **O terceiro tempo de trauma: Freud, Ferenczi e os desvios de um conceito.** 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia Experimental) Universidade de São Paulo.USP.2013.

COUTINHO JORGE, M. A. **A pulsão de morte.** Belo Horizonte: Estudos de psicanálise, nr. 26, p. 23-40,2003.

COSTA, A. M.: PACHECO.M.L.: PERRONE.C.M. **Intervenções na emergência: a escuta psicanalítica pós-desastre da Boate Kiss.** Revista Subjetividades. Fortaleza. V. 16. N. 1, p.155-165.2016

CYRULNIK, B. **Resiliência – Essa inaudita capacidade de construção humana.** Tradução de Ana Rabaça. Lisboa. Instituto Piaget. 2003

CARLOS MATIAS DA SILVA, A, **Angola: história, luta de libertação, independência,** guerra civil e sua consequência, NEARI EM REVISTA, V.4. N-5, 2018.1

DERRIDA, Jacques. **Estados-da-alma da psicanálise - o impossível para além da soberana crueldade.** São Paulo: Ed Escuta, 2001.

FREUD L. **Fundamentos da Psicanálise de Freud a Lacan: a clínica da fantasia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

M. LOPES,C, **Refugiados, reintegração e mobilidade interna: Um olhar sobre o caso Angolano, 2002-2018,** REMHU, Rev. Interdiscip. Mobil. Hum; Brasília, V.26, n.54, dez 2018, p.61-78.

PERREIRA NASCIMENTO, A, **Crise de esperança: A práxis, Portal da igreja Batista na guerra de Angola,** São Bernardo do Campo, 2005, 234p.

PAULO AGOSTINHO,F, **As heranças da luta de libertação e a guerra civil.** Lisboa, setembro , 2011.

RODRIGUES JAMBA SEGUNDA, J, **Causas e consequências da delinquência juvenis em Luanda.** São Francisco do Conde, 2021.

SOUSA PAIN,R, **A centralização política e a sua influência no desenvolvimento da sociedade civil Angolana.** sociedade e cultura, v.10, n.2, jul/dez. 2007UDELSMANN RODRIGUES, C, **Pobreza em Angola: Efeito da guerra, efeito da paz,** sociedade Angolana de sociologia, 1 de junho 2012.

O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NOS ANOS INICIAIS: AVANÇOS E DESAFIOS TEACHING READING AND WRITING IN THE EARLY YEARS: ADVANCEMENTS AND CHALLENGES

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-10

Karla Andréa Tavares da Silva ¹

RESUMO

Esta pesquisa tem por desígnio expandir o discurso sobre a importância da leitura nas séries iniciais, tem como objetivos específicos discutir, analisar, comparar, o que os diversos autores falam sobre o assunto. Ler é como uma fonte, que auxilia no crescimento intelectual das crianças. Sendo assim, analisou-se atitudes de alunos em período inicial escolar ao se depararem com o projeto de leitura. Trata-se de uma pesquisa de abordagem, cuja opção metodológica foi a pesquisa bibliográfica, que buscou aprofundamento na temática em questão, por meio de leituras, análises e reflexões da produção de autores diversos que discutem o tema. Por fim conclui-se, que a leitura exerce um papel essencial na formação do aluno. Por meio dela, ele aprende a se comunicar e a dialogar com o mundo ao seu redor. Para tanto, o ato de ler produz conhecimento e faz com que o aluno passe a raciocinar sobre o objeto lido, obtendo, assim, suas próprias opiniões acerca das questões sociais e cognitivas que enfrenta no dia a dia.

PALAVRAS-CHAVE: leitura; aluno; aprender; cognitivas.

ABSTRACT

This research aims to expand the discourse on the importance of reading in the initial grades, with the specific objectives of discussing, analyzing, comparing what different authors say about the subject. Reading is like a source that helps children's intellectual growth. Therefore, the attitudes of students in their initial school years when faced with the reading project were analyzed. This is a research approach, whose methodological option was bibliographical research, which sought to delve deeper into the topic in question, through readings, analyzes and reflections on the production of different authors who discuss the topic. Finally, it is concluded that reading plays an essential role in student training. Through it, he learns to communicate and dialogue with the world around him. To this end, the act of reading produces knowledge and causes the student to reason about the object read, thus obtaining their own opinions about the social and cognitive issues they face on a daily basis.

KEYWORDS: keyword reading; student; learn; cognitive.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. Especialização em Psicopedagogia no Processo de Ensino Aprendizagem - Claretiano Centro Universitário, Claretiano/BAT. **E-MAIL:** karlytakarla509@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/9704549075690225

INTRODUÇÃO

A problemática do ensino de Língua Portuguesa é uma das mais discutidas no contexto da educação e do ensino, pois é a esta que se atribui o dever de ensinar dois dos mais importantes conhecimentos na esfera educacional: a leitura e a escrita.

De acordo com Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, formar um leitor competentes supõe formar alguém que compreenda o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos, que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto, que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos que permitam fazê-los. (1997, p.36)

Sendo a leitura um elemento indispensável na sociedade atual, e sendo um dos principais desafios a ser enfrentado pela escola, torna-se essencial analisar onde estão as dificuldades relacionadas ao desenvolvimento do processo de leitura e escrita e como podemos nortear o ensino, na intenção de vencer esse desafio que se põe como um entrave na realidade educacional.

O prazer da leitura é que deve ser capaz de expressar-se por escrito, as práticas convencionais levam, todavia, a possibilidade de repetir fórmulas estereotipadas a que se pratique uma escrita fora do contexto sem nenhuma função de preservar informação. (Emília Ferrero, 2001, p. 18).

Nesta perspectiva, a prática da leitura no ambiente da sala de aula possibilita um momento de ligação entre o aluno e o contato com o mundo da leitura, para formação de leitores e produção de textos é necessário a organização de matérias interessantes, que garantam as habilidades e capacidades a serem desenvolvidas nas atividades de leitura e escrita.

Nesse sentido o estudo tem ainda como finalidade favorecer a construção do conhecimento e habilidades de leitura de alunos como também despertar o prazer da leitura que é tão necessária a formação dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Considerando ser esta uma necessidade primordial da escola no qual se refere a descoberta de um mundo novo onde a capacidade de unir o imaginário e a realidade deixe fluir na mente de cada um o desejo de conhecer, de aprender e vivenciar situações de transformação interior, ensejamos que este estudo passa contribuir na ampliação de condições, de expressões que os alunos a realizarem momentos de leitura a partir do contato com a grande diversidade de textos existentes em nosso meio, possibilitando assim novas descobertas de mundo vivenciados pelo ato social da leitura.

O ensino da leitura e da escrita está ligado à alfabetização. Compreende-se o ensino de alfabetização como um processo complexo e árduo que exige uma metodologia eficaz e que contribua com o processo de aprendizagem dos alunos. Assim sendo, o uso ao focar a escrita e o conhecimento de mundo, o professor deve trabalhar com a realidade do aluno permitindo com que por meio da codificação e da decodificação seja desenvolvida uma consciência crítica. (MENDONÇA, 2009).

Sobre a questão da prática alfabetizadora é papel do professor elaborar atividades de alfabetização que visam o desenvolvimento de estratégias de leitura bem como de escrita. E é dever dos alunos com orientação do professor realizar as atividades que lhe foram propostas. A aprendizagem depende da experiência e dos estímulos que cerca a criança, assim sendo, deve-se levar em conta a participação da família, pois é importante para os alunos que estão em processo de alfabetização.

Em outras práticas de alfabetização é possível aprender apenas observando os outros fazendo, na prática, uma alfabetização necessária à mediação do professor, que tem como foco promover nas crianças a aprendizagem do sistema da língua escrita. Assim como

a leitura, a escrita também tem funções distintas que depende da situação. No ensino da leitura e da escrita os métodos utilizados devem ser adequados. Nesse sentido Kleiman (2005) nos chama a atenção em relação à leitura de jornal. De acordo com ela, deve-se supor que o leitor já seja alfabetizado, pois para ler jornal é preciso ter o mínimo de conhecimento prévio, como por exemplo: o que é e qual é a função de uma manchete.

O aluno que tem a oportunidade de aprender a codificar e decodificar é capaz de agir com autonomia, confiança e segurança. Por isso é de extrema importância ressaltar que ao levar em conta que a codificação e a decodificação exercem um papel importante no processo de alfabetização do aluno. O professor deve proporcionar o desenvolvimento do senso crítico e da oralidade de forma que contribuía para a socialização da criança. Quanto a oralidade é importante destacar que quando se é trabalhado em sala de aula, o professor possibilita ao aluno a internalização dos conteúdos estudados por meio da fala.

Dentro desta perspectiva entende-se que a alfabetização deve ser minuciosamente planejada com o intuito de proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa que o faça refletir criticamente sobre sua realidade. Assim sendo, o alfabetizador deve ter explicitamente claro quais são os conteúdos que almeja que o aluno aprenda para ter capacidade de organizar suas estratégias com a finalidade de contribuir com o processo de aprendizagem dos seus alunos. (MENDONÇA, 2011).

Não podemos deixar de destacar que a alfabetização ocorre não somente na escola, mas também se encontra fora dela, além disso, os objetivos se diferem. Na escola a alfabetização visa o desenvolvimento de competências e habilidades que podem ser ou não importantes para os alunos. Fora da escola o letramento tem objetivos sociais acentuados para aqueles que participam do processo. Além disso é importante destacar que a participação da família no processo de alfabetização da criança desempenha um

admirável papel, pois essa participação estimula o desenvolvimento cognitivo das crianças.

OBJETIVO

Expandir o discurso sobre a importância da leitura nas séries iniciais, tem como objetivos específicos discutir, analisar, comparar, o que os diversos autores falam sobre o assunto. Ler é como uma fonte, que auxilia no crescimento intelectual das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é um dos meios mais importantes na escola para a consecução de novas aprendizagens. É necessário que se reserve um tempo para a leitura, porque à medida que se avança na escolaridade, aumenta a exigência de uma leitura independente por parte dos alunos.

Desenvolver o gosto pela leitura tornar-se tarefa essencial para os demais aprendizados, uma vez que o processo de leitura já não pode mais ser encarado como a capacidade de decodificar, mas vai muito além, tendo papel de libertar.

Os professores bem como os pais, podem e devem contribuir de alguma forma com este feito, o apoio e o incentivo dos pais são primordiais para que as crianças possam sentir-se motivadas a aprender os elementos presentes no mundo da leitura e da escrita. Devemos considerar que os desafios são muitos, mas os resultados obtidos com o esforço garantem a todos os envolvidos a sensação de um trabalho demorado, mas bem feito.

A partir do exposto é possível perceber que o ensino e o aprendizado da leitura e da escrita são processos inseparáveis e também complexos. Assim sendo, a prática nos mostra que aprender a ler e a escrever representa um marco importantíssimo na história dos alunos. Nesse sentido, aprofundar os estudos teóricos sobre a alfabetização e letramento, nos

motiva a estudar cada vez mais, por acreditar que ler e escrever um marco importantíssimo na história da humanidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horácio Gonzalez (*et. al.*). 24 ed. São Paulo: Cortez. 1995

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” letramento?** Não basta ensinar ler e escrever? Campinas: CEFIEL,2005.

MENDONÇA. O. S. **Alfabetização método sociolinguístico: Consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

**APRENDENDO COM O LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA
DA COVID-19: PERCEÇÃO DE PROFESSORES**
**APPRENDERE CON IL GIOCO NELL'ALFABETIZZAZIONE AI TEMPI DELLA PANDEMIA
DA COVID-19: LA PERCEZIONE DEGLI INSEGNANTI**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-11

Lorena Souza Arruda Alencar ¹

RESUMO

Esta pesquisa será realizada no intuito de ver o lúdico como ferramenta importante, agora mais do que nunca, nesse tempo de pandemia em que a realização do trabalho de alfabetização dos alunos da Unidade Escolar Mariano da Silva Neto, da cidade de Marcolândia Piauí, Instituição de Ensino Fundamental anos iniciais de 1º ao 3º ano, busca qualidade. A pesquisa tem como meta proposta de apresentar o trabalho que os professores têm realizado em sala de aula para tornar as aulas eficaz, motivadoras e de aprendizagem. Sabe-se que o conhecimento é um processo e que o mesmo precisa como se fosse uma injeção para melhorar cada vez mais, assim, são os alunos. Nesse período de pandemia da covid-19, a idéia do lúdico unida com as aulas remotas o professor pode se apropriar para sua aquisição de mais conhecimento e ao mesmo tempo levá-lo para a sala de aula. Para isso traz-se como questão norteadora: qual a percepção de alfabetizar que os professores têm nesse cenário de pandemia? O trabalho de pesquisa foi um estudo descritivo, de campo e de cunho qualitativo onde a investigação apontou pessoas, fenômeno e ambiente marcados pela temática. Com esse objetivo, a pesquisa constata que o trabalho do professor não é fácil, que é um desafio e que a tentativa de alfabetizar é prazerosa, porém, nesse período fica as muitas interrogações nesse aspecto, alfabetizar.

PALAVRAS-CHAVES: Alfabetizar. Lúdico. Pandemia.

ABSTRACT

This research will be carried out in order to see play as an important tool, now more than ever, in this pandemic time in which the literacy work of students from the Mariano da Silva Neto School Unit, in the city of Marcolândia Piauí, Elementary school initial years from 1st to 3rd year, seeks quality. The research aims to present the work that teachers have done in the classroom to make classes effective, motivating and learning. It is known that knowledge is a process and that it needs as if it were an injection to improve more and more, thus, it is the students. In this pandemic period of the covid-19, the idea of playfulness united with remote classes, the teacher can appropriate for his acquisition of more knowledge and at the same time take him to the classroom. For this, the guiding question is: what is the perception of literacy that teachers have in this pandemic scenario? The research work was a descriptive, field and qualitative study where the investigation pointed out people, phenomenon and environment marked by the theme. With this objective in mind, the research finds that the work of the teacher is not easy, that it is a challenge and that the attempt to literate is pleasant, however, in this period there are many questions in this aspect, literacy.

KEYWORDS: Literacy. Ludic. Pandemic

¹ Licenciatura Plena em Geografia -FAFOPA. Licenciatura em Pedagogia – FACITE. Especialização em Gestão na Educação com Ênfase em Psicopedagogia – LEÃO SAMPAIO. Especialização em Educação do Campo\Ciências Humanas -ISEAF. Especialização Psicopedagogia Clínica e Institucional – FAEPI. Atendimento Educacional Especializado\AEE – FAEPI. Mestra em Ciências da Educação e Doutoranda em Ciências da Educação -pela ACU – Absolute Christian University. **E-MAIL:** lorema.granja@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/3704467350258893

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa será realizada no intuito de ver o lúdico como ferramenta importante, agora mais do que nunca, nesse tempo de pandemia em que a realização do trabalho de alfabetização dos alunos da Unidade Escolar Mariano da Silva Neto, da cidade de Marcolândia Piauí, Instituição de Ensino Fundamental anos iniciais de 1° ao 3° ano, busca qualidade.

O lúdico será abordado como sempre, ferramenta trabalhada no contexto escolar e agora depois dessa doença que vem assolando o mundo, em que muitos no município outrora sabia sequer o que era pandemia, todos os profissionais em educação estão a se reinventar em suas práticas pedagógicas usando a tecnologia e percebendo a importância das práticas lúdicas no momento atual.

Almeida (1978), Soares (2004), Vigotsky (1984), e outros grandes autores e escritores citados nesse trabalho irão dar suporte trazendo a todos o entendimento de que a aprendizagem dos educandos já era visto desde outrora com o uso da prática lúdica em sala de aula e atualmente que a mesma está foi invertida, está acontecendo em casa devido ao distanciamento social, precisa ser repensada para que chegue aos alunos com qualidade, competência e habilidade.

O trabalho tem por objetivo geral: discorrer sobre o processo de alfabetização com o lúdico usados por professores no Ensino Fundamental anos iniciais de 1° ao 3° ano da escola Mariano da Silva Neto no município de Marcolândia Piauí em tempos de pandemia da Covid-19. Ainda tem-se como objetivos específicos: descrever as práticas pedagógicas aplicadas pelos professores da escola que têm como referência o lúdico em tempos de pandemia; listar as atividades lúdicas que têm sido realizadas na instituição na perspectiva dos professores; indicar as metodologias trabalhadas com a ludicidade pelos professores na escola Mariano da Silva Neto do município de Marcolândia.

O trabalho proposto se justifica com a importância de um investimento mais palpável no estudo do lúdico que segue com uma investigação sobre o que fazem os professores para manter a aprendizagem no ensino remoto que é uma nova possibilidade de chegar até os alunos enquanto dura esse tempo de incertezas, de dificuldade para toda a sociedade e especificamente para a educação. Sabe-se que a presença do professor em sala de aula faz toda a diferença, mas, o novo que se fez necessário nesse momento alerta a todos para um futuro promissor, de novas expectativas e criatividade na educação em geral. Essa pesquisa caracteriza-se como projeto de inovações pedagógicas, tanto no que se refere a forma de organizar e articular os objetos de conhecimento curriculares como nas estratégias utilizadas para promover o encontro entre o conhecimento e as demandas do mundo atual.

A pesquisa tem como meta proposta de apresentar o trabalho que os professores têm realizado em sala de aula para tornar as aulas eficaz, motivadoras e de aprendizagem. Sabe-se que o conhecimento é um processo e que o mesmo precisa como se fosse uma injeção para melhorar cada vez mais, assim, são os alunos. Nesse período de pandemia da covid-19, a idéia do lúdico unida com as aulas remotas o professor pode se apropriar para sua aquisição de mais conhecimento e ao mesmo tempo levá-lo para a sala de aula. Para isso traz-se como questão norteadora: qual a percepção de alfabetizar que os professores têm nesse cenário de pandemia?

Assim, para enriquecer as aulas e dá significados de aprendizagem para as crianças as didáticas foram ampliadas com a internet e outras atividades lúdicas de comunicação on-line. Sabe-se que as crianças, muitas delas, já têm domínio das mais variadas brincadeiras, jogos e entretenimentos que faz suas habilidades e competências nas aulas mais prazerosas. Piaget afirma que todos esses jogos colaboram para a socialização e colaboração de aprendizagens no contexto escolar e social da criança. Os jogos dão a oportunidade de

melhorar os aspectos motor, as habilidades, enfim, motivam a ultrapassar os limites.

A proposta dos capítulos se apresenta da seguinte maneira: no capítulo introdutório as ideias centrais do texto, no segundo capítulo as ideias de autores de nome e renome sobre o trabalho lúdico e seu uso prático como alternativa em tempos de pandemia e em seu terceiro capítulo apresenta os aspectos metodológico acompanhado de seus subitens como tipo de pesquisa, participantes e local de pesquisa, critérios de inclusão e exclusão, instrumento de pesquisa, procedimentos de coleta de dados, análise dos dados, aspectos éticos, no capítulo resultados e discussão os dados do que foi pesquisado e as considerações finais do trabalho.

Contudo, segue um trabalho de investigação que propõe ao leitor um estudo sobre o uso do lúdico no processo de alfabetização em tempos de pandemia, que aos poucos vem se instalando no meio educacional do ensino fundamental.

O TRABALHO DOS PROFESSORES COM O LÚDICO E O USO DA TECNOLOGIA

A ludicidade, conforme define Kishimoto (2011) é uma necessidade do ser humano e o trabalho com esse recurso contribui para que o aluno tenha maior interesse e envolvimento no processo de ensino e aprendizagem. São, portanto, ferramentas com fins pedagógicos que promovem situações de aprendizagem e leva a criança a aprender de forma prazerosa e participativa.

O profissional de educação, ao longo de sua trajetória de trabalho, vai ganhar não só conhecimento, como também experiência e, mesmo com diferentes aspectos característico de cada fase, se faz necessário abordá-lo, visto que se torna um recurso que possibilita direcionar a prática docente, tendo em vista a produção teórica a partir de práticas educacionais, o qual leva em consideração o saberes profissionais, o que necessariamente não está relacionado com a negação no

papel da teoria de produção dos conhecimentos (SILVA, 2005).

É relevante salientar as contribuições dos jogos e brincadeiras na formação de conhecimentos, por meio da utilização do processo de ensino e aprendizagem para as crianças, pois são muitos, principalmente nas séries iniciais, mas ainda é discutido no meio escolar a sua utilização. Dessa forma, concluiu-se como tema de pesquisa o resgate de jogos e brincadeiras tradicionais.

É fato que desde muito as crianças as têm contato com jogos e brincadeiras, nos seus anos iniciais já começam a entender os diferentes tipos de brincadeiras, iniciando pelas mais simples até chegar as mais complexas, levando em consideração as normas e regras que os jogos e brincadeiras propõe. É sabido que no momento que o docente utiliza recursos para dinamizar a sua aula, a aprendizagem se torna diferente e os jogos e brincadeiras, por sua vez, se tornam um recurso pedagógico imprescindível no momento de adotar métodos para lecionar.

O estudo tem como objetivo geral descrever as contribuições da aplicabilidade de jogos e brincadeiras como ferramenta pedagógica no ensino fundamental. E de forma específica analisar as características do processo de alfabetização utilizando jogos e brincadeiras, identificar as habilidades cognitivas, motoras e afetivas por meio dos jogos e brincadeiras, nomear os jogos e brincadeiras que podem ser utilizados para o trabalho com o desenvolvimento do raciocínio.

O professor necessita compreender que, ao se referir no processo educacional para crianças, os jogos e brincadeiras tem significado de grande valia, levando contribuições que o lúdico proporciona o desenvolvimento e aprendizagem. Como já citado, os jogos e brincadeiras fazem parte da vida das crianças desde muito cedo e, as crianças, conseguem identificar as diferentes formas e normas de brincar, o que torna uma forma de socialização e, sobretudo, de desenvolvimento cognitivo. É válido abordar a relevância das brincadeiras tradicionais considerando que estes

fazem parte de nosso patrimônio lúdico com o desenvolvimento e socialização da criança. É necessário que as escolas busquem e utilizem jogos tradicionais no seu cotidiano, visando ampliar e facilitar a captação dos conteúdos pelas crianças. Esta é a justificativa acadêmica para desenvolver essa análise.

Entretanto, ao realizar observações com crianças, cada vez mais as crianças estão adentrando precocemente nas escolas, bem como o processo de alfabetização que também está ocorrendo precocemente e, infelizmente, a ludicidade acaba perdendo espaço como um recurso pedagógico para as crianças que, a única atividade de lazer, é o recreio da escola.

Sabe-se que o lúdico tem uma história e que se comprova a veracidade de sua eficácia no trabalho escolar dando sentido a aprendizagem dos educandos. A aula tende a ter resultados, os conteúdos se tornam mais conhecidos enfim, a aprendizagem vai além.

Almeida (2009, p.01), já afirmava que as práticas lúdicas como os jogos não eram apenas o brincar por brincar, fins por fins, mas, para além de tornar prazerosa a aula, trazer uma aprendizagem tocável e envolvente no processo.

Percebe-se que nesse momento de pandemia torna-se uma necessidade o uso do lúdico. O professor tem em mãos várias ferramentas como a tecnologia para tratar dessa aprendizagem que hora se faz importante entender se de fato ela está acontecendo mesmo a distância, como ela está chegando ao aluno. Faz-se necessário uma união do cognitivo com as práticas lúdicas porque talvez caminhando juntos o caminho da aprendizagem se torne mais próximo, para isso acontecer requer empenho dos professores em melhorar suas práticas pedagógicas.

Diz Soares (2004), a escola tem sua importância da como espaço de letramento e alfabetização no que se refere ao sistema convencional de escrita e se desenvolve competências e habilidades de leitura e escrita nas práticas sociais.

O que se sabe da importância do contato físico tanto com a pessoa do aluno, como os materiais que lhe dão acesso a aprender, é que a ausência de tudo isso nos afeta, alunos e professores, pois, ficamos à mercê de saber como as habilidades trabalhadas estão alcançando resultados, mesmo com todas as dinâmicas avaliativas processuais aplicadas.

Sabe-se que as crianças vivem em contínua aprendizagens, ou seja, têm uma grande sucessão de experiências que as levam a aprender e, no momento atual, em que o novo normalmente se instala na sociedade, nas escolas, devido a pandemia do Covid-19, para muitas que já dominavam a tecnologia, tornou uma satisfação em poder estar fazendo parte do processo que antes era até proibido. Vê-se que o mundo delas, as crianças, está mais avançado do que o mundo de seus próprios professores porque o lúdico somado com a tecnologia se aproxima mais do que elas, as crianças, usam e gostam de aprender.

Além disso, é relevante compreender que é importante ir muito além do domínio do código escrito. Diz (Soares, 2004), nosso desafio se constitui em alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, pela integração e articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita [...].

Todo o processo de aprendizagem discutido atualmente em uma nova roupagem, pois o modo de fazer está sendo invertido devido ao distanciamento escolar e social. Daí, partimos por acompanhar um processo moderno em que se aposta na habilidade e competência dos entes envolvidos. Entende-se que motivação eleva a pessoa. Então o aluno precisa ser motivado a desenvolver suas habilidades tornando-as em sentido para o seu crescimento.

As práticas lúdicas favorecem a auto estimas das crianças, suas interações com as atividades são mais prazerosas e o favorecimento com seus pares vão muito mais além. Isso é que se tem percebido nesse novo cenário e sabemos que ele já era anunciado por muitos

autores, a própria Soares (2004), já citava essa fala em seus escritos.

Sabe-se que existe uma reciprocidade de conhecimento entre o homem e o meio em que o mesmo vive e isso é o que leva a um entendimento de que um depende do outro para alcançar sucesso na aprendizagem e na vida.

Para Vygotsky, apud La Taille (1992, p.23):

o aprendizado decorre da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade. “Na ausência do outro, o homem não se constrói homem”, por considerar a interação e a linguagem fatores fundamentais para o desenvolvimento humano.

As instituições de ensino em suas sistemáticas têm como objetivo transformar aquilo que os alunos trazem de aprendizado das suas raízes, sua língua materna em competências alinhadas ao que se pretende para sua inserção no mercado de trabalho e na sociedade.

(Paraná, 2008, p..38) diz:

É nos processos educativos, e notadamente nas aulas de Língua Materna, que o estudante brasileiro tem a oportunidade de aprimoramento de sua competência linguística, de forma a garantir uma inserção ativa e crítica da sociedade. É na escola que o aluno deveria encontrar o espaço para as práticas de linguagem que lhe possibilitem interagir na sociedade, nas mais diferentes circunstâncias de uso da língua...”

É notório a linha de mão dupla na arte de ensinar e aprender, pois, nenhum aluno chega vazio de conhecimento na escola e nenhum professor sabe tudo, porém é gradativo o processo entre ambos, mas o letramento tem sua definição em várias visões.

A definição mais difundida sobre letramento é a apresentada por Soares (2009, p.18) que enfatiza: “Letramento como resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que

adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.”

Sabe-se que o professor precisa carregar consigo uma bagagem prática que possa lhe auxiliar no desenvolvimento de suas atividades para que assim o mesmo possa facilitar o conhecimento e estimular a aprendizagem de seus alunos.

Como relata Baquero, (2000. p.27) “no processo de educação, cabe ao professor um papel ativo, buscando mecanismos variados para obtenção dos objetivos propostos, assim o processo educativo já se torna trilateralmente ativo: é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles”.

O que se ver atualmente é que a tecnologia auxilia no processo de ensino como parceira de grande avanço nas práticas aplicadas aos discentes e se desenvolve muito bem em todos os aspectos. Para Sobral (1999. p.15) “o uso da internet atua como parceiro indispensável na educação, facilitando a motivação, promovendo o trabalho em grupo e a troca de informações com os colegas, propiciando desenvolvimento dinâmico das atividades”.

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DAS PRÁTICAS LÚDICAS

Todo trabalho prático desde que focado no pleno desenvolvimento do cidadão e na aprendizagem que leva o aluno a crescer está embasado na legislação. A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), segundo a qual,

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 205) e que institui, dentre os princípios do ensino: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o

pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; gratuidade do ensino público; valorização dos profissionais da educação escolar, gestão democrática do ensino público e garantia de padrão de qualidade (Art.206).

Nota-se que para ter uma educação de qualidade se faz necessário a disponibilidade de nortes e para isso precisa-se diretrizes que vislumbre tudo o que se vai fazer no processo de ensino. Considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei N.º 9394/96, que dispõe em seu artigo 23 que a educação básica poderá organizar-se de forma diversa, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar e em seu artigo 32, § 4º que o ensino a distância pode ser utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais no ensino fundamental.

Diante do cenário mundial uma epidemia impactou toda a sociedade e trouxe paradigmas que necessitaram de adaptação no mundo todo. A interrupção das atividades pedagógicas presenciais impactou nas condições de equidade e de igualdade de condições sociais. Assim, ao ofertar atividades pedagógicas não presenciais e validá-las, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal busca promover a igualdade e equidade, uma vez que possibilita o acesso, por meio de plataforma digital, de videoaulas e também de materiais impressos. (SEEDF, 2020).

AS ESTRATÉGIAS DO TRABALHO LÚDICO REALIZADO NAS INSTITUIÇÕES E OS EFEITOS POSITIVOS NA APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS

Sabe-se que as raízes do cognitivo permanecerão ao longo do processo de alfabetização, mas, o lúdico bem planejado faz também grande diferença na aprendizagem.

Teoricamente se entende que o cognitivo citada na alfabetização faz parte do processo de aprender, mas,

as práticas lúdicas favorecem a auto estimas das crianças, sua interação com as atividades é mais prazerosa e o favorecimento com seus pares vão muito mais além. Isso é o que se tem percebido nesse novo cenário e sabemos que ele já era anunciado por muitos autores, a própria Soares (2004), já citava: “Além disso, é relevante compreender que é importante ir muito além do domínio do código escrito. Nosso desafio se constitui em “alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, pela integração e articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita [...]” (Soares, 2004, p.22).

Sabe-se que o lúdico desde outrora já era visto como uma dessas facetas ou ação positiva em estudos e testes práticos realizados para testar alunos que como se sabe já trazem de casa suas habilidades adquiridas no seio familiar. Uma vez testado e comprovado o saber por meio da ludicidade e não somente pelo processo cognitivo, já está mais do que na hora de fazer com que todos no mundo moderno apliquem de maneira responsável e sistematizada práticas que venham a atingir as expectativas desejados pelos alunos. Costuma-se dizer que os professores devem vestir com mais ênfase a camisa da modernidade, pois o momento é chegado.

Para Antunes, (2003) preocupada com as práticas tradicionais de ensino de português, diz que é preciso incentivar o professor a assumir autonomia didática refletindo e buscando novas alternativas para aulas de português. O trabalho de sala de aula é uma ação/missão árdua, o professor necessita de um grande equilíbrio emocional, intelectual e sobretudo social para enfrentar o desafio. Esses são alguns dos requisitos profissionais que deveriam ser desenvolvidos ao longo da formação de acadêmica do professor ou professora.

Ainda de acordo com Antunes (2001), um professor que adora o que faz, que se empolga com o que ensina, que se mostra sedutor em relação aos saberes de sua disciplina, que apresenta seu tema sempre em situações de desafios, estimulantes, intrigantes, sempre

possui inevitável tédio da vida, da profissão, das relações humanas, da turma.

Sabe-se que ninguém é dono do saber, pois aprendemos uns com os outros e processo é em muitos casos lento, mas, todos temos um pouco de lição à passar e isso é o que gera aprendizagem. Como afirma Freire (1996, p.12): “assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

No período de pandemia se concretizou mais ainda que o lúdico é uma ferramenta importante na vida escolar, na vida do professor, do aluno e na vida social. O uso da ludicidade veio como uma mão na roda para facilitar o trabalho escolar e não deixar que as crianças se acomodassem na arte de aprender e ensinar. Sendo assim, Nadaline e Final (2003), afirmam que o uso do lúdico como facilitador no processo ensino aprendizagem, visa buscar novas metodologias para superar as dificuldades e defasagens encontradas na educação, pois os alunos com essas características serão “excluídos da escola” fazendo parte da estatística dos reprovados ou evadidos.

O conceito do lúdico traz uma originalidade no que se ver hoje na prática do cotidiano em todas as instituições de ensino principalmente no desenvolvimento de trabalho com crianças na faixa etária de aquisição de conhecimento. Na visão de Almeida (2009), O lúdico tem sua origem na palavra latina “ludus” que quer dizer jogo. Se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo.

Percebe-se que a toda criança que é estimulada desde sua família a ter contato com material lúdico tipo brinquedo educativo, ela tende a ser mais aberta a falar,

interagir enfim, seu desenvolvimento é bem mais avançado em relação aos que não tem acesso.

Teixeira (1995), Através da ludicidade terá uma finalidade no aprendizado, uma vez que o ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. Desse modo, caberá ao professor desenvolver novas práticas didáticas que envolvam elementos lúdicos e permitam aos discentes um maior aprendizado.

As crianças com o passar dos tempos e com a convivência social vão se ajustando para um novo modelo de aprendizagem que para ela é o desejável, porém, a escola moderna ainda está enraizada no velho espelho tradicional. Sabemos que jamais nos desagarraremos desse passado, mas se faz necessário que o alinhamento moderno seja feito. Na concepção de Vygotsky e Nunez (2009), a aprendizagem desenvolve-se a partir das relações sociais, e o pensamento e linguagem são processos interdependentes, desde o início da vida. Para Vygotsky, o sujeito é interativo pois, a partir das relações intra e interpessoais e de troca com o seu meio, passa a adquirir o conhecimento.

Pode se dizer aqui que a modernidade está cada vez mais atuante na vida dos cidadãos e isso possibilita as crianças e adolescentes se encontrarem e criarem um mundo fantástico dificultando o querer pensar, pois, em todos os jogos que elas compram já vem pronta as instruções. Caracteriza-se o momento moderno como fator causador em todos os países na humanidade, com essa pandemia da covid-19, que antes para muitos não era nem conhecida, uma grande prova de aprendizado porque todos percebem a importâncias do criar, reinventar e conviver com a tecnologia, principalmente com o lúdico para garantir a aprendizagem dos educandos.

Almeida (1994) diz:

A educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente,

integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Assim sendo, o lúdico precisa ter maior incentivo e criatividade nas aulas para que o aluno passa querer pensar e se dispor a colocar em prática suas habilidades. É aí onde o trabalho do professor vai além do que ele estudou para se tornar um verdadeiro gerador de aprendizagem.

A formação de professores se coloca, portanto, como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize. Isso implica revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor e a implementação de programas de formação continuada que cumpram não apenas a função de suprir as deficiências da formação inicial, mas que se constituam em espaços privilegiados de investigação didática, orientada para a produção de novos materiais, para análise e reflexão sobre a prática docente, para a transposição didática dos resultados de pesquisas realizadas na linguística e na educação em geral. (PCN Língua Portuguesa p.66)

Classifica-se o planejamento como peça necessária nos tempos atuais para a concretização das ações pedagógicas, pois, percebemos uma reviravolta na vida de todos os profissionais em educação, uma disseminação no fazer, no criar e a receita ainda não está acabada, tem-se muito a organizar a partir do pensamento de cada um, os alunos, professores enfim, a comunidade escolar, a sociedade, todos terão que pôr em sua sistemática de vida uma convivência com o mundo pós pandemia com o novo normal. Não se viverá mais sem o uso dos aparatos instalados atualmente, o trabalho lúdico e o tecnológico em nossas práticas pedagógicas, é um novo tempo.

Moreira e Silva (1994) afirmam que o currículo escolar constitui um marco, uma moldura que delimita a inserção das crianças em sistemas de significação, nos quais elas representam coisas, nos quais partilham significados e nos quais ampliam sua compreensão da “realidade”. Pelo uso dos signos e da linguagem é que representamos o mundo e lhe damos significado, atribuímos determinados sentidos aos seus objetivos e aos seus eventos.

OS MODELOS DE ATIVIDADES LÚDICAS REALIZADAS NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

As atividades precisam de muita reflexão na hora de lançar mão para a sua realização. Segundo os estudos de biólogos, pessoas intelectuais que acompanham toda essa evolução, mostram que o trabalho precisa ter resultados e que é nesse novo normal que a inserção de métodos precisam ser pensados para não chegar aos educandos de qualquer jeito e que tudo deve perpassar o cognitivo, levando a todos um trabalho que tenha resultados significantes. O desempenho dos alunos com a ludicidade pode ser até melhor nos aspectos socioemocionais.

Na concepção de Piaget, o jogo é em geral a assimilação que se sobressai à acomodação, uma vez que o ato da inteligência leva ao equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, sendo a última prorrogada pela imitação. Conforme a criança vai se socializando o jogo vai adquirindo regras ou então a imaginação simbólica se adapta de acordo com as necessidades da realidade. O símbolo de assimilação individual dá espaço às regras coletivas, objetivos ou aos símbolos representativos ou a todos (NEGRINE, 1994).

Pretende-se com esse estudo abordar a aprendizagem dos alunos nesse momento em que toda sistemática educacional tem uma nova roupagem para mostrar a qualidade do ensino. Para tanto está se

concretizando o que muitos estudiosos escreveram desde sempre para as gerações do futuro.

De acordo com SOUZA (1996, p. 12),

As dificuldades de aprendizagem aparecem quando a prática pedagógica diverge das necessidades dos alunos. Neste aspecto, sendo a aprendizagem significativa para o aluno, este tornar-se-á menos rígido, mais flexível, menos bloqueado, isto é, perceberá mais seus sentimentos, interesses, limitações e necessidades.

Existem muitas ideias dentro do trabalho pedagógico que podem ser favoráveis ao interesse e desenvolvimento das habilidades do aluno e do professor que torna o uso da ludicidade ainda mais favorável no dia a dia escolar.

Dohme (2003.p.15),

define a ludicidade na educação como metodologia agradável e adequada às crianças, fazendo acontecer o aprendizado das coisas que lhes são importantes e naturais de se fazer, respeitando as características próprias das crianças.

Todas as experiências apontam para uma grande utilidade do uso do lúdico no que torna a aula mais prazerosa e o envolvimento dos alunos tanto individual como em suas equipes de estudos.

Rizzi e Haydt (1998) assegura que jogando que a criança aprende a valorizar o grupo com força integradora, sendo uma competição salutar, contribuindo de forma espontânea e consciente. Assegura a importância de oferecer aos educadores uma visão do valor da ludicidade no desenvolvimento da educação.

Falar do lúdico é sempre encontrar saída, soluções para os diversos casos de dificuldades encontradas dentro e fora da sala de aula para contribuir com o mundo de aprendizagens. E Luckesi (2000), A

ludicidade pontua que “é representada por atividades que propiciam experiência de plenitude e envolvimento por inteiro, dentro de padrões flexíveis e saudáveis”. Se o professor não se esquivar em planejar o novo, com certeza sempre terá resultados positivos de aprendizagem em curto espaço de tempo com publica que o mesmo enfrenta no seu dia a dia escolar.

A atividade lúdica na educação Santos (2000, p.37) relata que,

propõe estímulo ao interesse do aluno, desenvolvendo sua experiência pessoal e social, colabora a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico levando ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Tudo que se propicia na ludicidade é favorável ao desenvolvimento intelectual das crianças, elas que talvez já estejam bem a frente do seu próprio professor nesse contexto devido a tecnologia que para a mesma já é chegada em tempo real.

a aprendizagem agora mais do nunca é motivo de discussão no campo de educação. Uma vez que a mesma tem sido posta em dúvida devido o distanciamento social. De acordo com estudos feitos Carneiro (2020), em seu artigo sobre o brincar em tempos de pandemia descreve que o brincar desde outrora já tinha seu significado na vida real das crianças e agora mais de nunca se apropria desse recurso para se fazer educação. A dimensão sobre a temática aprendendo com o lúdico serão baseadas em importantes autores e escritores que apresentam bases sobre a aprendizagem da criança nos anos iniciais de escolaridade.

A problemática no entorno será a formação dos professores, pois, todos eles precisam entender o sentido real de suas práticas e a dependência delas para um real trabalho que dê resultados positivos. Nesse sentido a pesquisa trará algumas questões para serem

analisadas no que se refere a aprendizagem do que está sendo trabalhado com os alunos em tempos de pandemia.

Nóvoa (1992, p. 34) “a escola tem que ser encarada como uma comunidade educativa, permitindo mobilizar o conjunto dos atores sociais e dos grupos profissionais em torno de um projeto comum”. O professor se tornará nesse momento um pensador de sua própria formação onde o mesmo precisa se reinventar para o mundo moderno. Muitos tiveram a oportunidade e não aceitaram por achar que já dispunha de todos os requisitos para o preenchimento de suas habilidades em sala de aula.

Soares (2009), “Letramento como resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.”

Fazer uso do lúdico sempre foi apenas um momento para melhor desenvolver e tocar na essência do aluno. Agora tornou-se parte integrante do seu ofício para desenvolver melhor a sua leitura, sua oralidade e sua maturidade em produção textual e seguirá por uma longa jornada escolar. O que não se pode negar é o fato de que todos são capazes, mas, o querer tem uma grande influência na sua melhoria das práticas a serem aplicadas com a ludicidade, com a tecnologia, com o novo que já faz parte desde um longo tempo na vida cotidiana de todos.

“Jogos: possibilitar uma leitura de aspectos relacionados à função simbólica; Desenhos: verificar maturidade emocional, aspectos motores e cognitivos por meio de produção gráfica; Pareamentos: investigar esquemas lógicos de raciocínios [...]”. (CUNHA, 2013). Nesse momento de pandemia os aspectos importantes que devem ser levados em consideração são: o manuseio instrumental, a criatividade, pesquisas e descentralização do processo de aprendizagem do professor e dos alunos. Assim, tudo facilitará o processo de ensino e construirá uma nova visão de educação.

Levando adiante os questionamentos e a busca das respostas: “Como é o seu repertório verbal? Como estabelece a comunicação? [...] Utiliza de gestos em lugar de palavras? As sugestões do autor fazem um elo de ligação da comunicação: afeto, clareza e objetivo (CUNHA, 2013). O ensino remoto, com a implantação de uma plataforma virtual que medirá a aprendizagem, bem como, aproxima o corpo docente, coordenadores pedagógicos, alunos e sobretudo a família, torna-se imprescindível o uso da ludicidade e tecnologia como peças fundamentais nessa integração.

Assim sendo haverá que fluir o pensamento criativo que possibilite a realização de planos docentes com objetos do conhecimento que não dificultem o processo de ensino aprendizagem, mas, que tornem o mesmo com o uso das várias ferramentas como o lúdico e a tecnologia mais próximo de todos os entes envolvidos. Não é mágica que faz o professor dominar as técnicas pedagógicas, mas uma dedicação diária, estudo, planejamento, vontade de mudar e cursos de formação continuada, que lhe darão suporte para refazer o caminho de sua prática docente. Ação, reflexão e ação no dizer de Freire (1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O seguinte artigo teve como objetivo apresentar o trabalho que os professores têm realizado em sala de aula para tornar as aulas eficaz, motivadoras e de aprendizagem e acerca desse objetivo, verifica-se que o uso das tecnologias, em especial, o celular e as vídeos-aula tem se mostrado de grande relevância para o trabalho de alfabetização. Com esse objetivo, a pesquisa constata que o trabalho do professor não é fácil, que é um desafio e que a tentativa de alfabetizar é prazerosa, porém, nesse período fica as muitas interrogações nesse aspecto, alfabetizar.

A instituição prestou-se claramente no interesse de propor um ensino de qualidade mesmo que a distância devido a época de pandemia da covid-19. O

trabalho foi realizado e com muito esforço para atender a população de docentes que participaram do processo.

Houve muitas dificuldades de entrosamento da sistemática de trabalho com plataformas, canais virtuais e outros para alfabetizar, sendo que o objetivo de percepção do trabalho em alfabetização foi respondido parcialmente tendo em visto o trabalho feito pelos professores para alcançar aprendizagem dos alunos a distância ser mais complexo.

Os professores se doaram na tarefa de ensinar e muito mais que isso estiveram de prontidão, abertos a práticas pedagógicas lúdicas e adicionadas com a tecnologia. Respondendo assim, ao objetivo específico que tratava das atividades pedagógicas lúdicas usadas em tempos de pandemia da Covid-19.

Notou-se que os profissionais alcançaram o domínio de várias técnicas lúdicas e com tecnologia, respondendo ao que se propôs como objetivo para as metodologias aplicadas e as práticas já trabalhadas pelos referidos professores.

Em se tratando de avaliação no contexto do trabalho realizado pelos professores o objetivo demonstrou-se alcançado no aspecto de concordância dos professores em dizer que o lúdico realmente colabora na aprendizagem dos alunos

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Dinâmica lúdica jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola. 1978.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**. São Paulo: Loyola, 1994.

ANTUNES, Celso. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p.14.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: 12ª ed. Hucitec, 2006, p.95.

BRASIL, **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Adaptações Curriculares – Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especial**. Brasília: MEC/SEED, 1999.

CARNEIRO, Maria Angela Barbato Prof. Dra. **O brincar em tempos de pandemia**. Artigo, 2020. <https://www.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/artigo-o-brincar-em-tempos-de-pandemia.pdf>.

CUNHA, E. **Autismo na escola: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. Rio de Janeiro, Wak editora, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GAROFALO, Débora. <https://novaescola.org.br/conteudo/4854/blog-tecnologia-como-as-tecnologias-contribuem-para-o-processo-de-alfabetizacao>. Acesso em 09/11/2020; as 21:00h

<https://www.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/artigo-o-brincar-em-tempos-de-pandemia.pdf>
MOREIRA, A.F; SILVA, T. T, **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

NADALINE e FINAL. **O lúdico como facilitador nas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa**. 2013. Secretaria de educação-paraná. 2013.

NEGRINE, Airton. Concepção do jogo em Piaget. In: **_____ Aprendizagem & Desenvolvimento Infantil: Simbolismo e Jogo**. Porto Alegre: Prodil, 1994, p. 32-45.

NÓVOA, A. **Para uma análise das instituições escolares**. In NÓVOA A. (org). **As organizações escolares em análise**. Lisboa, Dom Quixote/inst.Inovação Educacional. 1992. p. 34.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 7 ed. Rio de Janeiro; Forense, 1985.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. Pátio: revista pedagógica, Porto Alegre: RS, n. 29, p. 18-22, fev./abr. 2004.

_____ **O Brincar e suas teorias**. SP, Pioneira, 2002.

_____ **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte. Autentica. 2009. p. 18.

RICHARDSON, J. **A pesquisa qualitativa crítica e válida**. In: RICHARDSON, R. J. et al. (Org) **Pesquisa Social**. 3ª ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Atlas, 2012, p. 90 – 103.

SOUZA. E.M. **Problemas de aprendizagem**. Crianças de 8 a 11 anos. Bauru; EDUSC, 1996. p.12.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamiento y Lengauje. Teoria deldesarrollo cultural de las funciones psíquicas**. La

Habana: Instituto Del Libro. Edición Revolucionaria, 1981.

_____ **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____ **Pensamento e Linguagem.** Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

A UTILIZAÇÃO DO GOOGLE CLASSROOM COMO ALTERNATIVA DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ABORDAGEM TEÓRICA
L'UTILIZZO DI GOOGLE CLASSROOM COME ALTERNATIVA DIDATTICA IN TEMPI DI PANDEMIA: UN APPROCCIO TEORICO

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-12

Lorena Souza Arruda Alencar ¹

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa realizada com professores de 8 municípios do estado do Piauí, sobre suas experiências com o uso do Google Classroom. A plataforma tem sido uma das ferramentas mais utilizadas pelos profissionais da educação no contexto da pandemia da Covid-19. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa é de abordagem qualitativa, cuja opção metodológica é a Pesquisa de Campo. Com base nos resultados obtidos, foi possível perceber que o uso do Google Classroom ainda é um desafio para parte dos professores. Sabemos que para a eficácia do ensino é fundamental que os docentes tenham conhecimento das funcionalidades da plataforma. Considerando isso, propôs-se um treinamento, buscando melhorar as estratégias dos profissionais. O Google Classroom é um recurso eficaz para mediação remota, mas sua implantação no processo educacional demanda formação tecnológica dos professores.

PALAVRAS-CHAVE: Google Classroom. Educação. Tecnologias. Ensino remoto.

ABSTRACT

This paper aims to present the results of a survey conducted with teachers from 8 municipalities in the state of Piauí, about their experiences with the use of Google Classroom. The platform has been one of the tools most used by education professionals in the context of the Covid-19 pandemic. From a methodological point of view, a research is of qualitative approach, whose methodological option is the Field Research. Based on the results obtained, it was possible to realize that the use of Google Classroom is still a challenge for teachers. We know that for teaching effectiveness it is essential that teachers have knowledge of the platform's characteristics. Examining this, training was proposed, seeking to improve the professionals' strategies. The Google Classroom is an effective resource for remote mediation, but its implementation in the educational process requires technological training for teachers.

KEYWORDS: Google Classroom. Education. Technologies. Remote teaching.

¹ Licenciatura Plena em Geografia -FAFOPA. Licenciatura em Pedagogia – FACITE. Especialização em Gestão na Educação com Ênfase em Psicopedagogia – LEÃO SAMPAIO. Especialização em Educação do Campo\Ciências Humanas -ISEAF. Especialização Psicopedagogia Clínica e Institucional – FAEPI. Atendimento Educacional Especializado\AEE – FAEPI. Mestra em Ciências da Educação e Doutoranda em Ciências da Educação -pela ACU – Absolute Christian University. **E-MAIL:** lorema.granja@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/3704467350258893

INTRODUÇÃO

Diante da pandemia provocada pela COVID-19, o mundo mudou. Em praticamente todas as áreas o Novo Coronavírus provocou uma disrupção. O isolamento social e as mudanças impostas pela pandemia gerou e continua gerando danos para a educação em todas as modalidades de ensino. Atendendo as recomendações do Ministério da Educação (MEC) instituições de ensino público e privado fecharam suas dependências temporariamente entre 11 e 23 de março de 2020.

Com o fechamento das escolas o formato tradicional de educação deixou de fazer tanto sentido para dar espaço a uma cultura digital. As instituições de ensino tiveram que recorrer à educação remota, se adaptando para utilizar as plataformas digitais para fins de mediação da aprendizagem. Segundo Miranda (2010), as mídias interativas utilizadas pedagogicamente, tem o objetivo de auxiliar o aluno na compreensão do conteúdo. Integradas ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), tem a possibilidade de realizar o rastreamento do progresso do aluno em suas atividades, tornando-se uma aliada na captação de informações que fortalecerá o processo avaliativo.

A reestruturação das escolas ocasionou uma permuta do ensino presencial para remoto e essa nova maneira de ensinar desencadeou muitas mudanças na prática docente. As Tecnologias digitais de informação ganharam destaque proporcionando novas formas de interação entre alunos e professores na construção coletiva do conhecimento.

Mediante a isso, esse trabalho tem como objetivo geral apresentar os resultados de uma pesquisa com alguns professores das Redes Municipais de Ensino dos Municípios de Marcolândia, Caldeirão Grande, Simões, Francisco Macedo, Alegrete, São Julião, Pio IX e Sussuapara, no estado Piauí, sobre suas experiências com o uso da plataforma Google Classroom. A ferramenta foi escolhida por ser uma plataforma considerada fácil de manusear e por estar sendo utilizada

por todas várias instituições públicas e privadas em todo o mundo. Foi realizada uma entrevista com 25 professores. Constatou-se que parte deles ainda enfrentam dificuldades relacionadas à falta de habilidade na utilização da plataforma.

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

A área da educação no Brasil sofre impactos da pandemia e isolamento social. Em todo o país, muitas escolas optaram por interromper as aulas presenciais desde meados do mês de março. Diante da situação, escolas fechadas, alunos em casa, conteúdo curricular deixado para trás o Conselho Nacional de Educação (CNE) autorizou a oferta de atividades não presenciais em todas as etapas de ensino.

Nesse período houve a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na maioria das escolas e universidades pelo país. O ERE foi adotado no contexto da pandemia da Covid-19 como alternativa com o intuito de manter vínculo entre alunos e professores, onde as atividades de ensino são realizadas por intermédio de recursos tecnológicos digitais predominantemente síncronos. De acordo com a Resolução do Conselho Superior de Ensino:

Esse modelo de ensino é considerado remoto porque alunos e professores não podem se reunir presencialmente e é considerado emergencial porque não teve tempo de planejamento. No Ensino Remoto Emergencial os professores utilizam diversas tecnologias digitais: webconferências, ambientes virtuais de aprendizagem, laboratórios virtuais. As aulas acontecem de forma síncrona com aulas expositivas, videoaula. Nas palavras de Schlemmer (2020, p. 9), no ensino remoto:

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Atualmente muitas pessoas estão confundindo a famosa Educação a Distância (EAD) com o ensino remoto emergencial que estamos vivendo. Existe

uma diferença muito grande entre essas nomenclaturas. A EAD tem planejamento, foi pensada para adultos e possui um perfil específico de público, é uma modalidade optativa, possui professores preparados para lecionar. Já o ERE que está acontecendo no momento atual não foi planejado, não possui um público específico, teve que ser adaptado para crianças. Esse tipo de ensino veio a ser utilizado pelas instituições de ensino para minimizar os impactos negativos que a pandemia e o distanciamento social trouxeram para a educação. Moore e Kearsley (2010, p. 02) apresentou seu conceito de Educação a Distância (EAD) como.”

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino que disponibiliza seus materiais em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para aulas e atividades online e offline. Os AVA são softwares educacionais via internet, destinados a apoiar as atividades de Educação à Distância. Estes softwares oferecem um conjunto de tecnologias de informação e comunicação, que permitem desenvolver as atividades no tempo, espaço e ritmo de cada participante.

GOOGLE CLASSROOM

Diante de um período de intensas e repentinas mudanças causadas pela pandemia do novo coronavírus o Ensino Remoto Emergencial possibilitou que inúmeros estudantes continuassem tendo acesso à educação da melhor forma possível, dentro da nova realidade. Diversas adaptações foram realizadas nas escolas objetivando a continuação das atividades acadêmicas. A tradicional sala de aula deu lugar a uma sala de aula inédita.

Muitas escolas adotaram o Google Classroom também conhecido como Google Sala de Aula para promover as novas formas de interação entre alunos e professores e manter o ritmo dos estudos. O Google Classroom é uma ferramenta gratuita disponível para celulares Android e iPhone (iOS), criado em 2014, uma das suas principais funções é permitir que os educadores

disponibilizem conteúdos para os alunos.

Por meio dele, professores podem criar turmas, atribuir tarefas, corrigir atividades, dar notas, enviar feedbacks e muito mais. Além de permitir anexar atividades, materiais em PDF, vídeos, links, o Google Classroom possibilita que o aluno construa seu saber e socialize de forma lúdica, interativa e prazerosa. Araújo (2016) define o Google Classroom como um objeto de aprendizagem que foi desenvolvido para auxiliar professores e escolas. Consiste num pacote gratuito com recursos como Gmail, Google Drive e Documentos Google. É uma ferramenta que permite a criação de grupos – turmas- para compartilhamento virtual de informações e documentos.

A plataforma tem sido uma das ferramentas mais utilizadas pelos profissionais da educação e alunos. Em tempos de pandemia tem contribuído de forma significativa estimulando a criatividade e gerando oportunidades infinitas de aprendizagem. Para Zhang (2016, p. 27), o Google Classroom é um “sistema de gestão da aprendizagem- LMS (Learning Management System)”. Um sistema de gestão de aprendizagem (LMS) são plataformas que dão acesso a funcionalidades para colaborar com a aprendizagem online.

No contexto atual pode-se considerar que o Google Classroom representa mais que uma simples ferramenta de ensino, é uma estratégia relevante que rompe com o cenário da sala de aula tradicional. Nas palavras de (Seborroja, 2017) o Google Classroom é:

A ferramenta que surgiu para inovar a educação pode ser acessada pelo computador ou pelo celular. Basicamente, para ter acesso ao Google Classroom o usuário precisa ter de um equipamento conectado a internet e de uma conta Gmail, que também pode ser criada de forma gratuita. Tanto os alunos como os professores podem ficar atentos ao ambiente virtual, visto que após a instalação, todas as postagens interessantes tornam em uma notificação imediata.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia proposta nesse trabalho se constitui em analisar o Google Classroom como ferramenta de apoio aos profissionais da educação no contexto da pandemia da Covid-19. O objetivo dessa pesquisa é buscar meios de proporcionar a melhoria da qualidade do ensino remoto por intermédio do Google Classroom. Para tal, pretende-se adotar a abordagem qualitativa, cuja opção metodológica é a pesquisa de campo. Segundo Bogdan e Bicklen (1982) “a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectivas dos participantes”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das maiores transformações experimentadas no ano de 2020, certamente está relacionada ao uso da tecnologia. No cenário da educação as mudanças que vinham sendo gradualmente realizadas, se aceleraram de uma maneira nunca imaginada. Os métodos de ensino se transformaram completamente. Em meio a uma pandemia as escolas precisaram fechar as portas e colocar um plano de ensino remoto em um espaço curto do tempo para não deixar ninguém sem estudar. Essa mudança exigiu dos professores uma adaptação á nova maneira de trabalho, o que se tornou um grande desafio.

Esse trabalho teve como objetivo principal apresentar os resultados de uma pesquisa realizada com 25 professores da Rede Municipal de Ensino de 8 municípios, no Piauí, sobre suas experiências com o uso da plataforma Google Classroom como apoio ao ensino remoto e verificar a apropriação desses profissionais ao uso da ferramenta. Buscou-se por meio da pesquisa ajudar os educadores a compreenderem as funcionalidades da ferramenta e as potencialidades disponibilizadas para usos significativos em suas aulas remotas.

No que diz respeito à adaptação dos

professores entrevistados ao novo modelo de ensino, foi verificado através das respostas do questionário que os mesmos nunca tinham tido qualquer experiência com o ensino por meio de tecnologias e não passaram por nenhum suporte ou treinamento para iniciar, ou seja, tiveram que seguir, buscando aprender por conta própria. Na pesquisa realizada, conseguiu-se identificar como principais problemas, em relação ao uso do Google Classroom, registro das aulas no diário virtual, correção das atividades, não saber utilizar o a ferramenta através computador, devolução das atividades para os alunos, entre outros.

Considerando as dificuldades apresentadas pelos professores entrevistados e que as tecnologias de informação e de comunicação podem contribuir de forma significativa no processo de ensino, torna-se imprescindível que sejam instruídos acerca do manuseio da ferramenta. Com a devida qualificação o professor adquire conhecimentos e favorece o uso dos recursos e tecnologias, de forma a melhorar as práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, H. M. C **Uso das ferramentas do aplicativo “Google Sala de aula” no ensino de matemática.** Catalão-GO, 2016, 93 p.
- BEHERENS, Marilda Aparecida, **"Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente"**, em MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*, Campinas: Papyrus, 2000.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S.K. **Qualitative Research for Education.** Boston, Allyn and Bacon, inc., 1982.
- KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.* Campinas: Papyrus, 2007.
- MIRANDA, T.F. **Scorm, avaliação e moodle.** 2010. 46f. Monografia apresentada ao Curso de graduação em Ciência da Computação, Departamento de Ciência da Computação, Instituto de Matemática, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: < <http://homes.dcc.ufba.br/~frieda/monografiaTIAGOMIRANDA>> Acesso em: 10 de dezembro de 2020.

MOARES, M. C. **Informática Educativa no Brasil: Uma história vivida, algumas lições aprendidas.** In: Revista Brasileira de Informática na Educação_ Número 1_ 1993.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital online.** Revista UFG, 2020, v.20.

MOORE, M & Kearsley, G. (2010). **Educação a distância: uma visão integrada.** São Paulo: Thompson Learning.

NEIRA, Ana Carolina. **Professores aprendem com a tecnologia e inovam suas aulas.** Jornal Estado de São Paulo. 24 de fevereiro de 2016. São Paulo, 2016.

PACHECO, Luiza. **Capacitação e desenvolvimento de pessoas.** Luiza Pacheco, Ana Cherubina Scofano, Mara Beckert, Valeria de Souza. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

SEBORROJA, Jaume Carbonell. **A Aventura de Inovar.** 5. Ed. Porto: Editora, 2017.

SOUZA, M. A. T. de. **Novas tecnologias: novos rumos para a educação,** 2007. Disponível em:<<http://www.artigos.com/artigos/exatas/computacao/novas-tecnologias-2531/artigo/>> Acesso em: 27 nov. 2020.

TJARA, Sammya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas para o professor na atualidade.** 7 ed. São Paulo: Érica, 2008.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Petrópolis: Vozes, 1998.

UNILA. Comissão Superior de Ensino. **Resolução N. 05/2020/COSUEN. Institui, define e regulamenta o Período Especial Emergencial na Graduação.** Publicada no Boletim de Serviço nº 72, de 19 de agosto de 2020. Disponível em:<<https://documentos.unila.edu.br/sites/default/files/arquivos/boletins/72.2020.pdf>> Acesso em 12 de dez 2020.

ZHANG Michael, **Teaching With Google Classroom:** put Google Classroom to work while teaching your students and make your life easier. Birmingham: Packt Publishing, 2016.

RAÇAS E CORES: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO RACIAL NA INFÂNCIA E DIVERSIDADE CULTURAL

RACES AND COLORS: REFLECTIONS ON RACIAL EDUCATION IN CHILDHOOD AND CULTURAL DIVERSITY

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-13

Cristiano de Assis Silva ¹
Ana Maria Roriz Veríssimo ²

RESUMO

INTRODUÇÃO: Pensando no sentido de questões raciais, etnias e suas diversidades no mundo e na contemporaneidade trazemos um viés de explorar as abordagens dos Estudos Culturais, do Pensamento Decolonial e da Sociologia da Infância, a escolha de focar a discussão na Educação Infantil é uma decisão importante e intencional. Isso se deve a diversos motivos. **PROBLEMA:** Os docentes estão preparados para lidar e realizar abordagens de cunho de Educação Étnico Racial de escola na região Metropolitana de Vitória? **JUSTIFICATIVA:** Dificuldade dos docentes nas abordagens de âmbitos Étnicos raciais e diante da diversidade. **METODOLOGIA:** Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com enfoque descritivo e abordagem básica devido eminência de estudo bibliográfico e questões elaboradas através de questionário estruturado aberto. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Verificamos que os profissionais buscam e realizam formações e que são de cunho particular, não sendo oferecidos pelos órgãos públicos.

PALAVRA-CHAVE: educação racial; diversidade cultural; educação racial na infância.

ABSTRACT

INTRODUCTION: Thinking about racial issues, ethnicities and their diversity in the world and in contemporary times, we bring a bias to explore the approaches of Cultural Studies, Decolonial Thought and Sociology of Childhood, the choice to focus the discussion on Early Childhood Education is a decision important and intentional. This is due to several reasons. **PROBLEM:** Are teachers prepared to deal with and carry out approaches to Racial Ethnic Education in schools in the Metropolitan region of Vitória? **JUSTIFICATION:** Difficulty for teachers in approaching racial, ethnic and diversity areas. **METHODOLOGY:** This is qualitative research, with a descriptive focus and basic approach due to the importance of bibliographical study and questions prepared through an open structured questionnaire. **FINAL CONSIDERATIONS:** We verified that professionals seek and carry out training and that they are of a private nature and are not offered by public bodies.

KEYWORDS: racial education; cultural diversity; racial education in childhood

¹ Pós-Doutor em Ciências da Educação. Doutor em Ciências da Saúde Coletiva. Mestre em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. **E-MAIL:** cristiano.wc32@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/7723981451094769

² Doutor em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá. Licenciatura em Letras pela UFES. **E-MAIL:** verissimoanamaria682@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/1406126533626672

INTRODUÇÃO

Pensando no sentido de questões raciais, etnias e suas diversidades no mundo e na contemporaneidade trazemos um viés de explorar as abordagens dos Estudos Culturais, do Pensamento Decolonial e da Sociologia da Infância, a escolha de focar a discussão na Educação Infantil é uma decisão importante e intencional. Isso se deve a diversos motivos. A história da Educação Infantil como parte da educação básica mostra uma longa luta pela sua valorização. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 determinava que a Educação Infantil seria gratuita a partir dos seis anos de idade, o que significava que a obrigatoriedade do ensino público era aplicada apenas para o início do ensino fundamental, BRASIL, 1996).

A educação ainda se baseia em parâmetros eurocêntricos. Preconceito, exclusão, estereótipos. A necessidade de profissionais capacitados para que possam saber lidar, educar e desenvolver parâmetros para terem comprometimento com questões éticas e de respeito ao ser humano e ao próximo, como fazer? Como abordar? como distorcer questões culturais? Diversidades e de hábitos ou reflexos familiares

Os pensamentos vêm de encontro para que a educação possa eliminar o estigma e o preconceito. Buscar mecanismos e ferramentas como práticas pedagógicas para diminuir e estancar tipos variados de violência vivenciada pelas populações negras no sistema educacional brasileiro ou talvez até em outras localizados no mundo inteiro. Quando você entra nessa discussão em instituições de ensino, faz sentido, buscarmos e procuramos educadores e profissionais que estejam dispostos a atender grupos diversos tipos de etnias e que possam criar educação orientada para a prática pedagógicas que possuam libertação no que tece o sentido do respeito, do amor e do carinho independentemente da cor, raça ou qualquer diversidade no sentido de discriminação. Procurar apoiar práticas pedagógicas na educação pré-escolar.

Respeitar a diversidade significa tratar todas as crianças como: sujeitos de direito social. Esses direitos devem ser garantidos com respeito e dignidade.

PROBLEMA

Os docentes estão preparados para lidar e realizar abordagens de cunho de Educação Étnico Racial de escola na região Metropolitana de Vitória?

JUSTIFICATIVA

Dificuldade dos docentes nas abordagens de âmbitos Étnicos raciais e diante da diversidade. A relevância deste estudo baseia-se na escassez de trabalhos que tratam das relações raciais, além de fornecer mais um subsídio para o questionamento das relações raciais na educação do Ensino fundamental I no Brasil, com o objetivo de combater a homogeneidade e o racismo na prática docente, pois dependendo da mecânica e da micropolítica de funcionamento das escolas, isso ainda está presente e é ensinado às crianças todos os dias.

OBJETIVO

Verificar se os docentes de escola localizada em área urbana, em local de periferia, localizado em região metropolitana de grande Vitória, Espírito Santo, Brasil.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com enfoque descritivo e abordagem básica devido eminência de estudo bibliográfico e questões elaboradas através de questionário estruturado aberto, contendo três perguntas, onde o estudo foi realizado com 10 docentes de sexo feminino, com variadas formações, inúmeras diversidades, que atuam em regime de contrato e efetivo, atuantes no Ensino

Fundamental I em município da região metropolitana de Vitória, no estado do Espírito Santo, Brasil, instituição localizada em área urbana e região periférica.

QUESTÕES DE DA DIVERSIDADE

A singularidade de cada criança, bem como as diferenças culturais, raciais e sociais são levadas em consideração e as principais razões para estudar a educação nas relações étnico-raciais são as seguintes situações inerentes ao convívio em sala de aula.

EXPERIÊNCIA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Depois que os tutores conversaram esta sala apontando para minha cabeça: “Você não quer alisar o cabelo?” que “Cabelo liso é melhor”, despertou a curiosidade das educadoras de infância. Porque na minha experiência estamos lidando com questões étnicas e raciais em sala de aula.

Eu me sentia desconfortável porque tinha cabelos cacheados. A discriminação e o racismo colocam os negros em uma posição subordinada. Tem um impacto direto em nossa compreensão da identidade pessoal. Ir para dentro considerando esses aspectos, este estudo é significativo para a sociedade. Problemas que podem existir na educação infantil.

RELAÇÕES ÉTNICAS E RACIAIS

Souza (2002) destacou que muitas vezes as crianças negras expressam o desejo de ser brancas e ter cabelos lisos, além de quererem se comparar com os personagens das histórias infantis, o que fortalece a autoimagem das crianças negras e evidencia suas preocupações com sua condição racial. ... negação. Por outro lado, segundo Souza (2002), os educadores da primeira infância muitas vezes se deparam com uma série de preocupações raciais e evidências de preconceito, sejam elas explícitas ou não, por vezes

utilizando práticas de senso comum que, segundo os autores, podem: até reforçar o racismo.

O interesse pela pesquisa surge de leituras e discussões em textos acadêmicos que relatam questões étnicas, mas questões relacionadas a educação infantil, período de formação e caráter da criança para seu desenvolvimento enquanto adulto, mas estreitar o tema não é fácil. Quando pensamos nas trevas relacionadas à educação, surgem inúmeras possibilidades, e cabe ao pesquisador encontrar lacunas e isso existe dentro do ambiente escolar.

A educação tem sido uma das principais áreas de atuação do movimento negro no Brasil, influenciando efetivamente o estabelecimento de programas de políticas públicas educacionais destinadas a promover e desenvolver a igualdade racial. Na década de 2000, promovemos uma legislação que garantia o acesso dos negros ao ensino superior e reservava vagas para negros e pardos nas universidades federais e na maioria das universidades estaduais.

Precisamos sempre tentar garantir, pelo menos por meio de legislação, a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira nos programas de educação básica nos termos da Lei 11.10639/2003 que altera diretivas nacionais e leis básicas. Educação (LDB).

Mesmo diante destas melhorias, os indicadores da educação continuam a mostrar disparidades educativas entre negros e brancos, particularmente nas taxas de abandono escolar e no desempenho em avaliações repetidas e em grande escala.

Pesquisas mostram que os estudantes negros enfrentam dificuldades para permanecer na escola e apresentam as maiores taxas de evasão e reprovação. Conclui-se que o desempenho escolar das crianças negras é, em última análise, limitado pelos processos intraescolares porque as crianças negras tendem a ter trajetórias acadêmicas diferentes, mesmo que as suas famílias tenham um nível socioeconômico comparável, ou seja, o sucesso dos alunos é menor para os alunos negros do que para os alunos brancos na escola.

(ROSEMBERG, 1987; HASENBALG, 1987; HASENBALG; SILVA, 1990).

Esses dados, juntamente com muitas outras evidências que vão além do escopo deste artigo, demonstram que a existência de instrumentos legais relacionados à promoção da igualdade racial não é suficiente para reduzir a desigualdade educacional entre os negros e brancos. Fato que parece decorrer principalmente da Lei nº. 10.639/2003 e a ausência de medidas eficazes para prevenir a evasão escolar e a recaída, o que é ainda mais importante para a população negra.

As crianças negras passam por uma variedade de experiências que as levam a desenvolver autoimagens negativas. Os autores obtiveram dados que demonstraram que as crianças negras e brancas eram tratadas de forma diferenciada com base em meios não-verbais, através de atitudes, gestos e tom de voz que reforçavam o racismo e a exclusão das crianças negras em relação aos seus filhos. Pertencimento étnico, o que também é confirmado pelos resultados obtidos pelas pesquisadoras nas creches, que serão discutidos posteriormente.

As escolas, juntamente com outros dispositivos que concentram e difundem significado e estética, incluindo os meios de comunicação, transmitem um modo hegemônico de estética e um modo de "saúde" como o melhor, o único, o belo, e constantemente comunicado e produzido. Algo que todos deveriam aspirar. Esse padrão estético é comum a todos, inclusive às crianças pequenas, nas quais este artigo se concentrará.

Esta situação sugere que as escolas funcionam de uma forma que promove a inclusão diferenciada das crianças. Os indicadores estatísticos no Brasil mostram que quase todas as crianças estão na escola, porém, trabalhos e pesquisas sobre o cotidiano escolar mostram que essa inclusão é diferenciada. Isto leva à hipótese de que as crianças nesta idade já são capazes de desenvolver uma percepção das diferenças raciais, e a

partir desta idade podem começar a desenvolver certas atitudes preconceituosas em relação a quem tem características físicas diferentes das suas. Intervenções docentes precisam ser iniciadas visando erradicar essa atitude em relação aos colegas.

Alguns exemplos são citados por Afonso (1995), em artigo sobre esse "mal-estar" relativo à cor:

uma criança branca pergunta à educadora se ficará suja se pegar na mão de outra criança negra, a educadora que também era negra contou o caso sorrindo e disse à criança "que é claro que não, todo mundo é igual"; um monitor relembra o dia em que um grupo de meninas brincava "de casinha" e, dentre elas, a menina negra, a qual ele denominou "a de pele mais escura" fazia o papel de empregada doméstica, ele resolveu intervir sugerindo que as meninas trocassem de papéis, mas elas abandonaram o jogo e quando ele se afastou, elas retomaram a brincadeira com a mesma divisão de papéis; a linguagem usada pelas educadoras ao definir as crianças que passavam por episódios preconceituosos: "cabelo ruim" ou "mas essa era pretinha mesmo, pretinha que chegava a ser azul de tão preta". (AFONSO, 1995, p. 17)

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao perguntar aos professores se já realizaram formação ou capacitação de questões étnicas raciais 100% dos docentes relataram que participaram.

Quando relacionamos a pergunta sobre a atuação do docente em sala de aula para intervenção de algum ato discriminatório ou de âmbito ou de algum tipo de diversidade, 100 % dos docentes informam que vivenciaram e precisaram realizar algum tipo de intervenção.

Questionados o que trabalham para melhoria visibilidade sobre questões raciais e de diversidade, os professores relatam que trabalham datas comemorativas ao dia do índio, consciência negra, desenvolvem questões culturais, misturas de raças,

danças, personagem, folclore, desenhos animados e de super heróis festas culturais.

Questionados sobre a realizações de capacitações ou treinamentos se são realizadas pela instituição Prefeitura ou seria particular o desenvolvimento. Em 100% dos questionados relatam que as capacitações foram realizadas de forma particular, ou seja, os mesmos pagaram para aprendizagem e adaptação das questões inerentes a educação gênero-étnico e racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificamos que os profissionais buscam e realizam formações e que são de cunho particular, não sendo oferecidos pelos órgãos públicos. A capacitação profissional trás segurança para atuação em sala de aula no que se tange situações inerentes a preconceitos dentro das questões de educação gênero-étnico e racial. Vale ressaltar que os órgãos públicos

REFERÊNCIAS

AFONSO, L. **Gênero e processo de socialização em creches comunitárias.** Cadernos de Pesquisa, n. 93. p.12-21, 1995.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”,** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional,**

para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). *Parecer nº 3, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.* Brasília, DF, 2004. Disponível em: <Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf> >. Acesso em: 8 jun. 2022. » <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>

HASENBALG, C. A. **Desigualdades sociais e oportunidade educacional: a produção do fracasso.** Cadernos de Pesquisa, n.63. 1987. p. 24-26.

HASENBALG, C. A. & SILVA, N. do V. **Raça e oportunidades educacionais no Brasil.** In: *Cadernos de Pesquisa*, n.73. p. 5-12, 1987.

ROSEMBERG, F. **Relações raciais e rendimento escolar.** Cadernos de Pesquisa, n. 63. p. 19-23, 1987.

ROSEMBERG, F. **Raça e educação inicial.** Cadernos de Pesquisa, n. 77. p. 25-34, 1991.

SOUZA, Y. C. de. **Crianças negras: deixei meu coração embaixo da carteira.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESAFIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVE EDUCATION: A CHALLENGE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-14

Genildo Souza Lima ¹

RESUMO

O artigo aborda profundamente a importância da inclusão educacional, particularmente para crianças com dificuldades de aprendizagem. Ele destaca o papel central da escola não apenas como um local de instrução, mas como uma instituição destinada à socialização do conhecimento, ao fomento do desenvolvimento cognitivo e à inculcação de regras de conduta social. No entanto, a realidade atual aponta que muitas vezes, quando crianças não se encaixam em moldes convencionais, são rapidamente etiquetadas como problemáticas ou deficitárias. Para superar esse paradigma e alcançar uma verdadeira inclusão, o artigo enfatiza a necessidade de uma transformação radical nas representações sociais e nas práticas pedagógicas. Isso implica em eliminar a dicotomia entre o que é categorizado como ensino "especial" e "regular", promovendo uma educação que seja holística e integradora. Esta jornada de inclusão é complexa, repleta de desafios, dúvidas e resistências. No entanto, é crucial que essa transformação seja um esforço coletivo, envolvendo educadores, alunos, pais e a comunidade em geral em discussões contínuas, reflexões e adaptações. O educador moderno, conforme discutido no artigo, deve estar apto a navegar por diversas dimensões pedagógicas, propondo estratégias inovadoras que atendam às necessidades individuais de aprendizado. Isso se estende além da sala de aula, exigindo que os educadores estejam armados com uma variedade de técnicas, instrumentos e recursos. Em última análise, uma verdadeira inclusão é vista não apenas como uma abordagem pedagógica, mas como uma representação de uma escola que está intrinsecamente ligada à vida, refletindo experiências autênticas e, no contexto brasileiro, genuinamente nacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Educação infantil; Dificuldade de aprendizagem.

ABSTRACT

The article delves deeply into the importance of educational inclusion, particularly for children with learning difficulties. It highlights the central role of the school not just as a place of instruction, but as an institution meant for the socialization of knowledge, the fostering of cognitive development, and the inculcation of social conduct rules. However, the current reality suggests that often, when children don't fit into conventional molds, they are quickly labeled as problematic or deficient. To overcome this paradigm and achieve true inclusion, the article emphasizes the need for a radical transformation in social representations and pedagogical practices. This implies eliminating the dichotomy between what is categorized as "special" and "regular" education, promoting an education that is holistic and integrative. This journey of inclusion is complex, filled with challenges, doubts, and resistances. Nevertheless, it's vital that this transformation be a collective effort, involving educators, students, parents, and the general community in continuous discussions, reflections, and adaptations. The modern educator, as discussed in the article, should be adept at navigating various pedagogical dimensions, proposing innovative strategies that cater to individual learning needs. This extends beyond the classroom, requiring educators to be equipped with a range of techniques, tools, and resources. Ultimately, true inclusion is seen not just as a pedagogical approach, but as a representation of a school that is intrinsically linked to life, reflecting authentic experiences and, in the Brazilian context, genuinely national ones.

KEYWORDS: Inclusion; Early Childhood Education; Learning Difficulty.

¹ Mestrando em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Graduado em Nutrição pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-MAIL: limabrown@hotmail.com. CURRÍCULO LATTES: lattes.cnpq.br/8823606162736956

INTRODUÇÃO

Considerando a realidade observada nas escolas públicas de Jaciara, Goiás, ressalta-se a urgência de os educadores buscarem conhecimentos específicos e recursos que auxiliem tanto em sua prática cotidiana quanto em sua formação profissional. Isso se deve ao fato de que a educação inclusiva tem se tornado um tema de preocupação crescente para muitos profissionais da área. Essa busca não só enriquece a prática pedagógica, mas também é crucial para a construção dos saberes docentes.

Este estudo traz reflexões teóricas sobre a construção e ressignificação dos saberes diante da inclusão escolar, servindo de base para a pesquisa realizada em escolas que integram alunos com necessidades educacionais especiais em suas classes.

É imperativo valorizar as individualidades de cada aluno, incorporar a diversidade sem distinções e reconhecer a relevância da inclusão de crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais. Cumprir a legislação que assegura a matrícula desses alunos é um tópico amplamente debatido no meio educacional.

Contudo, será que as escolas estão de fato prontas para a inclusão? Estariam os professores, equipes pedagógicas e setores de Psicologia ou Psicopedagogia capacitados para lidar com essa diversidade no ensino regular? A realidade é que ainda é reduzido o número de escolas no Brasil verdadeiramente preparadas e em busca de qualificação para atender adequadamente esses alunos.

No contexto de constantes mudanças culturais, a educação é impactada por diversos fatores, desde alterações curriculares e organizacionais até a introdução de novos recursos didáticos e a desvalorização da docência. Essas transformações afetam a organização escolar e a identidade do professor. Em meio a esse cenário de constante

mudança, é vital que o profissional esteja atento, visando a adaptação e promoção de transformações positivas.

Frente ao desafio da inclusão, é essencial que os educadores adotem uma postura positiva e reflexiva, vendo a mudança não como ameaça, mas como uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Um caminho eficaz para lidar com essas alterações é construir uma nova identidade profissional, fundamentada numa perspectiva crítico-reflexiva sobre a própria prática.

Dessa forma, torna-se primordial que o educador esteja capacitado em metodologias e estratégias adequadas para diagnosticar e entender seu aluno, utilizando uma pedagogia apropriada para cada indivíduo. A integração entre a ludicidade e a teoria pode ser um diferencial, já que a prática desempenha papel central na assimilação de novos conteúdos, potencializando a aprendizagem.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ÂMBITO ESCOLAR

Desde a década de 90, a inclusão tem sido amplamente debatida, configurando-se como mais um desafio para a educação brasileira. Historicamente, a sociedade discriminou e segregou pessoas com deficiência. Contudo, a partir dos anos 70, emergiram os conceitos de integração e normalização como respostas às práticas segregacionistas, visando permitir uma participação mais ativa do indivíduo deficiente nas atividades sociais e educacionais.

Inspirada pelo Ano Internacional das Pessoas com Deficiência em 1981, a perspectiva sobre a deficiência sofreu uma mudança significativa. Passou-se a compreender que a sociedade deve adaptar-se às pessoas com deficiência, e não o contrário. Assim, a deficiência deixou de ser vista apenas como uma característica do indivíduo, passando a ser interpretada também à luz das barreiras sociais.

A educação inclusiva busca oferecer igualdade de oportunidades, adaptando os serviços educacionais para

atender às necessidades individuais dos estudantes, independentemente de quão distintas possam ser. É notório que essa compreensão sobre a pessoa com deficiência não existia há algumas décadas. Evoluímos de abordagens cruéis até o entendimento atual.

A transformação social levou à criação de instituições especializadas para pessoas com deficiências. No entanto, muitas vezes, a consequência foi a exclusão dessas pessoas do convívio social, com base no preconceito de que elas seriam incapazes de se integrar à sociedade. Em alinhamento com a Declaração de Salamanca (1994), o Brasil optou por construir um sistema educacional inclusivo.

A concepção da educação inclusiva se afasta das necessidades sociais padrão, voltando-se para as necessidades individuais dos alunos. É essencial que a escola se adapte ao aluno e não o contrário. A escola regular deve reconhecer e respeitar a diversidade, interagindo com a comunidade e as famílias.

Devemos evitar qualquer forma de discriminação. Não podemos aceitar um aluno com necessidades especiais e excluir outro por qualquer motivo trivial. É responsabilidade de todos combater o preconceito e a discriminação.

A inclusão ultrapassa as barreiras do ambiente escolar, estendendo-se à comunidade, família e sociedade. A verdadeira inclusão abrange todas as etapas educacionais e deve ser uma ação conjunta entre sociedade, família e escola.

Alunos com necessidades especiais devem ser integrados às salas regulares e, se necessário, ter acesso a salas de atendimento especializado. Nossa educação atual é uma ferramenta que prepara o indivíduo para a sociedade, exigindo do professor qualificação constante. A função primordial da escola é ensinar, embora o ensino no Brasil enfrente desafios decorrentes da intervenção política e da formação inadequada de muitos docentes.

A educação infantil, para todas as crianças, requer uma abordagem crítica e reflexiva, considerando o contexto escolar, os conteúdos propostos e as

estratégias metodológicas que atendam às necessidades de cada aluno. Documentos como a LDB/96 e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) enfatizam a necessidade de cuidar e educar, respeitando as singularidades de cada criança.

“Educar” significa propiciar situações de cuidado, 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 atitude básica de aceitação, respeito, confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. “Cuidar” significa ajudar o outro a se desenvolver como ser humano, valorizar e ajudar a desenvolver capacidades (BRASIL, 1998, pp.23-24).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a) orientam a inclusão de crianças com deficiência em programas de creche e pré-escola que visem ao desenvolvimento integral, assegurando o acesso à informação e ao conhecimento historicamente acumulado. Esse compromisso é compartilhado com pais e serviços comunitários. A parceria entre os serviços de apoio pedagógico especializado da Educação Especial e instituições especializadas em habilitação e reabilitação se mostra essencial para avaliação, atendimento às demandas específicas de desenvolvimento, elaboração de programas de intervenção precoce e suporte às famílias.

Sob essa ótica inclusiva, os serviços de educação especial oferecidos por instituições especializadas passam a ser fundamentais no suporte à escola regular. Eles colaboram nas demandas relativas às necessidades educacionais especiais, por meio de interações inter e transdisciplinares, auxiliando na criação do projeto pedagógico, na orientação para adaptações e complementações curriculares, garantindo, assim, o acesso dos alunos ao currículo da escola regular.

O conceito de inclusão, ao ser analisado em sua trajetória sócio-histórica, sinaliza a urgência em intensificar o debate sobre diversidade. Isso implica entender a heterogeneidade, as variações individuais e coletivas, as peculiaridades humanas e, especialmente, as diferentes situações encontradas no contexto social e no dia a dia escolar. Esse debate exige uma reflexão sobre as noções historicamente construídas a respeito dos alunos com deficiência, que estão arraigadas no imaginário social e manifestas em práticas pedagógicas focadas nas limitações e obstáculos. Tais concepções, infelizmente, ainda persistem em muitos ambientes escolares.

DIFICULDADE OU DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM

Considerar o que define um distúrbio, transtorno ou dificuldade de aprendizagem é uma problemática inquietante para profissionais envolvidos no diagnóstico, prevenção e reabilitação do processo de aprendizagem. Há uma vasta literatura sobre o assunto, e as definições nem sempre convergem.

Estes desafios se estendem além do aluno, tocando a família e a escola. Entre os fatores mais relevantes, destacamos: a criança superprotegida, a criança negligenciada, e as causas ocultas de problemas escolares, que frequentemente são negligenciadas por pais e professores. Há ainda as questões sensoriais, os fatores emocionais e os aspectos mentais a serem considerados.

Profissionais da educação enfrentam inúmeros desafios, especialmente quando lidam com crianças que têm deficiências específicas. A intervenção é uma responsabilidade compartilhada entre famílias, escolas, governo e a própria criança. O processo é desafiador, mas com abordagens adequadas, pode se tornar menos complexo.

Os distúrbios de aprendizagem abrangem um leque de alterações que resultam em dificuldades na audição, fala, leitura, escrita e habilidades matemáticas.

Estas são intrínsecas ao indivíduo e estão, muitas vezes, ligadas a uma disfunção do sistema nervoso central.

É essencial que os pais estejam atentos ao comportamento e ao desempenho escolar de seus filhos. Os distúrbios mais comuns incluem: Dislexia, TDAH, Discalculia, Discografia e Autismo. Se os distúrbios de aprendizagem são detectados apenas no ambiente escolar, é preciso avaliar também o ambiente educacional.

As causas de dificuldades de aprendizagem podem ser múltiplas, incluindo fatores sociais, políticos e econômicos. Muitas vezes, essas causas são ignoradas por pais e educadores.

É crucial abordar questões como hiperatividade, tanto do ponto de vista neurológico quanto emocional. Além disso, compreender as diferenças individuais é fundamental. Crianças com deficiências, por exemplo, podem superar obstáculos com o suporte adequado.

A aprendizagem da leitura e escrita é uma tarefa essencial na educação. Por mais simples que possa parecer, representa um dos maiores desafios educacionais da atualidade. Quando a criança ingressa na escola, a alfabetização é central. Contudo, a leitura e a escrita são habilidades complexas que exigem atenção específica.

Todas as crianças enfrentam desafios ao aprender a ler e escrever. Quando as crianças não conseguem atender às expectativas da professora, supõe-se e conclui-se que elas têm problemas, pois a escola constrói um modelo de bom aluno. No entanto, nem todas as crianças se adaptam a esse modelo. Diante disso, os professores, em busca de explicações, frequentemente atribuem tais situações a problemas como: "Estas crianças não podem aprender porque não têm apoio familiar, falta acompanhamento dos pais, falta de maturidade, suposta lesão cerebral mínima ou transtornos do tipo: psicomotor, fonação, percepção, entre outros.

Estas crianças não podem aprender porque não há ajuda familiar, não tem acompanhamento dos pais falta de maturidade, suposta lesão cerebral mínima ou transtornos do tipo: psicomotora, na fonação, percepção, etc..."(FERREIRO, 1989, p. 73).

E, como consequência, essas crianças aprendem que não são capazes de aprender. No ambiente escolar, tentam se adequar às normas, copiando do quadro mesmo sem compreender o motivo. Algumas se recusam a copiar, buscando outras atividades, criando assim o ambiente propício para a indisciplina. Diversos estudos indicam que o alto índice de repetência ou atraso escolar é uma prova do fracasso das escolas. Aproximadamente metade dos alunos repetem a primeira série. Quando consideramos alunos provenientes de famílias de baixa renda, essa porcentagem sobe para 60% (TORRES, 1999, p. 12).

Segundo Ferreiro (1989, p. 73)

A escola geralmente, ineficiente para introduzir as crianças no mundo da língua escrita, é, contudo, extremamente eficiente para conseguir fazer com que assumam a culpa de seu próprio fracasso: um dos maiores danos que se pode fazer a uma criança é levá-la a perder a confiança em sua capacidade de pensar.

Neste cenário, o ensino da escrita torna-se uma mera técnica que se encaixa num sistema de reprodução cultural. Os impactos desse método são evidentes não apenas em taxas de evasão e repetência, mas nos resultados de uma alfabetização que carece de significado e consciência. Além disso, já é amplamente reconhecido que o fracasso escolar não é distribuído igualmente entre a população.

No processo de inclusão, é fundamental enxergar a criança com necessidades educacionais especiais não apenas por suas limitações, mas em sua totalidade humana. A questão não se trata apenas de respeitar ou valorizar diferenças, mas de adotar posturas positivas,

adequadas e comprometidas, garantindo a construção do conhecimento e avanço na aprendizagem.

A educação infantil, não somente de crianças com necessidades específicas, é uma situação complexa que requer análise crítica do contexto escolar, das condições existentes, dos conteúdos propostos e das estratégias metodológicas.

O fracasso escolar, especialmente durante a fase de alfabetização, é mais proeminente entre populações marginalizadas. Há correlações entre o fracasso na alfabetização e fatores como saúde da criança, nível educacional dos pais e condições de vida. Professores e instituições escolares têm reconhecido tal realidade. Além das crianças com transtornos específicos, muitas outras enfrentam desafios de aprendizagem devido a fatores variados, não necessariamente orgânicos. Por exemplo, uma criança pode ter dificuldade em traçar letras, mas isso não necessariamente indica problemas motores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo, assim, que a abordagem das crianças com dificuldades de aprendizagem deve ser centralizada na instituição escolar, que tem uma função social fundamental: socializar os conhecimentos, fomentar o desenvolvimento cognitivo e moldar regras de conduta, tudo alinhado a um propósito social mais vasto.

Destaco a necessidade imperativa de transformação das representações sociais e das práticas pedagógicas, tanto na educação especial quanto no ensino regular. É preciso abolir a separação entre "especial" e "comum", visando um ensino unificado, centrado na inclusão e no sucesso acadêmico de todos os alunos.

Embora existam muitas incertezas e desafios ao planejar e implementar práticas inclusivas, não existe uma fórmula única. A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva é um trabalho contínuo, que deve ser refletido, debatido e revisado pela comunidade

escolar. Este processo deve se basear em diálogo, enfrentando os desafios da sala de aula e alavancando o potencial da escola para criar uma rede de suporte envolvendo pais e a comunidade em geral.

Com base nas pesquisas realizadas, destaco que a educação inclusiva ainda é uma área em construção, que se beneficia da intersecção de diversos campos do conhecimento. O educador, por sua vez, deve estar capacitado para navegar por essa interdisciplinaridade, oferecendo alternativas que apoiem as crianças a refinar suas estratégias de aprendizagem. Isso implica um repertório vasto de técnicas e recursos para potencializar o desenvolvimento do aluno. Além disso, a observação atenta, a atenção e a dedicação são cruciais. Em situações em que esses esforços não são suficientes, a busca por especialistas torna-se necessária.

Vislumbramos uma escola verdadeiramente inclusiva como um espaço integrado à vida, rica em interações humanas, vivenciando e oferecendo experiências autenticamente brasileiras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996, Seção 1.

FERREIRO, Emilia; **TEBEROSKY,** Ana. Psicogênese da língua escrita. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. São Paulo: Cortez, 1999.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: VANTAGENS E DESVANTAGENS DA EDUCAÇÃO INDIVIDUAL DISTANCE EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF INDIVIDUAL EDUCATION

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-15

Rogério Ferreira da Costa ¹

RESUMO

A cada dia que passa torna-se grande a importância do ensino individual à distância, uma vez que vem sendo utilizado e aceito em todo mundo contemplando assim diferentes camadas da população que buscam atualizarem-se seus conhecimentos ou profissionalizar através desta modalidade. Mediante isso sentiu-se a necessidade de realizar um estudo sobre Educação a Distância com a finalidade de fazer algumas reflexões sobre as vantagens e desvantagens da EaD adaptada a realidade local (Maranhão). Para tanto fez-se necessário uma pesquisa bibliográfica, uma vez que este artigo se trata de uma revisão de literatura. De tal forma, este estudo está dividido da seguinte forma: Contexto histórico da Educação a Distância: EaD no Brasil; Concepções de Educação a Distância; Vantagens e desvantagens da Educação a Distância adaptada a realidade local: vantagens da EaD; desvantagens da EaD e Educação a Distância no Maranhão: contexto de inovação tecnológica e algumas considerações finais do tema estudado.

PALAVRAS-CHAVES: Educação à distância. Vantagens e desvantagens. Educação a Distância no Maranhão.

ABSTRACT

Every day that passes it becomes great the importance of individual distance learning, since it has been used and accepted on everyone contemplating so different layers of the population seeking to upgrade their knowledge or professionalize through this modality. Through this felt the need to perform a study on distance education in order to make some reflections about the advantages and disadvantages of EaD adapted to local realities (Maranhão). To this end it was necessary a bibliographical research, since this article is a review of the literature. So, this study is divided as follows: historical context of distance education: distance education in Brazil; Conceptions of distance education; Advantages and disadvantages of distance education adapted to local realities: advantages of EaD; disadvantages of E-learning and distance education in Maranhão: context of technological innovation and some final considerations of the subject studied.

KEYWORDS: Distance education. Advantages and disadvantages. Distance education in the State of Maranhão.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Del Salvador – USAL. Graduado em História pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Graduado e Filosofia pelo Centro Universitário Clarentiano – São Paulo. Professor de História da Rede Pública Estadual do Maranhão - SEDUC. **E-MAIL:** rodacosta@hotmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** cnpq.br/9031263742087323

INTRODUÇÃO

O ensino a distância é uma modalidade que há muito tempo já é utilizada pelo homem, mas foi nos últimos anos que ela tem se propagado de uma forma mais ampla e aceitável pela população em geral, sendo esse avanço conquistado pelo surgimento da rede mundial de computadores e popularização dos mesmos que possibilitou uma nova forma de ensino aprendizagem onde foi possível ultrapassar as paredes da escola chegando a lugares, mas remotos do globo.

Assim, a Educação a Distância vem tomando uma proporção gigantesca no mundo, em uma sociedade que está cada vez mais interconectada por redes de tecnologia digital. Inúmeros cursos a distância são criados e difundidos diariamente utilizando a rede de computadores e similares, desde simples cursos de jardinagens a graduação e pós-graduações em diferentes áreas do conhecimento humano.

Diante disso, sentiu-se a necessidade de realizar um estudo sobre Educação a Distância com intuito de fazer algumas reflexões sobre as vantagens e desvantagens da EaD adaptada à realidade local (Maranhão). Para tanto fez-se necessário uma pesquisa bibliográfica, uma vez que este artigo se trata de uma revisão de literatura sobre o tema.

Dessa forma, este estudo está dividido nos seguintes temas e subtemas:

- Contexto histórico da Educação a Distância: EaD no Brasil;
- Concepções de Educação a Distância;
- Vantagens e desvantagens da Educação a Distância adaptada a realidade local: vantagens da EaD; desvantagens da EaD e Educação a Distância no Maranhão: contexto de inovação tecnológica;
- Algumas considerações finais do tema estudado.

BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Deste a pré-história o homem anseia e busca novas descobertas e diferentes formas de construir conhecimento, assim como maneira de compartilhá-lo com o maior número de pessoas possíveis. Foi assim com a descoberta e controle do fogo, com revolução agrícola, com a invenção da escrita dentre outros.

Assim, o ser humano sempre buscou (e ainda busca) novas fontes de informações ou tecnologias para ampliar e partilhar seus conhecimentos. Um exemplo disso é a Educação a Distância que possibilita contemplar o maior número possível de alunos ao mesmo tempo, preenchendo de certa forma algumas lacunas deixadas pelo sistema de ensino tradicional.

Para Coiçaud (2001) A Educação a Distância (EaD) aparece no âmbito da educação como forma de difundir o conhecimento acadêmico, bem como de suprir as novas exigências da sociedade que a cada cidade exige mais pessoas graduada afim de atender as necessidades do mercado de trabalho.

Os primeiros passos dessa educação conforme Kantz apud novais et. al (2013[online]) são datados no final do século XVII quando nos Estados Unidos foi oferecido curso de taquigrafia por correspondência no ano de 1728.

Na Europa no ano de 1833 um anúncio em um jornal sueco divulgava a possibilidade de estudar redação via correio. Já na década de 1880 as pessoas que desejavam estudar e não tinham acesso a algum tipo de instrução na sua região podia optar por uma instrução de um professor a distância por meio de correspondências (BARBERÀ et al. apud FREITAS (2013, p. [online])).

Desse modo, pode-se concluir que o método da EaD antecede a revolução tecnológica, mas foi a partir da criação da rede mundial de computadores que se teve uma maior e acelerada expansão desta concepção de ensino.

EAD NO BRASIL

No Brasil os primeiros cursos dessa modalidade surgiram com o Instituto Universal Brasileiro na década de 1940, materializado no ensino por correspondência sendo ofertados inicialmente cursos técnicos

profissionalizantes. Com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa como o rádio aulas eram transmitidas em programas culturais e acompanhando com material didático pelo ouvinte, posteriormente como o advento da televisão, este modelo de ensino consagrou-se nos anos 1960 com a criação das TVs educativas (FREITAS,2013[online]).

Já na década de 1990 como a promulgação da Lei nº. 9.394/96 conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a Educação a Distância ganhou destaque no cenário educacional brasileiro, uma vez que nesse período foram sendo criados os primeiros cursos superiores em EAD.

A educação a distância é uma das modalidades de ensino que mais tem crescido no Brasil. segundo da secretaria de ensino a Distância do MEC, cinco anos após ter sido regulamentada no ensino superior já conta com 34 instituições credenciada pelo ministério, que oferecem 52 cursos de graduação e pós-graduações. A estimativa é de que cerca de 100 mil pessoas, hoje, estejam fazendo cursos de graduação a distância no Brasil (MAIA e RONDELLE, apud RONDELLE apud NOVAIS et. al (2013, p.23 [online]).

Essa tendência do crescimento da EaD pode ser acompanhada nos 2004 a 2005 quando houve uma explosão de ofertas ainda maior na área em torno dos 32%, ou seja, aproximadamente duzentos e quinze cursos reconhecidos pelo MEC, sendo que tal aumento foi motivado pelo acesso de usuários da internet no país. As expectativas dos especialistas na área é que futuramente essa modalidade vem crescer e se expandir ainda mais devido à grande extensão territorial do Brasil, já que há ainda muitas pessoas que moram em locais distantes das grandes metrópoles e que não tem acesso à Educação Superior (MAIA e RONDELLE apud NOVAIS et. al (2013, [online]).

Para Novais et. al (2013, p.4 [online]) o desenvolvimento histórico das alternativas de EaD no Brasil pode ser sintetizado das seguintes maneiras:

- 1923- Fundação Roquete Pinto – rádiodifusão;
- 1941 -Instituto Universal Brasileiro – cursos por correspondência;
- 1950 -MEB – cursos de educação de base 1967;
- Projeto Saci / Inpe – teleducação via satélite, material de rádio e impresso;
- 1969 - TVE do Maranhão;
- 1970- Projeto Minerva – cursos transmitidos por rádio nacionalmente e a Produção do programa Vila Sésamo – parceria entre as TVs Globo e Cultura;
- 1971 - Criações da Associação Brasileira de Teleducação (ABT);
- 1974 -TVE do Ceará;
- 1976 - Produções do programa Sítio do Pica-Pau Amarelo – parceria entre as TVs Globo e Cultura;
- 1980-A ABT transforma-se na Associação Brasileira de Tecnologia Educacional;
- 1991- Fundação Roque Pinto – Programa: Um salto para o futuro;
- 1995-Laboratório de ensino a distância do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC;
- 1996 -Programa TV Escola – SEED/MEC;
- 1997-Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO)– SEED/MEC Rede de Educação Superior a Distância 2000 (UNIREDE) Formação de professores de nível médio (PROFORMAÇÃO);
- 2001 -Capacitação de gestores escolares (PROGESTÃO);
- 2006- Programa Mídia-Escola e criação da UAB (Universidade Aberta Brasileira).

Nesse breve contexto histórico sobre Educação a Distância pode-se perceber que ela foi se desenvolvendo de acordo com as necessidades da sociedade vinculadas as tecnologias criadas pelo homem. Assim, de acordo com Moore e Kearsley apud novais et. al (2013 [online]) essa modalidade de ensino pode ser representada por meio cinco gerações, sendo elas:

- Correspondência;

- Transmissão por rádio e televisão;
- Universidades abertas;
- Teleconferências;
- Internet/web.

CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A busca contínua por uma Educação a Distância que venha atender os anseios da sociedade com intuito de encontrar respostas para mau desempenho da aprendizagem do aluno vem motivando ao termo EaD vários significados e concepções.

Assim, no primeiro momento pode-se entender Educação a Distância como:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005,p.25).

De acordo com o Decreto nº 2494 de 10 de fevereiro de 1998, prescreve a EaD como uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem por meio de recursos didáticos ordenados, em diferentes meios de informação, ora usados isoladamente ou combinados (BOAS; BOMBASSARO; OLIVEIRA,2004).

Já Moore e Kearsley apud Boas; Bombassaro;Oliveira(2004) considera a EaD como um aprendizado planejado que acontece normalmente em um lugar diferente do local de ensino. Por essa razão é necessário o uso de técnicas específicas de criação do curso e de instrução, bem como a utilização de tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais. Nesse contexto, a palavra tecnologia não deve ser empregada como sendo sinônimo de mídia, já que em Educação a Distância a tecnologia tem a finalidade de comunicar

conhecimentos, e estes são representados em uma mídia.

Assim, segundo Keegan apud Santos (2013[online]) a EaD está associada e caracterizada pelos seguintes:

- Separação do professor e aluno no espaço e/ou tempo;
- Controle do aprendizado realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo professor;
- Comunicação entre alunos e professores é mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia.

Nessa perspectiva, pode-se concluir que a Educação a Distância veio motivar à educação convencional, uma prática educativa situada e imediatista, uma foram diferenciadas e alternativa de se fazer educação, de se democratizar o acesso ao conhecimento no atual estágio de desenvolvimento científico-tecnológico e econômico, já que possibilita o acesso ao ensino aquelas pessoas que são impossibilitadas de terem aulas presenciais (MARTINS; POLAK apud SANTOS, 2013[online]).

VANTAGENS E DESVANTAGENS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ADAPTADA A REALIDADE LOCAL

A Educação a Distância (EaD) desde o seu surgimento sempre sofreu com os preconceitos que passaram a rotulá-la com uma modalidade com pouca qualidade do ensino, sendo considerada por alguns estudiosos como uma tendenciosa forma do Estado mascarará a sua negligência para como a população das camadas sociais mais baixas, uma vez que ela passou a ser vinculadas a ideais de democratização do ensino destinado às massas marginalizadas afim de compensar os atrasos educativos provocados pelo modelo capitalista (MUGNOL apud SILVA,2009).

Litwin (2001, p.16) contesta tais preconceitos ao afirmar que:

A Educação a Distância nasceu e se desenvolveu como resposta às necessidades educacionais e foi incorporada ao ensino por diferentes tecnologias: através de livros e cartilhas, inicialmente por televisão e rádio na década de 70, através de áudio e vídeo nos anos 80 e, nos anos 90, com o uso do sistema de redes de satélites, o correio eletrônico, a utilização da Internet e os programas especialmente concebidos para os suportes informáticos.

Desse modo, entende-se a EaD como um processo que foi se transformando em decorrência da própria evolução da sociedade, da relação do homem com o meio em que vive, bem como sua constante busca de aperfeiçoar e modificar as técnicas e recursos tecnológicos que como o passar dos anos foram sendo construídos para ir além das barreiras territoriais (BOAS; BOMBASSARO; OLIVEIRA, 2004).

Contudo, é importante enfatizar que se o ensino tradicional ou regular existe inúmeros problemas de ineficiências no processo de ensino o mesmo também ocorre na Educação a Distância e, é essa temática de vantagens e desvantagens da EaD que será destacada nos subtemas a seguir, tal como a mesma é abordada na realidade local do pesquisador deste artigo: Maranhão.

VANTAGENS DA EAD

As vantagens da EaD conforme Santos (2013[online]) são defendidas pelos estudiosos Gutierrez e Prieto (1994), Medeiros (1999); Preti, (1996), podendo ser resumida da seguinte forma:

- Massificação espacial e temporal;
- Custo reduzido por estudante;
- População escolar mais diversificada;
- Individualização da aprendizagem;
- Quantidade sem diminuição da qualidade;
- Autonomia no estudo.

De acordo com o mesmo autor através dessas vantagens é possível deduzir que Educação à Distância:

- Democratiza o acesso à Educação, atendendo a alunos dispersos geograficamente e residentes em locais onde não haja instituições convencionais de ensino;
- Exigindo menor quantidade de recursos financeiros;
- Motiva uma aprendizagem autônoma e ligada à experiência dos alunos, que não precisam se afastar do local onde mora e trabalho;
- Promove um ensino inovador e de qualidade, garantindo o acompanhamento dos tutores, para tirar dúvidas;
- Incentivar a auto avaliação dos alunos;
- Impulsiona a Educação Permanente, permitindo a atualização e o aperfeiçoamento profissional daqueles que querem aprender mais;
- Permite que o aluno seja realmente ativo, responsável pela sua aprendizagem e, principalmente, aprenda a aprender.

Para Gunawardena e Zittle apud Medeiros (1999) as vantagens da Educação a Distância se faz presente devido ao ensino ser essencialmente centrado no aluno, trazendo profundas mudanças ao processo tradicional de avaliação, sendo tais transformações percebidas na:

- Adoção e conseqüente valoração de uma navegação por hipertexto dentro do contexto da Internet;
- Aceitação de múltiplas tecnologias nos diferentes momentos de EAD;
- Ênfase em tecnologias que estimulem a ambientação e o apoio sócio-afetivo, como resultado de pesquisas sobre a contextualização nos países latinos e africanos;
- Previsão de contínuo e permanente apoio ao estudante, com frequentes feedbacks;
- Entendimento e a prática de vivência de trabalho como um time integrado;
- Necessidade de coordenação e apoio das atividades em geral e nos diversos ambientes e "sites" em particular; além da permanente necessidade de avaliação do Ensino à Distância e da Educação à Distância em particular.

DESVANTAGENS DA EAD

A Educação a Distância segundo Gutierrez e Prieto, apud Medeiros (1999) pode motivar prováveis riscos na sua adoção como:

- Ensino industrializado;
- Ensino consumista;
- Ensino institucionalizado;
- Ensino autoritário;
- Ensino massificante.

Mas segundo Alonso (2007) a evasão é um dos problemas mais frequentes e cruciais da EaD, podendo a mesma por si só, ser um indicador de eficácia ou ineficiência do sistema.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MARANHÃO: CONTEXTO DE INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

A Educação a Distância surge no Maranhão sem nenhum projeto de política setorial na segunda geração da EaD no país através da criação da TVE do Maranhão que a partir do de 1969 passou a transmitir aulas da 5ª a 8ª séries do 1º. Grau, no Centro Educativo do Maranhão (CEMA). Tal iniciativa foi mediada pela Fundação Maranhense de Televisão Educativa (FRADKIN, 2008).

Segundo Ozoris (2001) a TVE do Maranhão foi à primeira emissora a elaborar um sistema adequado de televisão educativa, já que se baseava nas necessidades da sociedade local mostradas num diagnóstico realizado no estado que apontou a baixa escolaridade da população maranhense, bem como um índice muito baixo de professores formados.

A princípio essa televisão educativa passou a ser comunicada num canal fechado de televisão em salas de aulas (tempo depois de sua criação é que ficou em canal aberto). Como na época não havia ainda no país os televisores com imagem colorida os alunos tinham que ver em preto e branco a realidade ali retratada. Eles eram acompanhados de um orientador de aprendizagem, que

ajudava os mesmos nas atividades agendadas no material didático impresso (OZORIS, 2001).

De acordo com Oliveira apud Silva (2009, p.5) a TVE do Maranhão passou:

[...] a atuar em 32 municípios maranhenses, com um total de 59.402 alunos. Em 2000, o número de matrículas foi de 47.977, em 2002, caiu para 42.925 e, em 2005, somente 8.703 alunos foram matriculados. Por fim, passou por um processo de desestruturação, motivada pela falta capacitação continuada do corpo docente, técnico e administrativo, falta de material educativo e não aquisição de equipamentos de TV, televisores e peças, deixando claro que o Governo do Estado não tinha mais nenhum interesse em continuar com o Sistema de Televisão Educativa, desativado em 2007. A Unesco considerou a TVE do Maranhão como a melhor experiência de televisão educativa na América Latina, tendo seu modelo copiado para o restante do país e para o continente africano. Ainda hoje é referenciada nacional e internacionalmente como uma experiência brasileira única e pioneira em EaD e, por certo, até mereceria um estudo acerca do seu processo de inovação.

Em 1998 outra iniciativa maranhense ganhou destaque na área de EaD sendo a mesma feita pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) numa tentativa de ampliar os seus domínios na área de formação de professores passou a ofertar o Curso de Magistério em Nível Médio sendo isso uma concessão do Estado a instituição. Em 2011, mais experiente na área a universidade passou a expandir seus cursos de licenciatura por meio do Núcleo de Educação a Distância (NEAD), sendo este credenciamento pelo MEC no mesmo ano, com intuito de atender a grande demanda por professores formados. Já em 2008 o NEA passou por algumas mudanças a começar pelo nome sendo agora conhecido como UemaNet (SILVA,2009).

Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2005 trouxe outra mudança na questão de graduação passando a ofertar no estado o primeiro curso de

bacharelado via EaD: Administração. A tendência é que a UAB além de ofertar alguns cursos de licenciatura, como Filosofia e Pedagogia passe a atuar gradativamente na área de pós-graduação (SILVA,2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As primeiras conclusões deste trabalho decorrem da própria análise do contexto histórico da EaD que mostra que a mesma surgiu com intuito de atender a crescente necessidade de formar pessoas em um curto espaço de tempo. Para tanto foi necessário criar ou adaptar meios de comunicação e fazer uso das novas tecnologias para que se pudesse proporcionar a transmissão de novos conhecimentos aquelas pessoas ainda marginalidade pela sociedade.

Assim, de forma superficial parece ser meio contraditório essa percepção dos motivos que levaram o surgimento EaD, posto que a mesma sociedade que excluiu essas pessoas e a mesma a ofertar a Educação a Distância as elas. Contudo, não se pode negar as vantagens que essa modalidade trouxe não só para o meio educacional mais para muitas dos alunos que tiveram acesso a ela, uma vez que poderão ter uma nova profissão e com isso mudaram a sua realidade e de seus familiares.

Por outro lado, a tendência mercantilista da busca e da oferta por esse tipo de educação pode favorecer ainda mais um ensino pouco significativo ou um ensino de pouca qualidade na medida em que as pessoas passaram a buscá-lo apenas com intuito de ter apenas uma graduação ou pós-graduação sem se preocupar em adquirir de fato novos conhecimentos.

Já no contexto de inovações tecnológicas da Educação a Distância no Maranhão percebe-se que o processo de implantação da EaD no estado configurou da mesma forma que aconteceu nas demais partes do Brasil e de outros países do mundo, já que seguiu as sequências das etapas das cinco gerações citadas anteriormente na parte do contexto histórico.

Pode-se se notar também que o ensino da EaD contribuiu para uma diminuição relevante do número de professores sem formação acadêmica, já que uma boa parte dos mesmos passaram a ter acesso aos cursos de licenciatura por meio da EaD.

Contudo, é importante ressaltar que boa parte das desvantagens da EaD no Maranhão pode ser constatada pela falta de boa infraestrutura nos polos acadêmico, bem como o uso de computadores antigos e mal formatados e acesso a internet limitado. No inverno, a quantidade de chuvas acaba atrapalhando a transmissão do sinal da rede feita em sua grande maioria por antenas que quase não passam por uma manutenção. Outro fator relevante a seleção “meio duvidosa” dos tutores e supervisores dos cursos que em algumas partes do estado acabam recebendo o cargo sem mérito acadêmico, uma vez que conseguem a função devido ao apoio de algum político local.

Nesta perspectiva, espera-se que este trabalho possa contribuir para futuras reflexões a respeito das vantagens e desvantagens da EaD adaptada a realidade local a todos aqueles interessados em temas relacionados a Educação a Distância.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, K. M. **Aspectos definidores de sua identidade**. Em aberto, Brasília, n70, 1996.
- BOAS, Ana Alice Vilas; BOMBASSARO, Eisete Grando; OLIVEIRA, Glória Jesus de. **EAD versus ensino presencial: um estudo da preferência do profissional em uma instituição financeira no RS**. In: 1º CONTECSI Congresso Internacional de Gestão de Tecnologia e Sistemas de Informação 21-23 de junho de 2004 USP/São Paulo/SP – Brasil. Acessado em: <www.tecsi.fea.usp.br/contecs/arquivos/1CONTECSI/.../104-040.pdf> Acessado em: 24 de março de 2013.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto 5.622, de 19.12.2005**. Brasília: GPR,2005.
- COIÇAUD, Sílvia. **A colaboração institucional na educação à distância**. In: LITWIN, Edith. **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FRADKIN, Alexandre. **História da televisão pública/educativa.** 2008. Disponível em: <<http://www.fndc.org.br/arquivos/HistoriaTVEducativa.doc>>. Acessado em: 19 de março de 2013.

FREITAS, Katia Siqueira de. **Um panorama geral sobre a história do ensino a distância.** disponível em: <<http://www.proged.ufba.br/ead/EAD%2057-68.pdf>>. Acessado em: 20 de março de 2013.

GUTIERREZ, F., e PRIETO, D. (1994): **A Mediação Pedagógica - Educação à Distância Alternativa.** Campinas, Papirus.

LITWIN, Edith. (org) **Educação à Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MEDEIROS, M. F. (1999): **“Paradigma em educação à distância: processo reconstrutivista em ambientes colaborativos e interativos”**, in Anais da III Jornadas de Educación a Distância - Mercosur 99. Osorno, Chile.

NOVAIS et. al. **Tomada panorâmica sobre educação a distância no Brasil.** Disponível em: <www.aedb.br/seget/artigos07/1423_artigo%20SEGET%202.pdf>. Acessado em: 21 de março de 2013.

OZORIS, Marcus Vinicius Pasini. **Tecnologia e educação - um estudo sobre a TV escola no Estado do Amazonas.** 2001. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2001.

SANTOS, JOÃO FRANCISCO SEVERO. **Avaliação no Ensino a Distância.** In: Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Disponível em: <www.rieoei.org/deloslectores/1372Severo.pdf> Acessado: 22 de março de 2013.

Silva, J. A. R. **Performance da inovação em EaD: o caso Uemanet.** In: Serra, A. R. C., & Silva, J. A. R. (2008). Por uma educação sem distância: recortes da realidade brasileira. São Luís: Editora Uema, 2009.

ENSINO DE HISTÓRIA TRAJETÓRIA E RETROCESSOS TEACHING HISTORY TRAJECTORY AND SETBACKS

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-16

Rogério Ferreira da Costa ¹

RESUMO

O presente artigo objetiva examinar as tentativas de organização da disciplina de História no país, ressaltando as dificuldades ao longo da formação do Brasil como nação. Marcada por rupturas e continuidades no cenário político, econômico e sociocultural, a organização educacional brasileira teve sua gênese nas primeiras décadas do Império. O grupo social dominante que já detinha o poder político e econômico monopolizava o acesso à cultura, visando se distinguir dos demais grupos e reproduzir os valores dominantes. Desse modo, é possível inferir que a educação escolar era atrelada a interesses ideológicos, mantendo um modelo de educação elitizado, distante da grande maioria da população e dos interesses do país.

PALAVRAS-CHAVES: Educação, Ensino, disciplina, História, Brasil.

ABSTRACT

This article aims to examine the attempts to organize the discipline of History in the country, highlighting the difficulties along the formation of Brazil as a nation. Marked by ruptures and continuities in the political, economic and sociocultural scenario, the Brazilian educational organization had its genesis in the first decades of the Empire. The dominant social group that already held political and economic power monopolized access to culture, aiming to distinguish itself from other groups and reproduce the dominant values. Thus, it is possible to infer that school education was linked to ideological interests, maintaining an elitist education model, far from the vast majority of the population and the interests of the country.

KEYWORDS: Education, Teaching, Discipline, History, Brazil.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Del Salvador – USAL. Graduado em História pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Graduado e Filosofia pelo Centro Universitário Clarentiano – São Paulo. Professor de História da Rede Pública Estadual do Maranhão - SEDUC. **E-MAIL:** rodacostta@hotmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** cnpq.br/9031263742087323

INTRODUÇÃO

A educação é um desafio no país, o que requer constantes debates enquanto constructo social em prol de sua materialidade na escola, como instância formativa, visando um processo de emancipação da nação, com homens pensantes, comprometidos a construir uma sociedade respeitável, democrática e cidadã. Frente a esse âmbito, é preciso considerar a essencialidade de cada campo do conhecimento, pela magnitude de uma formação integral. É nessa perspectiva que a História enquanto campo pertinente, se configura como objeto central deste estudo.

É perceptível a importância da disciplina de História para a formação integral do aluno como ser humano e como cidadão, mas ultimamente tem se levantado

questionamentos acerca dos desafios do ensino de História no Brasil e, principalmente, sobre o que deve ser feito para melhorar a prática educativa em sala de aula.

Nos últimos anos tem-se observado que a escola pública tem tido desafios em cumprir a sua função de formar sujeitos sobrelevado, como questiona DIESEL, Aline *et al*:

[...] não há quem discorde que a educação brasileira está passando por sérios problemas. Ao repetir acerca dos desafios da escola contemporânea, de imediato, vêm à mente diversos elementos: falta de preparo dos professores, falta de motivação dos professores, conteúdos descontextualizados da realidade dos alunos, estrutura física escolar precária, afastamento das famílias da escola, desvalorização política pela educação, problemas de gestão escolar, entre tantos outros (DIESEL, Aline et al, p.99, 2016)

Muitos alunos deixam a educação básica sem o mínimo de conhecimento da História do seu próprio país ou do mundo, ou uma consciência histórica necessária.

Partindo-se dessa premissa e levando-se em consideração que a educação passa por vários problemas estruturais na contemporaneidade, em se tratando da disciplina de História essa problemática assume uma maior projeção, pois existe uma gama de problemas relacionados ao ensino de História.

Dentre esses desafios, têm-se professores desmotivados, ausência da participação efetiva de pais e responsáveis no ambiente escolar, materiais didáticos ineficientes, informações desconexas da realidade ou sem nenhuma fundamentação científica com a realidade vivida no tempo presente ou alusão ao passado histórico, criando assim uma barreira para o Ensino de História para uma narrativa mais próxima da realidade dos acontecimentos vividos na contemporaneidade.

Diante desta atual conjuntura da educação e do sistema educacional brasileiro pretende-se como objetivo central, traçar uma linha de discussão no presente artigo acerca da História e suas trajetórias marcadas, ao longo do tempo, por retrocessos, na tentativa de contribuir para a reflexão sobre a temática em tela. Diante disto, a pertinência desta temática se dá frente a necessidade de avanço na valorização concreta da História como campo do conhecimento, que se funda no âmbito das pretensões pedagógicas para a formação de uma consciência histórica, cumprindo assim, uma função social.

A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA NO BRASIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DE SUA PERTINÊNCIA E DA NECESSIDADE DE SUPERAÇÃO DA NARRATIVA EUROCÊNTRICA SOBRE OS PROTAGONISTAS PRINCIPAIS NA CONSTRUÇÃO DO PAÍS

Ao observar o desenvolvimento da humanidade, no decorrer dos tempos, percebe-se que, inicialmente, o homem temia a natureza. Com o tempo, porém, ele a transformou, por meio do seu trabalho segundo suas necessidades básicas. Pode-se dizer que o homem foi construindo a sua história e elaborando a consciência de si mesmo e de seus pares na sociedade.

Esse é um processo de transformação humana e da natureza ao seu redor, que se fez e se faz possível diante do que a teoria Histórico-Cultural defende “o ser humano não é dotado apenas de uma natureza biológica, mas, acima de tudo, de uma natureza histórica, cultural e social e que está em contínua transformação diante da sua relação com a cultura e os instrumentos culturais transformadores” (MORAES, 2022, p. 24). Para a autora, o homem evolui histórica e coletivamente, uma vez que para seu processo de evolução é preciso que se aproprie do mundo social construído pela geração anterior, geração que evoluiu a partir de sua atividade transformadora de seu meio. Esses pressupostos, aponta para a riqueza formativa da consciência histórica na atual escolarização.

Considera-se nesse sentido o necessário conhecimento sobre as relações socioculturais, políticas e econômicas, desenvolvidas entre os diferentes grupos sociais ao longo de sua trajetória no espaço, Segundo Marc Bloch, a história tem por objeto o homem e por isso ela é a ciência que estuda os homens no tempo (2001, p.55).

A História começa a trilhar o seu caminho para se tornar disciplina escolar dentro dessa concepção de existência do homem em sociedade e das novas necessidades que iam emergindo no processo de desenvolvimento do homem, quando este precisou representar e registrar, de alguma forma, suas invenções e os fatos decorrentes da humanidade. Em outras palavras, a história é inerente à vida humana na Terra.

A implementação da História como disciplina no Brasil seguiu na mesma lógica do surgimento na França, no interior dos movimentos de organização do curso laicizado sendo motivo de disputa entre o poder religioso e o poder civil.

A História, como disciplina escolar autônoma, surgiu nos fins do século XIX, no contexto dos movimentos de constituição das nações europeias modernas, unificando duas tradições do século XVIII: os discursos enciclopédicos da cultura clássica, elaborados por uma

doutrina de progresso, a posição metodológica positivista, marca a forma de se ensinar história neste período.

Assim, a disciplina emerge vinculada ao pensamento europeu ocidental. Nadai (1997, p. 23), destaca nesse contexto:

Este sentido constitui ao mesmo tempo uma imagem privilegiada (mas não única) do progresso da humanidade e uma matéria que deve ser estudada, um patrimônio de textos, de fontes, de monumentos, que permitem a reconstituição exata do passado. É na confluência dessas duas ideias que se instala a ‘revolução’ positivista; dá-lhes as duas, a benção da ciência. A história dali em diante, já tem o seu campo e o seu método. Tornam-se, sob os dois aspectos, a pedagogia central do cidadão (NADAI,1997, p. 23)

No Brasil, após o movimento de constituição do Estado Nacional, proporcionado pelo processo de emancipação política de 1822, cria-se uma interiorização no processo decisório com o comércio, o porte de cidades e os centros administrativos. E, dentro desse cenário, surge a necessidade de organização do espaço escolar, possibilitando assim, a discussão sobre a introdução da disciplina de história no Brasil.

No entanto, cabe salientar que mesmo a História fazendo parte do currículo escolar, muitos profissionais da educação não sabem o porquê desta inclusão e qual sua importância para a formação do educando. Há nessa esteira um esvaziamento na própria escola sobre a importância da disciplina de História como campo para formação crítica do aluno.

Tal realidade que se constata ao observar a conjuntura atual do ensino, não se fez recentemente, mas ainda pode ser resquícios de um país que desde sua formação sofre com as desigualdades de tratamento social e do reconhecimento de sua multiculturalidade de saberes, em favor do apagamento do protagonismo forte de uma parcela expressiva da população, marginalizada

historicamente. O que acaba por impregnar na escola o descompromisso com a apropriação real da História que democratiza e emancipa.

Ainda carregamos consequências de um ensino colonial europeu, impositor de cultura universal. Por entender que tal conjuntura não se fez isolada, mas historicamente, este estudo relembra o período colonial, responsável por criar mitos símbolos e alegorias com objetivos de legitima a formação do Brasil que se mantém até hoje, na consciência do povo brasileiro, como nos relata Nadai sobre como deveria proceder o ensino de História no Brasil:

O fio condutor do processo histórico centralizou-se, assim, no colonizador português e, depois, no imigrante europeu e nas contribuições paritárias de africanos e indígenas. Daí a ênfase no estudo dos aportes civilizatórios – os legados pela tradição liberal europeia (NADAI, 1993, p. 149).

Em se tratando do tratamento do colonizador em relação ao negro não foi diferente aos povos indígenas, taxado de “preguiçoso”, passou a herói nacional, exaltado pela literatura em “O Guarani”, ou “Iracema” de José de Alencar, obras em que aparece “em estado puro”, idealizado, valente, selvagem e orgulhoso, belo, que preferia morrer a ser aprisionado pela própria tribo ou desistir do amor. Não se trata, aqui, do indígena maltratado e submisso, aculturado e desprezado, até por outros miseráveis de tribos diferentes; mas da idealização, de um herói nacional, com arco e flecha.

É preciso considerar que os indígenas tinham seu modo de viver, dentro dos seus valores culturais, mas globalmente, não eram antropofágicos, só não possuíam uma visão capitalista do trabalho, como a dos colonizadores europeus, nem tinham qualquer razão para isso. Eles eram coletores, caçadores e acumulavam apenas aquilo que podia alimentar seu povo, sem se preocupar em estabelecer propriedade, a não ser de

bens de uso pessoal. Aquilo que servia para um, era utilizado por todos.

As visões que se têm do indígena, ainda hoje, são distorcidas da realidade, registradas no imaginário de crianças, jovens, adolescentes e até de adultos, que aprendem a História de um Brasil através de uma narrativa colonial eurocêntrica, que exclui a participação dos povos originários e africanos da formação social da nação brasileira.

Essas concepções culturais e ideológicas, concebidas no Brasil colônia, são de difícil ruptura, pois foram e ainda são transmitidas em muitas escolas públicas de Ensino Básico do país, sobretudo, sobre uma ótica do cristianismo e da História eurocêntrica ensinada no país.

No Brasil colônia, o “pensamento cristão” se sobrepôs, influenciando toda a prática pedagógica colonial. Nesse período, praticamente não havia escolas primárias, de modo que o início da escolarização se dava nos engenhos e fazendas, por alguém mais instruído: o padre, o capelão ou um mestre-escola contratado. Os escravos eram proibidos de frequentar escolas; já às meninas oferecia-se uma educação geral necessária para bem cumprirem as atividades domésticas.

A figura do padre foi a imagem sagrada que lidava com o saber. Mesmo com a expulsão dos jesuítas, em 1759, pelo Marquês de Pombal, pouco conseguiu-se diminuir a influência do saber jesuítico, na educação brasileira

Desse modo, Nemi (1996, p. 13), destaca que:

A educação no período colonial foi marcada pelo desejo da elite de adquirir a cultura branca europeia e diferenciar-se dos nativos e dos negros. A estes últimos reservava o trabalho manual e, a elite o estudo das questões do espírito [...] aliás, o trabalho manual então considerado uma atividade inferior, era relegado em parte aos índios e, especialmente, aos negros. Aos poucos, os jesuítas abandonaram a obra missionária com os índios e colonos para se dedicar exclusivamente à elite. Assim, formaram-se os primeiros colégios

que sobreviveram à tentativa do Marquês de Pombal de laicizar o ensino em Portugal e no Brasil. Nemi (1996, p. 13)

Observa-se, aqui, que estão retratadas as três etnias que constituíram a origem do povo brasileiro, sendo que o branco sempre esteve em um patamar de superioridade em detrimento das duas últimas.

Assim, em uma história marcada pela desigualdade social insensibilidade humana, discriminação, falta de oportunidade para o nativo, o pobre livre e o negro, mais importante para elite colonial era a melhoria da raça branca europeia, como forma de dominação como explicita Alessandra Pires da Silva e Claitonei de Siqueira Santo (2019):

Com esse estilo de educação elitizada, pode-se afirmar que educação jesuítica se constitui na matriz da educação brasileira, inaugurando o binômio que marcaria, até os dias atuais, o elitismo de um lado e a exclusão do outro. O grande contingente da população colonial (formada por escravos, índios, mestiços, mulheres e brancos pobres) não teve acesso à educação escolar, pois desde a infância o trabalho braçal era o que lhes restavam (SILVA; SANTO, 2019, p. 44.)

O objetivo das elites coloniais sempre foi o de se distanciar das classes tidas como “inferiores”, na busca pela elevação do *status*. Como um indígena ou um negro poderia adquirir consciência de sua própria situação se os mesmos viviam em um sistema de servidão através do trabalho manual pesado? Então, nada mais adequado a esse propósito de privilegia a elite como as ideais jesuítas propunham, que em vez de educar passou a catequizar os nativos, já aos membros da elite colonial foi oferecido outro tipo de educação.

A Companhia de Jesus recebeu a incumbência de integrar os nativos ao Cristianismo da Coroa Portuguesa e do papado. Sem dúvida, o método adotado pelos jesuítas servia não só para domar os “bons selvagens”,

mas, sobretudo, para impor a cultura europeia. Sabe-se, que os jesuítas foram os fundadores e organizadores dos primeiros colégios e das famosas missões religiosas, em que se alfabetizavam os nativos e os filhos dos colonos, até o ensino das primeiras letras.

O Ensino Médio era destinado aos filhos das classes privilegiadas, que depois iriam para a Europa para continuar a formação. Tinham no ensino, aulas de Teologia e Filosofia nos seminários, destinadas para quem se dedicava à vida religiosa, ou seja, a escola era para a elite. Para negros e homens livres pobres, não havia lugar nas escolas. A escola pública primária foi colocada a serviço da burguesia. Então, o ensino médio, nessas circunstâncias, tinha valor de curso universitário.

Nesse contexto, para o ensino de História Nemi (1996 p. 14), destaca:

No período colonial, o ensino de história era erudito, desvinculado da realidade social. Por meio do trabalho missionário os jesuítas pregavam o respeito à autoridade eclesiástica e política, contribuindo para a alienação das camadas populares. A influência dos métodos dos jesuítas sem experimentação científica, dissociado do pensamento crítico, manteve-se no Brasil, até a instauração da República. E, mesmo depois, os defensores do ensino confessional ainda se mostraram fortes a ponto de manter suas escolas para a elite. Nemi (1996 p. 14)

Em nome de Deus, com a cruz e a espada, portugueses e jesuítas montaram um sistema de ensino e uma sociedade desigual e injusta à custa da exploração da mão-de-obra indígena e escrava e de trabalhadores livres, excluindo todos os conhecimentos desta gente brasileira. Assim, a história ensinada nas escolas públicas de ensino inicial, durante o período colonial, estava voltada para a erudição e para a catequização dos indígenas, sem a preocupação em qualificação.

Percebe-se que as aulas de história, nesse contexto, mantinham sua despreocupação diante da realidade social, não contribuíam em nada, no sentido de

formar um cidadão crítico, fechando os olhos da maioria da população, a qual, por sua vez, perdeu a oportunidade de se voltar para a sua própria condição de explorada no cotidiano vivenciado por ela mesma. Em vez disso, indígenas, negros e homens pobres livres, continuavam com pouca ou nenhuma oportunidade de inserção na sociedade brasileira como cidadão de fato.

Portanto, os problemas que se tem atualmente na valorização do ensino de História fez-se atrelado também a um passado de exclusão do processo de construção evolutiva da relação do homem com a cultura e os instrumentos culturais transformadores, pela riqueza emancipatória disto na emancipação humana, na consciência da história concreta a serviço do desenvolvimento social democrático.

REQUÍCIOS DE DESVALORIZAÇÃO DA HISTÓRIA DO PERÍODO COLONIAL NO IMPÉRIO E REPÚBLICA

A quem, afinal, interessava o despertar de consciência da maioria da população? Ainda fugindo desse compromisso no âmbito da formação educacional dos indivíduos, no Brasil Império, o ensino de história não foi considerado como elemento de transformação, pelos governos provinciais; ao contrário, manteve-se distante da realidade e nem poderia, naquele contexto. As condições sociais do processo histórico foram esquecidas mais uma vez, somando-se a isso, a falta de escolas para as classes menos favorecidas, péssimas condições de trabalho para professores.

O PCN: História (BRASIL, 2001, P. 21), cita o seguinte:

Os métodos de ensino então aplicados nas aulas de história, eram baseados na memorização e na repetição oral dos textos escritos. Os materiais didáticos eram escassos restringindo-se a fala do professor, os poucos livros didáticos, eram compostos seguindo o modelo dos catecismos com perguntas, respostas e arguições. Desse modo, ensinar história era transmitir os pontos estabelecidos nos

livros, dentro do programa oficial, e considerava-se que aprender história reduzia-se, a saber, repetir as lições recebidas.

Essa forma de ensino se caracterizou pela transmissão de conhecimentos apresentados como verdades absolutas, promovendo um saber unilateral da história, favorecendo a formação passiva do educando e, posteriormente, de uma sociedade pronta, sem necessidade de transformação.

O modo como as aulas eram passadas, as condições das poucas escolas públicas, o trabalho e a formação dos professores e os materiais usados nas aulas, formaram o casamento perfeito para manter as classes populares alienadas, e melhor, distantes do poder. Não foi sem razão que no final do período Imperial, o Brasil possuía 82% de analfabetos.

No final do século XIX, por volta de 1870, sob a influência das concepções científicas que se confrontaram com os setores conservadores da Igreja Católica, os cronogramas das escolas elementares foram sendo modificados através da incorporação das disciplinas de ciência física, história natural, com adoção dos preceitos metodológicos, “lições das coisas” e a inclusão de tópicos sobre a história e a geografia universais, História do Brasil e Regional, priorizando as disputas entre o poder religioso e o avanço do poder laico civil.

Pode-se notar que havia uma nítida preocupação com o afastamento da história sagrada do currículo das escolas elementares e, posteriormente a separação entre igreja e Estado.

No processo de independência do Brasil a História foi concebida como disciplina oficial, consoante com a doutrina cristã nas propostas curriculares. Nemi, (1996, p. 10), faz uma afirmação nesse sentido: "A influência da igreja e dos coronéis teve papel decisivo nos rumos da educação elementar e média durante o império". Pode-se dizer que foi sob a égide da República

que a escola elementar renasce na idealização popular, como agente capaz de realizar a transformação do país. Novos debates pela ampliação da rede pública de ensino, para todos, ressurgiram com as pressões populares e de intelectuais, que passaram a responsabilizar o Estado pela falência do ensino para o povo.

No entanto, a primeira Constituição da República, de 1891, manteve o ensino de história nos moldes alienantes do período colonial. “Dentro da melhor tradição positivista da época, o ensino de história era factual e pouco crítico (NEMI, 1996, p. 16)”.

UMA NARRATIVA HISTÓRICA SILENCIADORA E EXCLUDENTE DA DEMOCRACIA DIANTE DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

O dualismo no ensino da república permaneceu igual ao do período imperial, o que dificultava as reformas exigidas pelo povo. Bittencourt (1997, p. 58), afirma que:

O quinze de novembro lembra a realização de nossos ideais democráticos em 1889, com a Proclamação da República, o vinte e um de abril, é consagrado aos precursores da Independência, a República e simbolizada em Tiradentes, que foi o primeiro mártir desses dois grandes ideais.

A História oficial contemplava nas comemorações o ideal republicano associado à democracia. Dessa forma, selecionavam-se os acontecimentos históricos a serem transformados; Hobsbawm (apud BITTENCOURT, 1997, p. 66) afirma assim:

O 1º de maio, o principal ritual internacional dos movimentos socialistas operários foi com reservas sendo incorporado às comemorações escolares. O dia do trabalhador foi sendo transformado pelas autoridades, para o Dia do Trabalho, omitindo-se as mortes e as greves associadas à data, que foram esquecidas pela a história. Partindo-se do

ideário de que só o trabalho dignifica o homem.

Com isso, silenciava-se o passado de lutas dos trabalhadores, e nas escolas, inculcavam-se nos professores, alunos e familiares, crenças sobre figuras que venceram através do trabalho e que estas poderiam se originar dentro das camadas populares.

O professor de história tinha a tarefa de transmitir a memória nacional, o poder governamental, de veicular a história desejável. Nesse sentido, o curso de história era, por vezes, um contínuo desenrolar de batalhas, guerras e feitos das elites, narrados nos poucos livros didáticos, com caráter de ficção.

As atividades de ensino para as escolas primárias, programadas pela escola oficial, compunham-se de comemorações relacionadas às famosas datas nacionais, com rituais para hasteamento da bandeira nacional e hinos pátrios, além de uma série de outras festividades que foram englobadas sob o título de “cívicas” compondo com as demais disciplinas o cotidiano escolar e, ora ou outra, confrontando-se com os grupos dirigentes que visavam um ensino mais autônomo.

A escola pública viu-se obrigada a introduzir, para os alunos de diferentes classes sociais, conteúdos alicerçados nos feitos das “elites”, os únicos agentes dignos de figurar no rol dos construtores da nação. Pode-se dizer que as classes dominantes republicanas se valeram das tradições inventadas como forma de *status*, o que serviu para elas diferenciarem as relações de poder nos diversos setores sociais, num mundo de iguais perante a lei, mantendo a superioridade. Foi, sem dúvida, a solução para mascarar as desigualdades sociais, predominantes na época.

A organização da sociedade brasileira fundava-se em uma gritante disparidade entre ricos e pobres. Importa destacar que o ensino de História, nesse ínterim, não era conteúdo exclusivo da ação dos professores em

sala de aula, pois havia toda uma programação alicerçada na estrutura curricular oficial a ser seguida.

Nesse momento, o país vivia novas perspectivas de mudanças em praticamente todas as esferas da sociedade, ocasionadas pela inauguração de um novo regime político, que veio despertar o sonho renovado de oportunidades que contemplassem uma educação voltada para os interesses das classes populares consoante o relativo crescimento industrial, a significativa urbanização e a formação da classe operária que vinha emergindo, em que se assiste à transferência da mão-de-obra escrava para a do trabalhador "livre". Foram fatores relevantes que motivaram parte da intelectualidade brasileira a exigir um repensar das relações do ensino para todos.

UMA TRAJETÓRIA DE AVANÇO EDUCACIONAL/DEMOCRÁTICO, MAS MARCADA POR UMA NARRATIVA DE DESVALORIZAÇÃO HISTÓRICA DA TENTATIVA DE CONSCIENTIZAÇÃO DAS DIFERENTES RAÇAS FORMADORAS DO PAÍS

Os anos 20 acolheram o início de uma transformação cultural significativa no país, no pós-primeira Guerra Mundial. A Inglaterra, até então uma potência no mundo, perde a hegemonia no espaço internacional para os Estados Unidos da América, que emergem vitoriosos no cenário econômico e comercial. O Brasil passa a se relacionar com ele, que se torna o seu credor principal nas relações comerciais financeiras e até culturais.

Ghiraldelli Júnior (2001 p. 18) nesse sentido enfatiza bem:

A vida e o comportamento do cidadão norte-americano, através de filmes, imprensa, literatura etc. começaram a se tornar o novo paradigma para boa parcela da intelectualidade brasileira. Essa influência também se estendeu ao campo educacional pedagógico.

Nesse cenário, dois movimentos pedagógicos coloriram o espaço educacional brasileiro, denominados de "entusiasmo pela educação" e "otimismo pedagógico". Ambos viam a educação como salvadora dos problemas sociais, inclusive da marginalidade. Outro movimento pedagógico, denominado de Escola Nova, contagiou jovens intelectuais preocupados com a educação do país.

Não era sem motivo o interesse pelos problemas educacionais, pois ainda 75% da população eram analfabetos. Esses movimentos, de certa forma, mudaram os rumos para uma melhor concepção de educação, somando esforços junto aos sindicatos que emergiam na defesa do ensino público e gratuito para todos.

Se no império o ensino superior se destacou em detrimento do básico nas duas primeiras décadas do século XX não foi muito diferente. As elites se valiam do Estado para formar seus filhos e as Reformas Luiz Aves e Rocha Vaz estabeleceram que o governo federal e os Estados atendessem ao ensino primário; o que não mudou quase nada quanto à qualidade.

Nos centros mais desenvolvidos como São Paulo, havia uma tímida organização na rede pública de ensino. O ensino primário se dividiu em vários cursos de quatro anos, em alguns deles a história nem aparecia no currículo oficial. Em outros Estados, havia o ensino primário, mas a situação do analfabetismo era alarmante em todo o país.

Na década de 30, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e, com ele, a Reforma Francisco Campos e uma nova Constituição para o país, o que fez proliferar novas discussões por uma educação mais condizente com a sociedade em curso. Pode-se dizer que foi um período marcado por mudanças socioeconômicas, culturais, políticas e educacionais.

Ilustra bem isso o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 um documento dirigido ao governo e à nação, em defesa da escola pública obrigatória, laica e gratuita. Esse movimento

representou um lembrete importante para a geração de hoje, em relação à busca por mudanças para um ensino público de qualidade.

A Reforma Francisco Campos, de caráter elitista, não muda em nada a situação da escola primária, mas a Constituição de 1934 foi um marco importante para a educação e o país. Pela primeira vez a União foi incumbida de fixar o Plano Nacional de Educação, colocando o ensino primário obrigatório e gratuito, em destaque; exigiu a obrigatoriedade de concursos públicos para cargos de magistério, e fixou uma porcentagem dos recursos da União e dos Estados para Educação.

Como ficou a história ensinada nesse contexto? A História Geral, e do Brasil, foram integradas em uma área de ensino, sendo que a história era uma continuidade da história ocidental. Com o processo de industrialização e urbanização, repensou-se o papel da população brasileira na história, que com o debate educacional da década de 30, tornou vitoriosa a tese da democracia racial, expressa em programas e livros didáticos de história.

Por outro lado, essa democracia representou no ensino de história, uma sociedade multirracial e sem conflitos. O negro africano era visto como pacífico diante do trabalho escravo e como elemento peculiar na formação do povo brasileiro, o que não é uma premissa verdadeira, pois é sabido que os negros, no decorrer da época escravocrata, reagiam ao regime de opressão a que eram submetidos; mas o ensino de história não explicitava as diferenças e divergências culturais entre os povos. Em outras palavras, o cotidiano social era camuflado.

Pelo estabelecimento ditatorial do Estado Novo e pela Constituição de 1937, foram abortados todos os movimentos reivindicatórios e os planos para a educação contida na Carta Magna de 34. Houve um maior controle do Estado sobre o ensino, sob o pretexto de manter a segurança da nação e combater o Comunismo. Instaurou-se um período de forte repressão, e a sociedade civil perdeu o direito de discutir sobre as

questões do ensino, o que se viu foi um ensino para as elites e outro para as camadas populares.

Ghiraldelli Júnior (2001 p. 82) enfatiza, assim, sobre o artigo 130 da constituição de 1937:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados, assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou não puderam alegar escassez de recursos, uma contribuição mensal para a caixa escolar.

Dessa forma, o Estado não desejava disponibilizar os recursos públicos para a educação e, institucionalizou-se na escola pública a taxa obrigatória através da caixa escolar. Nesses moldes, o ensino das elites ia do ensino primário ao ginásio, e deste ao colegial e ao curso superior, em qualquer área disponível. Para a classe popular restavam o ensino primário e o ginásio, e os cursos profissionalizantes com formação superior na mesma área.

Pode-se afirmar que na República foram dados os primeiros passos para a organização do ensino em todas as modalidades, criando institutos fundamentais para a educação formal no país, voltados para a qualificação de mão-de-obra e para o crescente mercado industrial em curso, como o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) e o mais importante, o próprio Ministério da Educação e o Instituto Nacional do Livro etc. Essas instituições esboçaram o perfil do sistema educacional brasileiro que se conhece hoje.

Apesar de todo esse mecanismo em ação, para o desenvolvimento do país, poucas mudanças, de fato, ocorreram em nível metodológico na prática escolar, mesmo com a inovada proposta da Escola Nova e seus métodos ativos voltados para o potencial do aluno como sujeito do seu conhecimento. O que dominou foram a memorização, as festividades cívicas e os heróis como

Duque de Caxias, governadores, presidentes e mártires, como Tiradentes, responsáveis por atos e vitórias, e os famosos fatos históricos, tais como a abolição da escravatura, o “descobrimento” do Brasil, a sua Independência e a Proclamação da República.

A escola primária torna-se o primeiro reduto de iniciação da criança ou adolescente no ritual de obediência e “valorização” da pátria. A prática na sala de aula era recitar as “lições de cor com datas e nomes de personagens históricos”. Nesse aspecto, cabia à história somente desempenhar o papel de “parteira” orgulhosa por apresentar aos espectadores os seus filhos heroicos.

Lembra Miceli (1997, p. 33), "enquanto o mundo acontece, a história [...] parece voltar-se para trás, sustentando-se numa sucessão de mortos-famosos, acontecimentos distantes e sem relação com a vida do estudante". A educação ensinada nas escolas primárias era voltada para justificar a reprodução dos valores dominantes e de alienação. O aluno participava de modo incoerente e invertido; aprendia que a história esconde os fatos reais.

O cenário do mundo, com o fim da Segunda Guerra, anunciava uma nova era de construção de governos populares e democráticos na Europa. No Brasil, se assistiu ao fim do Estado Novo, com a deposição do presidente Vargas, em outubro de 45; ao crescimento dos movimentos populares; à formação de partidos políticos, às eleições para a presidência da República: a legalização do partido comunista e à constituinte de 1946.

No plano internacional, a UNESCO, órgão das Nações Unidas interferiu na estrutura curricular do ensino de história, determinando contornos mais humanísticos, voltados para a paz. No pós-Vargas, o ensino de história foi objeto de discussões sobre sua finalidade e importância na vida social e política dos educandos. Sob a ótica do movimento nacional desenvolvimentista nas décadas de 50 e 60, a História passou a dar maior ênfase aos estudos dos ciclos

econômicos, nada de destaque para a narração de guerras e questões racistas.

A política educacional brasileira que marcou o pós-45 resultou na Lei nº 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, provocando outros embates no ensino do país. Intelectuais, estudantes universitários e o partido comunista, desencantados com a impossibilidade de a escola pública resolver os problemas sociais do país, criaram os comitês populares e, com eles, uma série de cursos de alfabetização gratuitos para crianças e adultos. Aliás, ainda não havia escolas suficientes, e as condições de trabalhos dos professores eram péssimas.

A luta dos intelectuais e dos partidos de esquerda, agora através dos comitês, pelo ensino público e gratuito em todos os graus e pela participação popular na cultura, mais uma vez se fazia presente, sendo de grande valia para o repensar das relações do ensino aprendizagem menos alienantes e para o engajamento de parcela da sociedade nos movimentos reivindicatórios sociais.

RETROCESSOS PERSISTENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA E SUAS SUPERAÇÕES

Sob o impacto da presença norte americana e uma concepção de mundo urbano-industrial entram em cena as ideias sobre o ensino de Estudos Sociais, gestadas, desde 1934, pelo então chefe de departamento da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal, Anísio Teixeira.

As ideias ganharam terreno fértil no período ditatorial e efetivaram-se então os Estudos Sociais como disciplina oficial no currículo, substituindo a História e a Geografia, a partir da Lei 5.692/71. A intenção era superar os conteúdos simplistas do livro, que caracterizavam as duas áreas.

Os Estudos Sociais, ao lado da Educação Moral e Cívica, constituíram as bases dos estudos históricos, cujos conteúdos ganharam contornos ideológicos de um

nacionalismo exacerbado, destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar, a partir de 1964.

A Lei 5.692/71 orientou o ensino, e também, apresentou uma postura mais profissionalizante, em favor da mão-de-obra para o mercado de trabalho industrial, fato este que culminou não só com o esvaziamento dos conteúdos de História e Geografia, mas também, com a redução das cargas horárias das mesmas no currículo, desvalorizando as áreas humanas, podemos ver de acordo com Schimidt, quando foi implantado o ensino de estudos sociais.

A obrigatoriedade do ensino de Estudos Sociais percorreria todo o período entre 1964 e 1984, momento em que os professores e profissionais da História foram objetos de perseguições e censuras. A imposição dos Estudos Sociais foi acompanhada de um grande movimento de resistência e luta pela volta do ensino de História nas escolas brasileiras, configurando um novo momento na construção do código disciplinar da História (SCHMIDT, 2012, p.86).

Vale lembrar que os Estudos Sociais estiveram presentes no currículo dos Estados Unidos desde o século XVIII. De conteúdo cívico e pouco reflexivo, a matéria aparece com o objetivo básico de adaptar o indivíduo à sociedade, sem compreender ou questionar o meio social em que se vive. Sem dúvida, o momento era bem oportuno aos propósitos da ditadura militar: "estudar sim, criticar não", o exercício do controle do saber tornou-se mais fácil com a criação dessa disciplina.

Os governos militares, tendo em vista a necessidade de profissionais para a área de Estudos Sociais, permitiram a proliferação dos cursos de licenciatura curta, provocando o aumento dos institutos superiores e a desqualificação profissional dos professores. A década de 70 foi marcada pelas lutas de profissionais e pesquisadores que aconteciam desde a sala de aula até a universidade, o que fez crescerem as

associações de historiadores, geógrafos, e destes, com os docentes de primeiros e segundos graus, juntos pelo retorno da História e da Geografia e pela extinção dos cursos de licenciatura curta em Estudos sociais.

As mudanças ocorridas durante o regime militar não se limitaram no currículo e métodos de ensino. O fim do exame de admissão e o ensino obrigatório de oito anos da escola de primeiro grau afetaram significativamente o rendimento escolar dos alunos. A ampliação da rede pública de ensino para as classes populares foi acompanhada pela falta de qualidade da mesma, fenômeno que persiste até hoje.

No regime republicano, as disciplinas escolares ganharam autonomia, formando todo um corpo próprio de conhecimentos; cabendo à História o papel de fundamentar a nova nacionalidade projetada pela República e modelar um novo tipo de trabalhador o cidadão patriótico. Desse modo, a história universal foi sendo substituída pela história da civilização, separando-se o laico do sagrado. Isto é, deixava-se de dar ênfase à religião e ao tempo histórico, para abordar o processo civilizatório da sociedade, como descreve Katia Maria Abud, qual era:

Os programas de ensino de História continham elementos fundamentais para a formação que se pretendia dar ao educando, no sentido de levá-lo a compreender a continuidade histórica do povo brasileiro, compreensão esta que seria a base do patriotismo. Nessa perspectiva, o ensino de História seria um instrumento poderoso na construção do Estado Nacional, pois traria à luz o passado de todos os brasileiros, e teria "(...) o alto intuito de fortalecer cada vez mais o espírito de brasilidade, isto é, a formação da alma e do caráter nacional (ABUD, p. 02).

A história da civilização foi incorporada à história nacional e da pátria, para integrar o povo brasileiro aos moldes modernos da civilização ocidental.

Assim, a moral religiosa foi substituída pelo civismo patriótico.

Embora tenha-se a constatação de uma trajetória longa de desvalorização do saber histórico, é importante salientar sua jornada desafiadora de superação, avanços e conquistas, mesmo que de modo geral as mudanças ainda não são satisfatórias, como enfatiza a autora: “Mudanças foram sentidas e devemos nos congratular com todos os que, individual ou coletivamente, contribuíram e têm contribuído para a melhoria do ensino de História em todos os níveis (BITTENCOURT, 2012, p. 55).

Esse recorte histórico, revela a forte influência dos contextos originários no atual ensino de História, ao revelarem-se ainda em situação de necessária ruptura com alguns elementos, de cunho tradicional, o que implica um olhar apurado com o conhecimento histórico, uma postura reflexiva e comprometida diante de situações desafiadoras que são postas para o Ensino de História no contexto atual. E nesse sentido é preciso o reconhecimento da escola atual de que a “velha História de fatos e nomes já foi substituída pela História social e Cultural” (PINSKY, 2010. p. 09). Assim, o ensino de História cumpre com seu objetivo de contribuir para que o aluno se torne cidadão crítico e participativo na sociedade multicultural e não mero expectador das narrativas históricas.

Entretanto essa contribuição da História tem sido ameaçada com a aprovação da lei 13.415/2017, que reformula a estruturação do ensino médio, golpeando fortemente o ensino de História, diminuindo as aulas de História para ser ocupadas por itinerários formativos, sendo motivos de constantes críticas de vários estudiosos sobre a referida reformulação.

Frente a esse atual retrocesso de desvalorização corroborativo para a apatia por partes dos alunos com o Ensino História, e narrativas de pessoas que não tem formação nenhuma e que muitas vezes tem mais credito que professores de História, que se faz importante propor a compreensão dos conhecimentos

históricos e sua importância para a formação de indivíduos capazes de assegurar o exercício pleno de sua cidadania.

Pensar tal perspectiva implica que professores de História, desenvolvam práticas que contribuam para a formação de cidadãos críticos, pautando-se na necessidade de uma formação que imbrigue nos alunos a historicidade de seu país enquanto constructo social e cultural, desta forma teremos uma sociedade mais justa e igualitária frente a diversidade étnico-racial responsável pela construção do nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa de cunho bibliográfico, faz-se necessário problematizar o quanto é importante o Ensino de História. Problematização essa que servirá de termômetro para avaliar o desenvolvimento da disciplina e a forma como ela vem sendo trabalhada ao longa de sua trajetória. Da mesma forma, infere-se possibilidades ao professor de História e aos educandos o acesso à diferentes pontos de vista podendo, portanto, elaborar novas possibilidades metodológicas que viabilizem um reconhecimento teórico/científico sobre retrocessos e rupturas históricas a partir desse campo de conhecimento: o Ensino de História.

A análise da temática em tela apontou que as aulas de História precisam ir muito além de uma disciplina e conteúdos apáticos. É preciso superar a conjuntura silenciadora, que em termos atuais se revela com a reformulação de sua estrutura no ensino médio, ao diminuir o tempo dos alunos na aprendizagem histórica. Contudo, importa que os professores estejam comprometidos em despertar nos alunos o entendimento de seu lugar histórico, cultural e social no mundo... compreender de que o saber histórico possa estar a serviço desse entendimento. Por isso, e tantas outras razões, da valorização da História através do Ensino de História.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. **Formação da alma e do caráter nacional: ensino de história na Era Vargas.** Revista brasileira de História, v. 18, p. 103-114, 1998.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. matemática.** Secretaria da educação fundamental. Brasília: MEC/sef, 1998.

BLOCH, Marc. **A história, os homens e o tempo. In: Apologia da História ou O ofício do Historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001, pp. 51-68.

DA SILVA, Alessandra Pires; DE SIQUEIRA SANTOS, Claitonei. **História da educação no Brasil: tentativas de estruturação e organização escolar no período imperial.** EDUCAÇÃO E CULTURA EM DEBATE, v. 5, n. 1, p. 39-53, 2019.

DIESEL, Aline et al. **Desafios e possibilidades da escola contemporânea: do quadro negro ao mundo digital.** Educere et Educare. 2020.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **Introdução à educação escolar brasileira: história, política e filosofia da educação.** <http://www.scribd.com/doc/40206551/História-da-Educacao1>. Consultado em jun. 2023.

NADAI, Elza. **Ensino de história no brasil: trajetória e perspectiva.** Revista Brasileira de História, v. 13, n. 25/6, p. 143-62, 1993.

NEMI, Ana Lúcia Lana; MARTINS, João Carlos. **Didática de História: o tempo vivido: uma outra história.** São Paulo: FTD, 1996.

MORAES, Jaine Silva Souza de. **Leitura na educação infantil: análise das concepções e práticas pedagógicas de professoras em uma instituição da rede municipal de Imperatriz.** 2022. 123 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas - PPGFOPRED) - Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2022.

MICELI, Paulo. **Por outras histórias do Brasil. O Ensino de História e a Criação do Fato.** São Paulo, Contexto, p. 33, 1988.

PINSKY, Carla Bassanezi (org) **Novos Temas nas Aulas de História.** 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização.** Revista História da Educação, vol.16, n.37, mai/ago, p.73-91, 2012.

**DESENVOLVIMENTO DA LIDERANÇA E NOVAS PRÁTICAS PARA
ENFRENTAR OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS**
**LEADERSHIP DEVELOPMENT AND NEW PRACTICES TO ADDRESS
CONTEMPORARY CHALLENGES**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-17

Lucas Rangel de Paiva Sá¹

RESUMO

Este paper aborda a temática da liderança, seu desenvolvimento e as novas práticas necessárias para enfrentar os desafios contemporâneos. São explorados processos, procedimentos e modelos que instrumentalizam os líderes a sincronizar pessoas, recursos e competências, com o objetivo de construir equipes de sucesso. O poder, suas bases e relações, bem como seu impacto na liderança e influência, são discutidos. Além disso, são abordadas técnicas de negociação comportamental e resolução de conflitos, essenciais para uma liderança eficaz. As características comportamentais da liderança são analisadas, destacando a importância da ética, habilidades de comunicação, tomada de decisões e resolução de problemas. A liderança organizacional e estratégica é explorada, enfatizando o papel da liderança na definição e execução da estratégia organizacional. A gestão de equipes e a motivação também são abordadas, destacando a importância de criar um ambiente de trabalho colaborativo e inspirar os membros da equipe. Em suma, este paper oferece uma visão abrangente sobre a liderança, seu desenvolvimento e as práticas necessárias para enfrentar os desafios contemporâneos, fornecendo um guia valioso para líderes em busca de sucesso em um ambiente de trabalho dinâmico e complexo.

PALAVRAS-CHAVE: Liderança. Desenvolvimento. Competências. Negociação. Motivação.

ABSTRACT

This paper addresses the theme of leadership, its development and the new practices needed to face contemporary challenges. Processes, procedures, and models that equip leaders to synchronize people, resources, and skills are explored, with the aim of building successful teams. Power, its bases and relationships, as well as its impact on leadership and influence, are discussed. In addition, behavioral negotiation and conflict resolution techniques, which are essential for effective leadership, are addressed. The behavioral characteristics of leadership are analyzed, highlighting the importance of ethics, communication skills, decision-making, and problem-solving. Organizational and strategic leadership is explored, emphasizing the role of leadership in defining and executing organizational strategy. Team management and motivation are also covered, highlighting the importance of creating a collaborative work environment and inspiring team members. All in all, this paper offers a comprehensive overview of leadership, its development, and the practices needed to address contemporary challenges, providing a valuable guide for leaders seeking success in a dynamic and complex work environment.

KEYWORDS: Leadership. Development. Skills. Negotiation. Motivation.

¹ Mestrando em Psicologia Organizacional pela Must University. Bacharel em Administração. Especialista em Investimentos. E-MAIL: lucas_rangelpsa@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A liderança desempenha um papel crucial no sucesso das organizações, especialmente em um ambiente de negócios cada vez mais dinâmico e desafiador. Para enfrentar os desafios contemporâneos, os líderes precisam desenvolver novas práticas e habilidades que lhes permitam sincronizar pessoas, recursos e competências, a fim de construir equipes de sucesso. Neste paper, exploraremos os temas da liderança, seu desenvolvimento e as práticas necessárias para enfrentar os desafios atuais.

Para instrumentalizar os líderes na sincronização de pessoas, recursos e competências, serão abordados processos, procedimentos e modelos que podem ser aplicados. Analisaremos também o poder, suas bases e relações, bem como o impacto do poder e da influência na liderança. Além disso, serão discutidas técnicas de negociação comportamental e resolução de conflitos, fundamentais para uma liderança eficaz na resolução de problemas e na construção de relacionamentos saudáveis.

As características comportamentais da liderança serão exploradas, destacando a importância da ética, habilidades de comunicação, tomada de decisões e resolução de problemas. Também abordaremos a liderança organizacional e estratégica, analisando o papel dos líderes na definição e execução da estratégia organizacional.

A gestão de equipes e a motivação serão temas essenciais neste paper, uma vez que líderes eficazes devem ser capazes de criar um ambiente de trabalho colaborativo, inspirar e motivar seus colaboradores. Por fim, informaremos a metodologia utilizada neste estudo, que inclui revisão bibliográfica e análise de estudos de caso para embasar as discussões e conclusões apresentadas ao longo do paper.

DESENVOLVIMENTO DA LIDERANÇA

O desenvolvimento da liderança desempenha um papel fundamental na eficácia organizacional. Segundo Chiavenato (2014), "a liderança é o fator crítico para o sucesso das organizações, pois os líderes são responsáveis por influenciar, motivar e orientar as pessoas em direção aos objetivos organizacionais".

Um líder eficaz é capaz de inspirar e engajar sua equipe, promover um ambiente de trabalho positivo e estimular a inovação e a busca pela excelência. De acordo com Goleman (2013), a liderança é um fator chave para o desempenho e sucesso das organizações, pois os líderes têm o poder de influenciar o clima organizacional, a cultura e os resultados obtidos.

Como afirma Senge (2014), a liderança é responsável por criar um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento das pessoas, estimulando a colaboração, a criatividade e a busca por soluções inovadoras.

Existem diferentes abordagens para o desenvolvimento da liderança, que variam desde as abordagens tradicionais até as mais contemporâneas. Nas abordagens tradicionais, o desenvolvimento da liderança era focado principalmente em habilidades técnicas e de gestão. Segundo Drucker (2007), a liderança tradicional enfatiza o controle, a hierarquia e a eficiência, e tende a ser mais prescritiva e orientada para a tarefa.

No entanto, as abordagens contemporâneas para o desenvolvimento da liderança ampliaram o escopo, considerando também aspectos comportamentais, emocionais e sociais. Segundo Goleman (2013), "a liderança contemporânea valoriza a inteligência emocional, a empatia, a capacidade de se adaptar às mudanças e de inspirar e motivar as pessoas".

Como afirma Chiavenato (2014), a liderança contemporânea é mais flexível, adaptável e orientada para as pessoas, reconhecendo a importância de construir relacionamentos sólidos e promover um ambiente de confiança e colaboração.

Existem diversos modelos e teorias que fundamentam o desenvolvimento da liderança. Um modelo amplamente conhecido é o Modelo de Competências de Liderança, que identifica as competências essenciais para um líder eficaz. As competências de liderança incluem habilidades técnicas, habilidades de gestão de pessoas, habilidades interpessoais e habilidades de autogestão.

Outra teoria importante é a Teoria dos Traços de Personalidade, que sugere que certos traços de personalidade estão associados à liderança eficaz.

NOVAS PRÁTICAS PARA ENFRENTAR OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Em um mundo em constante mudança, os líderes contemporâneos precisam ser adaptáveis e flexíveis para enfrentar os desafios emergentes. Segundo Chiavenato (2014), "a adaptabilidade é a capacidade de se ajustar e responder às mudanças do ambiente, enquanto a flexibilidade é a capacidade de se adaptar a diferentes situações e abordagens".

De acordo com Goleman (2013), os líderes adaptáveis são capazes de se ajustar rapidamente às mudanças, aprender com novas situações e tomar decisões informadas.

A liderança transformacional e a liderança situacional são abordagens eficazes para enfrentar os desafios contemporâneos. A liderança transformacional, envolve a inspiração e motivação dos seguidores, estimulando a inovação, a criatividade e o comprometimento, ela é capaz de criar uma visão inspiradora, motivar e engajar os colaboradores, e promover uma cultura de aprendizagem e desenvolvimento contínuo".

Por outro lado, a liderança situacional é baseada na adaptação do estilo de liderança de acordo com a maturidade e necessidades dos colaboradores. A liderança situacional envolve a capacidade de diagnosticar as necessidades de desenvolvimento dos

colaboradores e adaptar o estilo de liderança para fornecer o suporte e direção adequados.

Segundo Goleman (2013), a inteligência emocional envolve a capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as emoções próprias e dos outros.

De acordo Chiavenato (2014), a inteligência emocional é fundamental para a liderança contemporânea, pois os líderes precisam ser capazes de gerenciar suas próprias emoções e as emoções dos outros para promover um ambiente de trabalho saudável e produtivo.

SINCRONIZAÇÃO DE PESSOAS, RECURSOS E COMPETÊNCIAS

Para alcançar o sucesso organizacional, é essencial que líderes sejam capazes de sincronizar pessoas, recursos e competências. Isso envolve processos e procedimentos que visam alinhar e otimizar o uso desses elementos fundamentais.

Segundo Chiavenato (2014), o alinhamento de pessoas, recursos e competências é um processo contínuo que envolve a identificação das habilidades e conhecimentos necessários, a alocação adequada de recursos e a formação de equipes com as competências necessárias para atingir os objetivos organizacionais.

O desenvolvimento de equipes de alto desempenho é uma parte fundamental desse processo. Segundo Robbins e Judge (2018), "equipes de alto desempenho são caracterizadas por um alto grau de colaboração, comunicação eficaz e comprometimento compartilhado com os objetivos da organização".

Segundo Lencioni (2012), equipes de alto desempenho são construídas com base na confiança mútua, no comprometimento, no confronto construtivo, na responsabilização e no foco nos resultados.

Segundo Maximiano (2018), a comunicação eficaz é fundamental para o sucesso das organizações, pois permite o alinhamento de objetivos, contribui para

o desempenho, a troca de informações e a coordenação de atividades. Segundo Drucker (2012), o compartilhamento de informações é essencial para a eficácia organizacional, pois permite que as pessoas tenham acesso às informações necessárias para realizar suas tarefas e contribuir para os objetivos da organização.

SINCRONIZAÇÃO DE PESSOAS, RECURSOS E COMPETÊNCIAS

O poder desempenha um papel fundamental na liderança e nas relações interpessoais dentro das organizações. O poder pode ser baseado em diferentes fontes, como o poder de recompensa, o poder coercitivo, o poder legítimo, o poder de referência e o poder de especialista.

O poder de recompensa está relacionado à capacidade de recompensar ou oferecer incentivos aos outros. Já o poder coercitivo está relacionado à capacidade de impor punições ou sanções. O poder legítimo é baseado na posição formal de autoridade. O poder de referência está relacionado à influência que uma pessoa exerce devido à sua personalidade, carisma ou identificação com os outros. Por fim, o poder de especialista está relacionado ao conhecimento e habilidades específicas de uma pessoa.

A influência é uma habilidade essencial para os líderes exercerem sua liderança de forma eficaz. Segundo Cialdini (2012), existem seis princípios de influência que podem ser utilizados pelos líderes: reciprocidade, compromisso e coerência, aprovação social, autoridade, escassez e semelhança.

A negociação e a resolução de conflitos são habilidades cruciais para os líderes lidarem com situações de divergências e alcançarem o consenso. Segundo Fisher, Ury e Patton (2012), uma abordagem eficaz para a negociação é baseada em princípios, como separar as pessoas do problema, focar nos interesses em

comum, gerar opções de ganhos mútuos e estabelecer critérios objetivos.

A resolução de conflitos requer a capacidade de ouvir ativamente, buscar entender as perspectivas dos outros, identificar interesses subjacentes e encontrar soluções que atendam às necessidades de todas as partes envolvidas. Segundo Robbins e Judge (2018), "a resolução de conflitos eficaz pode levar a um ambiente de trabalho mais harmonioso, maior colaboração e melhores resultados organizacionais".

CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS DA LIDERANÇA

A liderança ética é fundamental para o desenvolvimento de uma cultura organizacional saudável e para o estabelecimento de relações de confiança entre líderes e seguidores. A liderança ética envolve a promoção de comportamentos éticos, a defesa de valores organizacionais e a tomada de decisões baseadas em princípios morais.

Os líderes éticos são aqueles que agem de acordo com valores como honestidade, integridade, transparência e responsabilidade. Eles estabelecem padrões éticos claros e servem como exemplos para os outros seguirem. A liderança ética é aquela que se preocupa com o bem-estar dos outros e busca o benefício coletivo.

As habilidades de comunicação são essenciais para os líderes transmitirem sua visão, objetivos e expectativas de forma clara e eficaz. A escuta ativa é uma habilidade importante para os líderes compreenderem as necessidades, preocupações e ideias dos colaboradores. De acordo com Covey (2004), a escuta ativa envolve prestar atenção total ao que está sendo dito, demonstrar interesse genuíno e fazer perguntas para esclarecer e aprofundar a compreensão.

A tomada de decisões e a resolução de problemas são habilidades essenciais para os líderes lidarem com os desafios do ambiente de trabalho.

Segundo Robbins e Coulter (2012), a capacidade de tomar decisões eficazes envolve a coleta e análise de informações relevantes, a consideração de diferentes opções e consequências, e a escolha da melhor alternativa.

A resolução de problemas eficaz envolve a aplicação de métodos e técnicas adequadas, a colaboração com os membros da equipe e a avaliação dos resultados.

LIDERANÇA ORGANIZACIONAL E ESTRATÉGICA

A liderança desempenha um papel fundamental na definição e execução da estratégia organizacional. O líder estratégico é responsável por identificar as oportunidades e desafios do ambiente externo, analisar os recursos e competências internas da organização, e tomar decisões estratégicas que orientem a direção futura da empresa. A liderança estratégica envolve a capacidade de antecipar e responder às mudanças do ambiente, e de alinhar os recursos e competências da organização com a estratégia.

De acordo com Senge (2014), o alinhamento estratégico envolve a criação de uma cultura organizacional que promova a colaboração, a aprendizagem contínua e a busca de resultados compartilhados.

A liderança desempenha um papel crucial como agente de mudança e inovação. Segundo Drucker (2007), a liderança é responsável por identificar as necessidades de mudança, mobilizar os recursos necessários e promover a inovação para alcançar vantagem competitiva".

O líder estratégico deve ser capaz de promover uma cultura de aprendizagem e experimentação, encorajando a criatividade e a busca de soluções inovadoras. Como afirma Kotter (1996), a liderança eficaz promove a mudança organizacional, estimula a inovação e capacita os colaboradores a se adaptarem às novas demandas do ambiente.

LIDERANÇA E GESTÃO DE EQUIPES

Um líder eficaz possui habilidades essenciais para motivar e engajar equipes. Segundo Robbins e Judge (2018), a motivação é a força interna que impulsiona os indivíduos a agirem de determinada maneira, enquanto o engajamento está relacionado ao comprometimento e envolvimento ativo dos colaboradores com o trabalho e os objetivos da organização.

De acordo com Goleman (2013), um líder motivador é capaz de compreender as necessidades e aspirações dos colaboradores, comunicar-se de forma clara e inspiradora, e estabelecer metas que sejam desafiadoras, porém alcançáveis.

Segundo Chiavenato (2014), o reconhecimento e a recompensa são poderosos instrumentos de motivação, pois demonstram a valorização do trabalho e o reconhecimento dos esforços dos colaboradores.

Um líder eficaz é capaz de desenvolver um ambiente de trabalho colaborativo e inclusivo. Segundo Schein (2010), a cultura organizacional é um conjunto de pressupostos, valores e crenças compartilhados que moldam o comportamento dos membros da organização.

Segundo Robbins e Judge (2018), a diversidade de pensamento e experiências pode levar a uma maior criatividade, inovação e resolução de problemas.

Como afirma Lencioni (2012), um ambiente de trabalho inclusivo é aquele em que todos os membros da equipe se sentem valorizados, respeitados e têm a oportunidade de contribuir de acordo com suas habilidades e experiências.

A gestão de desempenho e o feedback construtivo são práticas importantes para o desenvolvimento das equipes e o alcance dos objetivos organizacionais. O feedback eficaz é específico, oportuno e focado no comportamento observável, permitindo que os colaboradores compreendam claramente o que estão fazendo bem e onde podem melhorar.

O líder deve oferecer suporte e recursos necessários para o desenvolvimento dos colaboradores, promovendo o aprendizado contínuo e o crescimento profissional. Como afirma Maxwell (2018), o desenvolvimento dos colaboradores é uma responsabilidade do líder, que deve oferecer treinamento, coaching e oportunidades de aprendizado para que eles possam alcançar seu pleno potencial.

LIDERANÇA E MOTIVAÇÃO

A liderança desempenha um papel fundamental na criação de um ambiente motivador e no estímulo ao alcance dos objetivos organizacionais. Diversas teorias motivacionais podem ser aplicadas na liderança para promover a motivação dos colaboradores.

Uma das teorias motivacionais amplamente conhecidas é a Teoria da Hierarquia das Necessidades. O líder pode aplicar essa teoria identificando e atendendo às diferentes necessidades dos colaboradores, proporcionando um ambiente seguro, oportunidades de crescimento e reconhecimento.

Outra teoria motivacional relevante é a Teoria dos Dois Fatores que propôs que existem fatores motivacionais, como o reconhecimento, responsabilidade e crescimento, que contribuem para a satisfação no trabalho, e fatores higiênicos, como salário e condições de trabalho, que estão relacionados à insatisfação. O líder pode aplicar essa teoria fornecendo desafios e oportunidades de crescimento, além de garantir condições de trabalho adequadas.

Uma estratégia eficaz é estabelecer metas desafiadoras e significativas. O líder pode envolver a equipe na definição de metas e garantir que sejam alcançáveis, porém, desafiadoras o suficiente para estimular o crescimento. Outra estratégia é promover um ambiente de trabalho positivo e estimulante. O líder pode criar esse ambiente incentivando a comunicação aberta, valorizando as contribuições individuais e promovendo o trabalho em equipe.

Segundo Robbins e Judge (2018), o reconhecimento adequado e as recompensas tangíveis podem aumentar a motivação e o engajamento dos colaboradores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, foi possível compreender a importância da liderança e seu impacto nas organizações contemporâneas. Ficou evidente que os líderes precisam desenvolver novas práticas para enfrentar os desafios atuais, como a sincronização de pessoas, recursos e competências para construir equipes de sucesso. Além disso, a compreensão das bases e relações de poder, bem como o desenvolvimento de habilidades de negociação e resolução de conflitos, foram identificadas como fundamentais para uma liderança eficaz. As características comportamentais da liderança, como a ética, habilidades de comunicação e tomada de decisões, também se mostraram cruciais para o sucesso do líder. Por fim, a liderança organizacional e estratégica, juntamente com a gestão de equipes e a motivação, são aspectos fundamentais para alcançar os resultados desejados. Essas conclusões destacam a importância de uma liderança adaptável e capacitada para enfrentar os desafios contemporâneos e impulsionar o sucesso das organizações.

REFERÊNCIAS

- CIALDINI, R. B. **As armas da persuasão: Como influenciar e não se deixar influenciar**. Rio de Janeiro: Sextante. 2012.
- COVEY, S. R. **Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes**. São Paulo: Best Seller. 2004.
- DRUCKER, P. **Inovação e espírito empreendedor: Práticas e princípios**. Pioneira Thomson. São Paulo: Learning. 2007.
- DRUCKER, P. **O melhor de Peter Drucker: O homem que inventou a administração**. São Paulo: HSM. 2012.
- FISHER, R., Ury, W., & Patton, B. **Como chegar ao sim: A negociação de acordos sem concessões**. Imago. 2012.

GOLEMAN, D. **Liderança: A inteligência emocional na formação do líder de sucesso**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2013.

HERSEY, P., & BLANCHARD, K. H. **Psicologia para administradores de empresas**, 12th ed. Bookman. 2013.

LENCIONI, P. **Os 5 desafios das equipes: Uma História sobre liderança**. Rio de Janeiro: Sextante. 2012.

MAXIMIANO, A. C. **Introdução à administração**. São Paulo: Atlas. 2018.

MAXWELL, J. C. **O líder 360 graus: Como desenvolver sua influência de qualquer posição na hierarquia**. São Paulo: Thomas Nelson Brasil. 2018.

ROBBINS, S. P., & Coulter, M. **Administração**. Pearson. 2012.

ROBBINS, S. P., & JUDGE, T. A. **Comportamento organizacional**. São Paulo: Pearson. 2018.

SCHEIN, E. H. **Cultura organizacional e liderança**. São Paulo: Atlas. 2010.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: Arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Best Seller. 2014.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: Arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Best Seller.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. São Paulo: Manole. 2014.



**ENCARTE
ESPECIAL**

C  **LAB**

REVISTA CIENTÍFICA EXCELLENCE

COLABORAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

É com grande satisfação que apresentamos o **encarte especial** nesta **26ª edição da Revista Científica Excellence**, em **colaboração** com o renomado **Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto (CORPAAN)**. Este encarte destaca sete artigos de extrema relevância na área da saúde, apresentando estudos de casos e análises científicas **realizadas em Angola**, um país da costa ocidental da África.

**CONDUTA FISIOTERAPÊUTICA EM CRIANÇAS COM ATRASO NO DESENVOLVIMENTO
NEUROPSICOMOTOR ATENDIDOS NO CENTRO ORTOPÉDICO E DE
REABILITAÇÃO DR. ANTÓNIO AGOSTINHO NETO**
**PHYSIOTHERAPEUTIC CONDUCT IN CHILDREN WITH DELAYED NEUROPSYCHOMOTOR
DEVELOPMENT TREATED AT THE ORTHOPEDIC AND REHABILITATION
CENTER DR. ANTÓNIO AGOSTINHO NETO**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-18

João José Vapor ¹
Modesto Paulo Mateus ²

RESUMO

O presente estudo tem como finalidade mostrar a importância de se conhecer os estágios do desenvolvimento infantil para se perceber possíveis sinais de atraso no desenvolvimento, e o papel fundamental da conduta fisioterapêutica na restauração de algum desvio no desenvolvimento que poderá impedir a acção motora voluntária; **OBJECTIVO:** Caracterizar a conduta fisioterapêutica aplicada em crianças com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor atendidos no centro ortopédico e de reabilitação polivalente Dr. António Agostinho Neto; **METODOLOGIA:** Trata-se de uma pesquisa descritiva observacional de natureza qualitativa com enfoque exploratório, com o intuito de se constatar as causas ou factores adversos desde a concepção gravidez e parto que levam a ocorrência de um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. **RESULTADOS:** O estudo foi realizado apenas em uma criança com déficit da atividade dinâmica, onde após a realização de 15 sessões, houve melhorias significativas no quadro inicial, pois melhorou o controlo do tronco, cervical e sustentação cefálica no plano frontal, ganho de força muscular, aumento da ADM do MMS e MMII, evoluiu apenas do decúbito ventral para o arrastar-se e na efetivação de movimentos finos como agarrar e puxar. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Notamos que, quanto mais precoce a intervenção do fisioterapeuta melhores serão os resultados na evolução da criança no alcance dos marcos do desenvolvimento que estão em devesse, tudo porque quanto menor a idade maior é a neuroplasticidade o que torna a resposta de desenvolvimento mais efetiva.

PALAVRAS-CHAVE: Conduta Fisioterapêutica. Atraso Neuropsicomotor. Crianças.

ABSTRACT

The present study aims to show the importance of knowing the stages of child development to understand possible signs of developmental delay, and the fundamental role of physiotherapeutic conduct in restoring any deviation in development that may prevent voluntary motor action; **OBJECTIVE:** To characterize the physical therapy approach applied to children with neuropsychomotor development delay treated at the Dr. António Agostinho Neto; **METHODOLOGY:** This is an observational descriptive research of a qualitative nature with an exploratory approach, with the aim of verifying the causes or adverse factors from conception, pregnancy and childbirth that lead to a delay in neuropsychomotor development. **RESULTS:** The study was carried out only in one child with a deficit in dynamic activity, where after performing 15 sessions, there were significant improvements in the initial condition, as it improved control of the trunk, cervical and cephalic support in the frontal plane, gain in muscle strength, increased ROM of the upper limbs and lower limbs, evolved only from the prone position to crawling and performing fine movements such as grasping and pulling. **FINAL CONSIDERATIONS:** We noticed that the earlier the intervention of the physical therapist, the better the results in the child's evolution in reaching the developmental milestones that are in due, all because the younger the age, the greater the neuroplasticity, which makes the developmental response more effective.

KEYWORDS: Physiotherapy Conduct. Neuropsychomotor delay. Children.

¹ Licenciado em Fisioterapia pela Universidade Jean Piaget de Angola. Fisioterapeuta do Centro Ortopédico e de Reabilitação Dr. António Agostinho Neto/Luanda-Angola (CORPAAN). Professor no Instituto Médio Técnico de Saúde Pupilos Brilhantes (IMS-PB). **E-MAIL:** joao.jvapor.7@gmail.com

² Doutorando em Ciências da Saúde Coletiva e Mestre em Saúde Coletiva pela ACU - Absolute Cristian University. Especialista em Saúde Pública pela Universidade Católica de Angola. Licenciado em Gestão Hospitalar pelo Instituto Superior Politécnico do Cazenga. Chefe do Departamento de Ciências da Saúde do ISPNN- Instituto Superior Politécnico Nelson Mandela. Docente pela Universidade Jean Piaget de Angola. **E-MAIL:** modestpaulomateus@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/2038638082960737.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento motor recebe vários nomes, como desenvolvimento neuropsicomotor, desenvolvimento motor normal, desenvolvimento neurosensorial ou ainda como sugere algumas nomenclaturas mais recente desenvolvimento motor típico.

Nesta ordem de ideias, dizer que o nome neuropsicomotor remete ao facto de o desenvolvimento possuir aspectos neurológicos, isto subtende, que as estruturas do sistema nervoso devem amadurecer para que haja desenvolvimento.

Outrossim o desenvolvimento também possui aspectos psicológicos que estão ligados as emoções, afecto e as motivações que vão levar ao aprendizado do acto motor. Por outro lado, também, o desenvolvimento possui o próprio aspecto motor, que diz respeito às especificidades do movimento humano.

De acordo com GODOY (2015), para que as fibras nervosas possam transmitir impulsos nervosos, deverão ser envolvidas pela bainha de mielina, isto permitirá uma condução do impulso a uma alta velocidade, importante para o seu adequado desempenho funcional.

Portanto, podemos afirmar que o atraso do desenvolvimento neuropsicomotor é uma condição em que a criança não está se desenvolvendo e ou não alcança habilidades de acordo com a sequência de estágios pré-determinados.

“O processo de mielinização é, portanto, decisivo para que o desenvolvimento neuropsicomotor ocorra normalmente. Ele ocorre de modo sincronizado, em uma sequência ordenada, em fibras de sistemas funcionalmente relacionados.” (CORITA, 1991, p. 182)

Cocumitantemente, os casos de atraso no desenvolvimento neuropsicomotor (ADNPM), recebe maior destaque no centro ortopédico Dr. António Agostinho Neto, sendo a patologia mais diagnosticada na secção de fisioterapia no ginásio infantil, com uma média de 23 casos por mês.

Residimos numa sociedade com padrões pré-estabelecidos, onde qualquer um que se encontre fora deles, é excluído de imediato. Neste pendor dizer que é nesta sociedade que uma criança, com necessidades especiais, bem como sua família, se deparam ao buscar apoio especial no campo da saúde e educação.

O que não é fácil para os pais, pelo facto de em primeira mão serem vistos pela sociedade negativamente por causa da condição da criança, o que por sua vez causa desgastes físicos e emocional.

Diante desta realidade, é de suma importância abordar a respeito do atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, para que se possa alcançar um melhor entendimento a respeito das patologias que causam o atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, bem como os factores que favorecem a ocorrência destas patologias, durante o desenvolvimento embrionário.

Com efeito, a intervenção do fisioterapeuta visa restabelecer a funcionalidade do movimento, trabalhando no sentido de ensinar à criança posturas e movimentos funcionais, especialmente através da promoção de experiências motoras adequadas. Assim sendo, é fundamental conhecer as especificidades do atraso no desenvolvimento neuropsicomotor para melhor intervenção e diminuir suas possíveis causas. De facto, o estudo desta patologia, nos remete a uma profunda reflexão e análise.

Os casos de crianças com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, tem aumentado a cada ano e na sua maioria têm recebido intervenção tardia, pelo facto de os progenitores não conhecerem de forma detalhada os estágios do desenvolvimento infantil, dessa forma concluem de forma errónea que a extrema lentidão em alcançar alguns marcos do desenvolvimento é deveras normal.

A fisioterapia é de extrema importância no tratamento de atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, pois a partir de uma avaliação minuciosa, torna possível elaborar um plano de

tratamento eficaz de acordo com as necessidades de cada criança.

Tendo em conta o modo hábil de a fisioterapia actuar, surge a seguinte questão: Qual é a conduta fisioterapêutica aplicada em crianças com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor?

O presente trabalho, tem como objectivo caracterizar a conduta fisioterapêutica aplicada em crianças com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor atendidos no centro ortopédico e de reabilitação polivalente Dr. António Agostinho Neto.

REFERENCIAL TEÓRICO:

CONCEITO

O atraso global do desenvolvimento psicomotor (AGDPM) é o défice intelectual (DI), estabelecidos como incapacidades de início precoce, resultam de um funcionamento intelectual abaixo do normal com origem durante o período de desenvolvimento como consequência de múltiplas causas, incluindo agressão perinatal ou erros genéticos. (HURST JA, 2005)

ETIOLOGIA

“O atraso do desenvolvimento está associado a várias condições da infância, desde a concepção, gravidez e parto decorrentes de factores adversos como a subnutrição, agravos neurológicos, como a encefalopatia crônica da infância (paralisia cerebral), e genéticos, como a síndrome de Down.” (MOURA, et al., 2010, p. 46)

Segundo RESTIFFE (2017), a prematuridade ocorre quando a gestação é interrompida antes da 37ª semana. Ela também é uma das principais causas de morte após o nascimento, devido ao mau desenvolvimento dos órgãos e sistemas do corpo.

Um desses distúrbios neurológicos é a Paralisia Cerebral (PC), que é uma disfunção sensoriomotora,

também conhecida como encefalopatia crônica não progressiva da infância, sendo consequência de uma lesão estática que pode ser ocorrida nos períodos pré, peri ou pós-natal, e que afeta o Sistema Nervoso Central em fase de maturação estrutural e funcional. (VASCONCELOS, 2009, p. 390)

Segundo EICKMANN et al., (2002), afirmam que quanto maior o número de factores de risco atuantes, maior será a possibilidade do comprometimento do desenvolvimento.

EPIDIMIOLOGIA

“Estes distúrbios do neurodesenvolvimento têm uma prevalência de aproximadamente 3% no mundo ocidental, e varia de acordo a gravidade (avaliado em termos de quociente de inteligência (QI), 2,5% para um QI <70 e 0,5% para um QI <50).” (NAJMABADI, 2011, p. 45)

Estudos populacionais revelam um predomínio do sexo masculino, principalmente devido ao grande número de casos de défice intelectual ligado ao cromossoma X. Em pediatria, o atraso global do desenvolvimento psicomotor é a segunda causa mais comum de perturbação neurológica, logo a seguir à epilepsia. (NAJMABADI et al., 2011, p. 45)

“Sua incidência em países desenvolvidos é de 2/1000 nascimentos e em países subdesenvolvidos é de 7/1000 nascimentos. No Brasil, dados estimam cerca de 17 mil novos casos por ano, sendo considerada problema social e de saúde pública.” (TOPER, 2011, p. 126)

FASES DO DESENVOLVIMENTO

Esta fase é marcada pelo amadurecimento dos sistemas orgânicos e aquisição das competências básicas para o desenvolvimento geral, e dá início para o indivíduo se relacionar com o mundo. De modo que, no decorrer do primeiro ano de vida, maior parte das

habilidades motoras reflexas, de forma paulatina vão ceder, lugar a movimentos voluntários.

Entre as áreas do desenvolvimento encontramos: habilidade motora grossa, habilidade motora fina, cognição, psicossocial e linguagem. Abordaremos apenas quatro destas áreas do desenvolvimento. a aquisição locomotora segue, aproximadamente, a seguinte ordem, dos 9 aos 10 meses, evolui do arrastar-se para o engatinhar e fica em pé com apoio. Já aos 11 meses, fica em pé sem apoio e caminha com ajuda, e por fim, entre 12 e 14 meses, caminha sozinho. (HOCKENBERRY et al., 2006)

SINAIS DE ATRASO NO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOR

É deveras importante que se esteja atento a possíveis desvios no desenvolvimento da criança, para que se possa dar prévia ajuda por meio de uma intervenção precoce, pois quanto mais precoce for a intervenção melhores serão as chances de recuperação.

A seguir passaremos a citar alguns desvios nas habilidades da criança que deveriam ser desenvolvidas de acordo a idade cronológica da mesma, que por causa de algum distúrbio neurológico e ou genético, ou falta de estímulos por parte dos progenitores a crianças não as desenvolve.

Na motricidade grossa encontramos os seguintes desvios:

Motricidade grosseira – Aos 4 1/2 meses Não puxa para se sentar, com a cabeça alinhada com o corpo. Aos 5 meses Não rebola. Aos 9 meses Não fica sentado sem apoio.

Aos 10 meses Não fica de pé com apoio. Aos 15 meses Não anda sem apoio. Aos 2 anos Não sobe ou desce escadas. 2 1/2 anos não salta. Aos 3 anos Não pedala no triciclo. Aos 4 1/2 anos Não salta.

Aos 5 anos Não é capaz de andar pé-ante-pé numa linha recta. (FERREIRA, 2004, p. 705)

Todo o desenvolvimento motor realiza-se sempre sob uma ideal adaptação aos estímulos externos.

Portanto se a criança não responde favoravelmente a esses estímulos, e apresenta os sinais acima mencionado, o mesmo carece de uma intervenção.

Outras áreas em que se deve estar atento a possíveis desvios constam a motricidade fina, linguagem, psicossocial e cognição. Portanto importa-nos por hora verbalizar sobre a motricidade grossa e fina, onde os sinais de atraso na motricidade fina constam:

Motricidade fina – 31/2 meses Persistência do reflexo de preensão. 4-5 meses Não segura a roca; não junta as mãos na linha média. 8 meses Não transfere os objectos de uma mão para a outra. 10-11 meses Ausência de pinça dedos-polegar. 15 meses Não põe ou tira de uma caixa. 20 meses Não tira meias ou luvas sem ajuda. 2 anos Não faz torre de 5 cubos ou não rabisca. (FERREIRA, 2004, pp. 705-706)

FACTORES DE RISCO

Trata-se de um processo multifacetado em que factores intrínsecos à criança relacionados à sua herança genética e factores biológicos, interagem com factores externos, provenientes do ambiente físico, social, cultural e emocional em que a criança vive.

Os factores biológicos são aqueles relacionados aos eventos pré, peri e pós-natais, como a idade gestacional e ou o peso ao nascimento, possíveis deficiências físicas, a saúde da criança e o seu estado nutricional, tanto do ponto de vista de suporte energético, como de micronutrientes. (FIGUEIRAS et al., 2005)

“O parto pré-termo é definido como aquele cuja gestação termina entre a 20ª e a 37ª semanas ou entre 140 e 257 dias após o primeiro dia da última menstruação.” (RAMOS et al., 2001, pp. 69-80)

Inúmeras são as causas que levam um bebê a nascer prematuro, especialmente às relacionadas ao aparelho genital feminino, alterações placentárias, excesso ou diminuição de líquido amniótico.

A situação socioeconômica da família, assim como os níveis de instrução dos pais exercem influências na qualidade do ambiente doméstico, nas possibilidades de interação entre pais e filhos, nas rotinas estabelecidas pela família, assim como na oferta de recursos favorecedores do desenvolvimento infantil disponíveis no domicílio. (MORAIS, 2016, p. 27).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa descritiva observacional de natureza qualitativa com enfoque exploratório, com o intuito de se constatar as causas ou fatores adversos desde a concepção gravidez e parto que levam a ocorrência de um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor.

O referido estudo foi realizado em Angola na província de Luandas, Município de Viana Bairro Vila, no Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto, onde para a aquisição dos dados fez-se uma entrevista verbal gravada num smartfone de marca Samsung Galaxy A11, onde conseguimos por meio das palavras da mãe obter informações concisas sobre as complicações que ocorreram no dia da concepção, bem como o relatório médico feito pelo médico imagiologista que nos conferiu detalhes suficientes para a nossa hipótese de diagnóstico.

A amostra foi composta por 1 paciente através da amostragem aleatória simples.

ESTUDO DE CASO:

IDENTIFICAÇÃO DO PACIENTE

Paciente **J.F** de 7 meses de idade, sexo masculino acorreu a consulta de fisioterapia, trazido pela mãe com diagnóstico de hipoxia perinatal e microcefalia.

Segundo relatado pela mãe, a gestação foi de termo com todos os exames realizados ao longo da mesma. Porém entrou em trabalho de parto antes do previsto em um Centro Médico, no qual ao longo do mesmo ficou inconsciente ficando o trabalho pelo meio.

Outrossim não tendo condições para continuidade, do centro foi transferida para o Hospital Municipal do Zango II, que por sua vez não tendo solução encaminhou o caso para a Maternidade Lucrecia Paim, onde foi realizado o parto por cesária.

Segundo consta, nasceu com apgar baixo, sinais de asfixia, sem choro e com déficit respiratório, a posterior a isto permaneceu internado por 21 dias. Teve uma intervenção Neurocirúrgica no Hospital David Bernardino onde foi solicitado uma tomografia computadorizada (TAC), feito no Hospital Municipal da Samba.

A (TAC) sugere sinais de deformidade craniana o que sugere um fechamento precoce da sutura mitótica, apresentando um formato triangular da região frontal sugerindo uma hipoplasia compatível com uma cranioestenose, extensas áreas densas ou hipodensas na substância branca compatível com uma leucomalácia ou encefalomácia.

AVALIAÇÃO FISIOTERAPÊUTICA

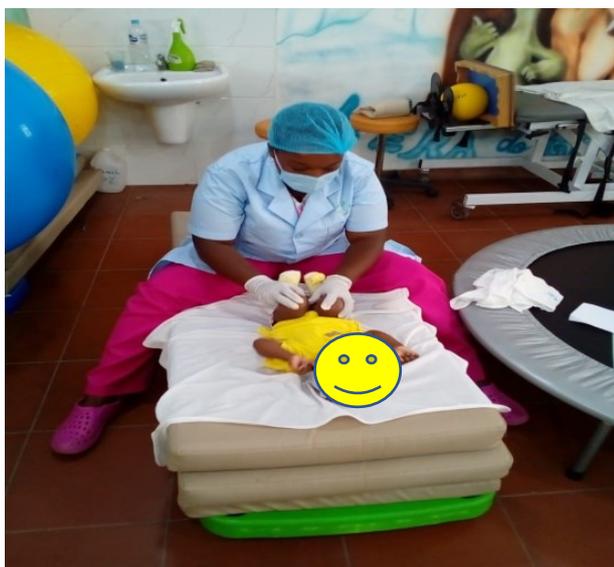
Paciente apresentava desconforto respiratório, temperatura 37°C, ligeira alteração visual, descoordenação motora e déficit de equilíbrio. Sem controle da cervical; tronco; não sentava; não se arrastava; não rolava e diminuição de amplitude de movimento (ADM) do membro superior e inferior

DIAGNÓSTICO FISIOTERAPÊUTICO:

Déficit das atividades motoras face ao esperado a idade cronológica por hipóxia perinatal. Foram-lhe prescrita 15 Sessões, na frequência de duas vezes por semana que teve início no dia 12 de julho de 2021.

TRATAMENTO FISIOTERAPÊUTICO E RESULTADOS ALCANÇADOS

Figura 1- Técnica de cinesioterapia aplicada ao paciente atendido



FONTE: Foto dos autores.

Na figura 1, a terapeuta está a aplicar no paciente a cinesioterapia, fazendo movimentos passivos com o fim de distender algumas estruturas fibrosas que estão retraídas e prevenir deformidades, para um melhor desempenho funcional dos membros inferiores.

RESULTADOS ALCANÇADOS:

O tratamento aplicado com a técnica ajudou paciente a aumentar a amplitude de movimento articular a nível dos membros inferior e superior, melhorando sua habilidade motora grossa.

Figuras 2 e 3- Estimulação do sentar, controlo de tronco e cervical pelo Método de Bobath



FONTE: Fotos dos autores.

Nas figura 2e 3, a terapeuta aplica o método de Bobath, com o fim de induzir movimentos mais próximos dos normais, neste caso o sentar, controlo do tronco e da cervical conforme é possível observar a técnica com as mãos em sua testa para a sustentação cefálica. Para o controlo do tronco a técnica apoiou o tronco do bebé em seu abdómen para dar algum suporte de modo a induzir ou facilitar o controlo do tronco e fortalecer a musculatura acessória. O interessante é que o bebé correspondeu favoravelmente a terapia.

Na figura ao lado é possível observar o bebé a treinar a sedestação e controlo da cervical, onde foi colocado uma calça jeans almofadada em torno do mesmo para dar sustentação ao bebé e facilitar a sedestação, controlo do pescoço e tronco.

De acordo com Lemos (2006), o objetivo dessa técnica é diminuir a espasticidade muscular e introduzir os movimentos automáticos e voluntários, a fim de preparar o paciente para os movimentos funcionais, onde o tônus anormal pode ser inibido e os movimentos mais normais, facilitados.

RESULTADOS ALCANÇADOS

O método ajudou o bebé a ter maior controlo de tronco, da cervical e equilíbrio ao sentar. É notório que a princípio o mesmo não se sentava de modo que quando colocado para sentar seu tronco voltava-se para frente ou para trás, após as sessões conseguia-se ver que a criança sustentava o tronco por um longo período de tempo como a cervical. Estes ganhos sugerem que houve um fortalecimento aceitável da musculatura da região

dorsal e anterior do tronco, bem como os músculos do pescoço.

Figura 4- Estimulação do sentar e ludoterapia



FONTE: Tirada pelos autores.

Na figura 4 é possível observar o bebê a interagir com uma das polias usadas no ginásio infantil para poder estimular a cognição e a interação com o meio. O objectivo foi envolvê-lo em brincadeiras com brinquedos para uma melhor interação social com outras crianças ao seu redor. Infelizmente não se conseguiu tirar uma fotografia melhor em um outro ângulo e com mais brinquedos, por causa de algumas limitações.

Rodegheri (2004) afirma ainda que a actividade lúdica é um momento de liberdade, onde qualquer criança pode instalar-se livremente, organizando os objetos a sua maneira, quer seja para ler, ouvir música, cantar, brincar, jogar, expressar-se com fantoches, fantasiar-se para fazer de conta, construir brinquedos.

RESULTADOS ALCANÇADOS

Paciente pouco interativo, retraindo-se em certas ocasiões, demonstrando por vezes no momento da actividade lúdica irritabilidade, desconfiamos que seja por causa de seu desconforto respiratório, porém isso não foi um upensílio para a sequência da terapia, concomitantemente foi mais ou menos satisfatório pois a interacção com o meio classificamos de uma quantificação dos 0 para 3 classificação, demonstrando em alguns momentos e em poucos instantes um pequeno sorriso social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo foi realizado apenas em uma criança com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, onde constata-se que a cinesioterapia, o método de Bobath e a ludoterapia são recursos eficazes na reabilitação de pacientes com déficits de actividade motora. Pois foi possível ver a sua evolução, a medida que realizávamos as sessões, foi notório observar aquisição nas habilidades motoras como grossa e fina, arrastar-se, rolar e sorriso social.

No entanto, podemos afirmar que, quanto mais precoce a intervenção do fisioterapeuta melhores serão os resultados na evolução da criança no alcance dos marcos do desenvolvimento que estão em déficit, tudo porque quanto menor a idade maior é a neuroplasticidade o que torna a resposta de desenvolvimento mais efetiva.

Outrossim, é necessário trabalhar também a fisioterapia respiratória, a medida que completa as sessões para o seu bom desempenho da mecânica respiratória.

A conduta fisioterapeuta junto de seus recursos aplicados visou estabelecer e/ou restabelecer a funcionalidade do movimento da criança com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, trabalhando no sentido de ensinar à criança posturas e movimentos funcionais, principalmente através da promoção de experiências motoras adequadas ajudando a criança na aquisição das actividades em déficit.

Assim, com este trabalho podemos afirmar que contribuimos para informar sobre a intervenção do fisioterapeuta no tratamento do paciente com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor que é de grande importância pois oferece um ambiente que promove a atenção e os estímulos na criança influenciando de maneira positiva seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

CORITA. **Maturação psicomotora no primeiro ano de vida da criança.** São Paulo. Moraes. 1991.

FERREIRA, J. C. **Atraso global do desenvolvimento psicomotor: Perturbações do desenvolvimento.** 2004.

FIGUEIRAS. **Manual para vigilância do desenvolvimento infantil no contexto da AIDPI.** 2005

GODOY, A. J.. **Desenvolvimento Neuromotor.** Lisboa. 2015.

HOCKENBERRY M; WILSON D; WINKELSTEIN, M.. **Fundamentos de Enfermagem Pediátrica.** 7ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier. 2006.

HURST JA, F. H. **Colocação do Trabalho da Clínica de Genética.** Londres: Oxiford. 2005.

LEMOS, P. M. **Apostila de Cinesioterapia II.** 2006.

MORAIS. **Os Significados de Ludoterapia para as Protagonistas do Processo: Crianças em Atendimento.** (2011)

NAJMABADI, H. H. **Sequência profunda de 50 Desordens Congenitas.** Nature. 2011

RAMOS. et al. **Nascimento pré-termo Rotinas em obstetria.** Porto Alegre. 2001.

RESTIFFE.. **O Desenvolvimento motor de recém-nascidos pré-termo e a termo até a aquisição da marcha segundo Alberta Infant Motor Scale: um estudo de coorte [dissertação].** 2007.

RODEGHERI. **Ludoteca Hospitalar Resgate do Impulso Lúdico.** 2004.

VASCONCELOS. **Avaliação do desempenho funcional de crianças com paralisia cerebral de acordo com níveis de comprometimento motor.** Rev. bras. Fisioterapia, Natal, v.13, n.5,, 390-397. 2009

**AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE SERVIÇOS DE SAÚDE NO HOSPITAL
DIVINA PROVIDÊNCIA EM LUANDA, ANGOLA
ASSESSMENT OF THE QUALITY OF HEALTH SERVICES AT HOSPITAL
DIVINA PROVIDÊNCIA IN LUANDA, ANGOLA**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-19

Isabel Dina Hengo Pacavira ¹
Modesto Paulo Mateus ²

RESUMO

Nesta investigação buscou-se avaliar o grau de satisfação dos utentes assistidos no Hospital Divina Providência, em Luanda Angola, através da qualidade de serviços prestado aos utentes. O método de investigação utilizado é o dedutivo, com base no estudo observacional descritivo transversal, de natureza aplicada, abordagem quantitativa, de carácter exploratório e explicativo. Os resultados revelaram que mais de metade dos utentes eram do sexo feminino, as idades entre 18 aos 24 anos eram as mais frequentes e a maioria tinham curso técnico médio. Os serviços foram confiáveis e precisos, os funcionários estavam interessados em resolver o problema se de forma imediata. Quanto a responsabilidade, a qualidade dos serviços referentes a comunicação, o atendimento imediato, as respostas e solução dos problemas, não foi excelente, porém satisfatória. Sobre a segurança, os funcionários não convenceram os utentes, apesar de transmitirem boa confiança e o relacionamento aparentemente bom. Quanto a empatia, a pontualidade de nos horários de atendimento foi excelente, contudo, o diálogo com funcionário, a resolução dos problemas de saúde, a atenção especial durante atendimento e assistência, o atendimento na ausência de outros utentes, a assistência e tratamento com outros pacientes, só foram aceitáveis. Concluiu-se que, somente a dimensão tangibilidade foi excelente, contudo, a confiabilidade, a responsabilidade, a segurança e a empatia, foram aceitáveis. Apesar dos avanços observados, os resultados sugerem uma melhoria de qualidade de serviços, de modo a serem percebidos pelos utentes como serviço de excelência.

PALAVRAS-CHAVE: Qualidade. Serviço de saúde. Satisfação.

ABSTRACT

This investigation sought to assess the degree of satisfaction of users assisted at Hospital Divina Providence, in Luanda Angola, through the quality of services provided to users. The research method used is the deductive one, based on a cross-sectional descriptive observational study, of an applied nature, a quantitative approach, of an exploratory and explanatory nature. The results revealed that more than half of the users were female; the ages between 18 and 24 years were the most frequent and most had an intermediate technical course. The services were reliable and accurate, the employees were keen to resolve the issue themselves immediately. As for responsibility, the quality of services related to communication, immediate assistance, answers and problem solving, was not excellent, but satisfactory. Regarding safety, the employees did not convince the users, despite transmitting good trust and the apparently good relationship. As for empathy, the punctuality of service hours was excellent, however, the dialogue with the employee, the resolution of health problems, the special attention during service and assistance, assistance in the absence of other users, assistance and treatment with others patients, were only acceptable. It was concluded that only the tangibility dimension was excellent, however, reliability, responsibility, security and empathy were acceptable. Despite the advances observed, the results suggest an improvement in the quality of services, in order to be perceived by users as a service of excellence.

KEYWORDS: Quality. Health. Service. Satisfaction.

¹ Mestre em gestão hospitalar pela Universidade António Agostinho Neto. Licenciada em fisioterapia pela Universidade Privada de Angola (UPRA). Diretora dos serviços de Fisioterapia do Centro Ortopédico e de Reabilitação Dr. António Agostinho Neto/Luanda-Angola (CORPAAN). **E-MAIL:** isabelhengo@hotmail.com

² Doutorando em Ciências da Saúde Coletiva e Mestre em Saúde Coletiva pela ACU - Absolute Cristian University. Especialista em Saúde Pública pela Universidade Católica de Angola. Licenciado em Gestão Hospitalar pelo Instituto Superior Politécnico do Cazenga. Chefe do Departamento de Pré e Pós Graduação do CORPAAN (Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto. Docente pela Univesidade Jean Piaget de Angola. Docente pelo Instituto Superior Politécnico Nelson Mandela. **E-MAIL:** modestpaulomateus@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/2038638082960737.

INTRODUÇÃO

Qualidade, segundo a ISO (International Standardization Organization), é a adequação e conformidade dos requisitos que a própria norma e os clientes estabelecem. Em outras palavras, a qualidade é o nível de perfeição de um processo, serviço ou produto entregue pela sua empresa.

A avaliação da qualidade dos serviços em saúde é uma questão atual e fundamental na prática clínica e na formulação de políticas da saúde.

Decreto Presidencial nº 262/10 de 24 de novembro sobre a Política Nacional de Saúde enfatiza que a saúde é um direito humano fundamental em Angola. Os direitos à assistência médica e sanitária na infância, na maternidade, na invalidez, na velhice e em qualquer situação de incapacitação para o trabalho, estão garantidos constitucionalmente a todos os cidadãos.

Os utentes em todos os níveis devem ser envolvidos na gestão das unidades de prestação de cuidados de saúde como forma de assegurar que sejam satisfeitas as expectativas da população em relação à equidade, qualidade e justo financiamento, tornando a gestão sanitária a mais participativa e transparente possível.

A principal preocupação das organizações prestadoras de serviços, nomeadamente, as hospitalares, é a procura pela excelência da qualidade dos serviços, com foco na satisfação e na superação das expectativas dos utentes.

Segundo os autores Fernandes, et al., (2008) satisfação do paciente é um dos factores que determina a qualidade do atendimento nos serviços de saúde e por meio da qual se obtêm dados sobre expectativas e buscam-se soluções para a melhoria dos serviços prestados.

Portanto, o conhecimento sobre os níveis de satisfação do utente nos aspectos relacionais, profissionais e organizacionais pode ser responsável por mudanças de comportamento da equipe e dos utentes.

Para Nogueira & Machado (2008) é necessário avaliar para que o utente exponha suas necessidades e expectativas quanto ao serviço prestado e, conseqüentemente, favorece a gestão dos aspectos a serem trabalhados, reorganizados, onde se deve empregar maior atenção para um nível de excelência em atendimento em saúde.

A avaliação dos serviços prestados pelos profissionais da saúde tem grande importância no sucesso dos tratamentos terapêuticos Macedo, (2009). O sucesso no tratamento e assistência a saúde de um paciente envolve vários aspectos como: A aplicação da técnica, aceitação do paciente, adequação do local do tratamento, recepção ao paciente, entre outros (MENDONÇA & GUERRA, 2007).

A satisfação abrange uma série de aspectos subjetivos que vão além do tratamento, a relação profissional-paciente precisa começar bem. É preciso criar um vínculo com o utente para que este adquira confiança e credibilidade no trabalho do profissional prestado (FERNANDES, ET, AL 2008).

Calixto (2008) Considera que a qualidade dos serviços de saúde atualmente é fundamentada em um conceito mensurável com características objetivas, que pode ser avaliado continuamente e melhorado constantemente. Portanto, esta meta permite garantir a qualidade dos serviços em geral, assim como os de saúde.

O presente estudo buscou avaliar a qualidade dos serviços de Saúde prestado no Hospital Divina Providência, o qual utilizou a escala serviquil, onde Parasuraman, Berry e Zeithaml (1988) identificaram na qualidade de serviços cinco dimensões para sua mensuração: Tangibilidade, Confiabilidade, Responsabilidade, Segurança e Empatia.

REFERENCIAL TEÓRICO: AVALIAÇÃO DA QUALIDADE

Avaliar a qualidade dos serviços em saúde é fundamental para a caracterização do que deve ser considerado um sistema de saúde ideal e acessível à

população. Um processo de avaliação efetiva deve reordenar a execução das ações e serviços, redimensionando-os de forma a contemplar as necessidades de seu público. (BRITO & FERNANDES, 2013).

Avaliar é fazer um julgamento de valor a respeito de uma intervenção ou sobre seus componentes, com o objetivo de auxiliar na tomada de decisões. Constituindo-se numa importante ferramenta de gestão que, quando incorporada às práticas dos serviços de saúde, subsidia o plano, contribui para a identificação de problemas e permite a mensuração do impacto das ações na saúde da população (MEDEIROS, 2013).

Alguns autores denominam os indivíduos que avaliam os serviços de saúde como clientes, pacientes ou usuários. Para Malik e Schiesari (2002), define-se cliente, usuário ou paciente “como alguém para quem é efetuado um trabalho ou aquele que recebe benefício de determinado trabalho”, estes conceitos que serão adotados nessa pesquisa como similares, quando necessário referir-se ao indivíduo que recebeu um serviço, fez uma avaliação e formulou julgamento sobre este (SILVA, 2014).

Quando a instituição assume o compromisso de que seu utente está em primeiro lugar, não adianta apenas contar com um quadro de bons profissionais, é necessário que seja realizada uma mudança cultural nessa instituição, para que os utentes, colaboradores e fornecedores se adaptem ao novo estilo de gerenciamento dos processos de qualidade na prestação de serviços ou venda de produtos.

Avaliar um serviço é mais complexo que avaliar um produto, pois o produto é tangível e pode-se detectar seus defeitos, averiguar seu funcionamento e comparar sua durabilidade. Em contrapartida, o serviço é comprado primeiramente para depois ser produzido e consumido simultaneamente, sendo as possíveis não conformidades produzidas e experimentadas, caracterizando sua inseparabilidade.

Meirelles (2010) considera serviço como sendo essencialmente intangível, podendo ser avaliado somente

combinado a outras funções, ou seja, com outros produtos ou processos produtivos tangíveis. Essa natureza impalpável do serviço está diretamente associada à sua natureza de processo, que primariamente é intocável, sendo que a prestação do serviço tende a acontecer simultaneamente ao consumo.

De acordo com outros autores, oferecer serviços de saúde com qualidade é uma condição de preexistência e não mais uma estratégia de diferenciação. Conhecer as expectativas da clientela constitui-se no princípio fundamental da qualidade. (RODRIGUES ET AL., 2014).

Qualidade não é apenas um luxo, mas sim, aquilo que o cliente tem desejo sempre, quer e de fato necessita. Como os desejos dos clientes estão sempre mudando, a solução para conceituar qualidade é definir constantemente as especificações.

Cada cliente tem uma necessidade específica, quando se dirigem ao estabelecimento é pelo fato de buscar satisfazer essa necessidade e a empresa deve estar apta a atender seu cliente da melhor forma possível, almejando sempre atender as expectativas do cliente.

QUALIDADE DE SERVIÇOS

De acordo com Zeithaml, Parasuraman e Berry (2014,) a melhora na qualidade em serviços é o desafio mais importante para a instituição. Os autores ainda ressaltam que, “a chave para garantir uma boa qualidade em serviços é atender ou exceder as expectativas dos utentes”, uma vez que, após a aquisição, os consumidores fazem uma comparação entre o serviço recebido e o serviço esperado.

As instituições devem oferecer serviço com qualidade, uma vez que, um serviço bem feito gera satisfação ao cliente que volta a comprar ou indicar a empresa para outras pessoas, clientes satisfeitos repetem suas compras e falam aos outros sobre suas boas experiências com o produto e com isso a demanda aumenta e sucessivamente, os lucros.

Sendo assim, conforme Kotler e Keller (2006) a instituição proporciona qualidade sempre que seu serviço atende às expectativas do utente ou as ultrapassa.

O conceito de qualidade apresentado por Slack (2002), significa fazer as coisas de maneira correta; ou seja, não cometer erros durante o processo produtivo e satisfazer os clientes fornecendo bens ou serviços que atendam às suas necessidades.

Os indivíduos têm seu próprio conceito de qualidade. É possível dizer que qualidade é aquilo que cada um acredita que é ou percebe que é. Portanto, é fundamental entender que antes de tudo o conceito de qualidade depende da percepção de cada um em função da cultura ou do grupo que se irá considerar (FADEL, 2009).

A maioria dos modelos para avaliar a qualidade em serviços considera a qualidade em serviços como um construto multidimensional que resulta da comparação entre o serviço esperado e o serviço percebido pelo cliente. (PARASURAMAN et al., 1995)

Pode-se então de uma maneira geral, definir como qualidade, o grau em que um conjunto de características inerentes de um produto, serviço, sistema ou processo cumprem com os requisitos, dos clientes e de outras partes interessadas (LOPES, 2009)

De acordo com alguns autores termo *Qualitas* é derivado do latim e este deu origem ao vocábulo “qualidade”, o qual, no âmbito da produção de bens e serviços, possibilita identificar uma diversidade de conceitos descritos por importantes estudiosos do século XX, a saber:

Segundo William Edward Deming, Qualidade é a capacidade de satisfazer desejos já para Joseph Juran, qualidade é a adequação ao uso ou ausência de defeitos, evitando fazer de novo ou receber reclamações de cliente (JURAM 2000)

Pode-se compreender também que, “qualidade é um conjunto de características do produto ou serviço em uso, as quais satisfazem as expectativas do cliente.” Armand e Rodrigues (2012, p.5) descreve que “Qualidade

é o que o cliente percebe ou entende por valor, diante do seu socialmente aprendido, do mercado, da sociedade e das tecnologias disponíveis”.

QUALIDADE EM SAÚDE

Segundo Albuquerque, e Cavalcanti (2010) O conceito de qualidade em saúde, embora de difícil definição, julga, primordialmente, os cuidados técnicos, a estrutura física e as relações interpessoais entre os profissionais e os usuários dos serviços de saúde. Desta forma, concebe-se que a qualidade no sector saúde resulta em parte da satisfação das necessidades de seus utentes

Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) citam a filosofia japonesa, a qual usa o termo *Zero Defects* (Zero Defeitos), que corresponde a fazer bem feito na primeira vez, como sendo atributo do conceito de qualidade. Tal conceito foi reiterado, posteriormente, por sua vez, conceituam a qualidade como melhoria das conformidades, adequação ao uso e satisfação do consumidor através de conformidade com desempenho esperado, ou seja, contemplando a óptica dos clientes.

Diante do exposto, emerge a questão: O que se deve esperar de uma assistência á saúde de qualidade? O ideal é que a assistência produza o efeito desejado, levando em consideração as expectativas dos consumidores, dos prestadores direitos da assistência, dos gestores dos serviços em saúde, dos clientes financiadores e também dos fornecedores, sejam eles de equipamentos, material ou medicamentos e serviços de apoio (SENNA ET AL., 2009).

O MODELO DOS GAPS DA QUALIDADE

Parasuraman *et al.* (1985) foram os pioneiros em definir modelos de análise e medição da qualidade. Inicialmente, em 1985, estes autores apresentaram um modelo referindo que o nível de qualidade percebida

resulta da diferença entre a qualidade esperada e a qualidade obtida.

Através da exposição de Parasuraman *et al.* (1985), conjectura-se que a expectativa do serviço está dependente de factores como a experiência passada, as necessidades do consumidor e a comunicação. Por sua vez, o serviço recebido pelo consumidor é influenciado pelo modelo de gestão do serviço - gestão das expectativas do consumidor, pelas particularidades do serviço e pela execução do processo de prestação do serviço. Estes aspectos são também possíveis fontes de gaps na qualidade.

Tendo em conta os autores referidos anteriormente caracterizam-se da seguinte forma os cinco principais tipos de gaps:

Gap 1 - representa a discrepância entre as expectativas do cliente (aquilo que querem ou desejam) e a percepção dos gestores sobre essas mesmas expectativas (aquilo que os gestores pensão que eles querem). Daqui poderá decorrer insatisfação do cliente, pelo reduzido conhecimento das expectativas e necessidades do cliente, por parte dos gestores da organização prestadora de serviços.

Gap 2 - corresponde à discrepância entre a percepção dos gestores sobre as expectativas dos clientes e as especificações definidas para a qualidade do serviço. A insatisfação do cliente poderá surgir pela inexistência de normas que regulem a prestação dos serviços, como o tempo de espera pelo serviço ou a rapidez com que é prestado ou mesmo pela dificuldade em concretizar no serviço as expectativas do cliente.

Gap 3 - indica a discrepância entre as especificações definidas para a qualidade do ^{do} ~~do~~ serviço e as características do serviço prestado. A insatisfação do cliente poderá resultar da não correspondência, por deficiência de meios ou do pessoal, entre as normas existentes (o que a organização estipula para o serviço) e o serviço prestado.

Gap 4 - corresponde à discrepância entre a prestação do serviço e as comunicações externas

efectuadas pela organização sobre esse serviço. A insatisfação poderá derivar da contradição entre o serviço esperado e a promessa nas comunicações efectuadas pela organização.

Gap 5 - representa a discrepância entre o que o cliente tem a percepção e o que espera do serviço. A insatisfação estará presente se o conjunto das anteriores situações ou várias delas existirem (PARASURAMAN *et al.*, 1991).

Segundo os autores, quanto maior a discrepância entre as expectativas e a percepção, menor é a qualidade do serviço. Contrariamente, quanto menor este desvio, maior é a percepção de qualidade do serviço. Caso o serviço recebido iguale as expectativas do cliente, estamos perante ao nível máximo de qualidade. Quanto menor for esta diferença, menor será a qualidade percebida.

INSTRUMENTO SERVQUAL

O *SERVQUAL*, do inglês *service quality*, é uma ferramenta que pretende mensurar a qualidade em serviços. Essa ferramenta foi desenvolvida por três autores *Parasuraman, Zeithaml e Berry* no ano de 1985, e desde então vem sendo utilizada em pesquisas que têm a finalidade de avaliar a qualidade no sector de serviços a partir de julgamento de utentes. (BATISTA & MEDEIROS 2014)

A escala *SERVQUAL* é constituída por 44 itens (22 itens que avaliam as expectativas e 22 itens que avaliam a percepção do serviço recebido), com a finalidade de verificar as discrepâncias das cinco dimensões propostas pelos autores (tangibilidade, fiabilidade, capacidade de resposta, segurança e empatia), por meio de uma escala de likert de 7 pontos, em que o 1 representa o discordo totalmente e o 7 - concordo totalmente.

A sua aplicação decorre em dois momentos distintos. O primeiro momento ocorre antes do serviço ser recebido. Desta forma é possível avaliar as expectativas dos clientes sobre o serviço que vai usufruir. O segundo momento de aplicação desta escala surge após o serviço

ter sido realizado e permite avaliar a percepção que o cliente tem do serviço que recebeu.

Esta escala representa um instrumento genérico capaz de medir a qualidade dos serviços nos diferentes sectores, pois quando necessário pode ser adaptado às características específicas dos diferentes sectores.

Tangibilidade: diz respeito às instalações físicas, equipamento, pessoal e material que podem ser percebidos pelos cinco sentidos humanos;

Confiabilidade: traduzida na habilidade do fornecedor executar de forma segura e eficiente o serviço. Retrata um desempenho consistente, isento de não conformidade, no qual o usuário pode confiar. O fornecedor deve cumprir com o que foi prometido, sem a possibilidade de retrabalhos.

Responsividade: Refere-se à disponibilidade do prestador atender voluntariamente aos usuários, prestando um serviço de forma atenciosa, com precisão e rapidez de resposta. Diz respeito à disposição dos trabalhadores da instituição em auxiliar os usuários e fornecer o serviço prontamente;

Segurança: é identificada como a cortesia, o conhecimento dos trabalhadores e sua habilidade de transmitir confiança;

Empatia: relata se a organização se importa com o usuário e assiste-o de forma individualizada, referindo-se à capacidade de demonstrar interesse e atenção personalizada. A empatia inclui acessibilidade, sensibilidade e esforço em entender as necessidades dos usuários.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Foi realizado um estudo observacional descritivo transversal, de natureza aplicada, abordagem quantitativa, de carácter exploratório e explicativo, a ser realizada no Hospital Divina Providencia (HDP), em 2019. O Hospital Divina Providência é um estabelecimento público de saúde da rede hospitalar de referência municipal, integrado Serviço Nacional de Saúde para a prestação de assistência médico e medicamentosa, cuidados de enfermagem à população com fins de promoção da saúde e prevenção da doença.

Hospital Divina Providência, e também um instituto público do setor social, dotado de autonomia administrativa, financeira e patrimonial, cuja capacidade jurídica abrange todos os direitos e obrigações necessários ao cumprimento das suas competências. O Hospital Divina Providência, localiza-se no distrito urbano do Kilamba Kiayi, em Luanda, Av. Pedro de Castro Van-Dúnem Loy, em frente ao antigo controlo.

A população foi composta de 341 utentes, correspondente a 12% de pacientes atendidos no ambulatório HDP, no período estudado, sendo uma parte desta selecionada, de forma aleatória simples, por conveniência, ou de forma não probabilística.

A ferramenta base para a construção do questionário utilizado neste trabalho foi o modelo do SERVQUAL proposto em 1988 (*Parasuraman & Zeithaml, 1988*), contudo este questionário sofreu significativas adaptações relativamente a esse modelo.

A escala *SERVQUAL* é constituída por 44 itens (22 itens que avaliam as expectativas e 22 itens que avaliam a percepção do serviço recebido), com a finalidade de verificar as discrepâncias das cinco dimensões propostas pelos autores (tangibilidade, fiabilidade, capacidade de resposta, segurança e empatia), por meio de uma escala de likert de 7 pontos, em que o 1 representa o desacordo totalmente e o 7 - concordo totalmente.

Para tratamento das respostas colectadas foi utilizado o programa de planilhas electrónicas Excel, onde foi analisada cada variável por meio do calculo de media das respostas obtidas dos entrevistados de modo que se geraram os dados percentuais da pesquisa, os quais foram separados e analisados para a consequente discussão dos dados

Os resultados foram apresentados no formato texto, em tabelas, elaborados no aplicativo Word do programa Office 10, no ambiente Windows 10, da Microsoft Corporation.

Para realização desta investigação foram considerados (incluídos) somente os dados e informações relacionados ao tema, obtidos a partir de entrevistas com pacientes, no campo de estudo, durante o período correspondente a colheita de dados. Foram excluídos, nesta

pesquisa, os pacientes atendidos e/ou assistidos fora período e local propostos para o estudo.

A Escassez de recursos financeiros, o acesso às informações, em especial as fontes bibliográficas, a realização das actividades académicas e laborais ao mesmo tempo, serão entre outros, possivelmente, os principais factores que porão dificultar a realização desta pesquisa.

Por não envolver a manipulação de material biológico, para o desenvolvimento desta investigação não foi necessária a submissão do projecto a uma comissão de ética para avaliação do impacto ambiental e riscos aos organismos vivos. O protocolo foi submetido a aprovação pelo orientador e os aspectos referentes ao sigilo foram respeitados.

Foram solicitadas as autorizações, junto as direcções da Faculdade da Economia da Universidade Agostinho Neto e do campo de estudo, para a realização da pesquisa e a colheita de dados, Respectivamente.

Todos os pacientes que aceitarem participar de forma voluntária ao estudo, mesmo os que apresentaram dificuldade de comunicação, e ou acompanhantes, tomaram conhecimento do objectivo da pesquisa e foram submetidos ao preenchimento e assinatura de um termo de consentimento livre e esclarecido.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Os resultados são apresentados simultaneamente com a discussão, com o objetivo de facilitar sua visualização e análise correspondente. Os resultados são apresentados em gráficos e tabelas com frequências absolutas e relativas. Para a discussão, são utilizadas as informações das literaturas citadas para efeito, em confrontação com os resultados e sua fundamentação. A amostra foi constituída por indivíduos de ambos os sexos, num total de 341 casos

Por outro lado, objetivando identificar e mensurar a qualidade dos serviços do HDP Pobjecto deste estudo, a partir da análise da lacuna 5, com o modelo de gaps proposto por *Zeithaml, Berry e Parasuraman* (1988), foram verificados os *Gaps* gerados pelo confronto entre expectativas do cliente, antes da execução do serviço, e suas percepções em relação ao desempenho da organização, após o contacto do utente com o serviço.

Tabela: 1- Distribuição dos entrevistados por género, idade e nível de escolaridade.

Genero	Quantidades	%
Feminino	179	52,49
Masculino	162	47,51
Total	341	100

idade	Quantidades	%
18 - 24	130	38,12
25 - 34	109	31,96
35 - 49	59	17,30
50 - 64	28	8,21
65 - 75	14	4,11
76	1	0,29
Total	341	100

Nível	Quantidade	%
Nunca estudou	11	3,23
Basico	88	25,81
Técnico Médio	176	51,61
Técnico Superior	66	19,35
Total	341	100

FONTE: Baseado nos dados Pesquisa de Campo, 2019.

Revelaram que mais de metade dos utentes eram do sexo feminino, as idades entre 18 aos 24 anos eram as mais frequentes e a maioria tinham curso técnico médio. **Tabela: 2** - Distribuição da media de Expectativas vs Percepções das Dimensões

Dimensão	Questão	Expectativa Percepção		Diferença entre E - P
		Médias (E)	Médias (P)	Gap
Tangibilidades	1	6,66	5,09	1,57
	2	6,20	5,64	0,56
	3	3,58	6,11	-2,53
	4	5,21	6,34	-1,13
	5	5,64	4,94	0,70
Confiabilidade	6	6,02	5,42	0,60
	7	6,02	5,74	0,28
	8	5,20	3,81	1,39
	9	5,82	2,34	3,48
	10	5,72	5,02	0,70
Responsabilidade	11	6,07	4,03	2,04
	12	5,82	5,48	0,34
	13	5,65	4,08	1,57
Segurança	14	5,04	5,43	-0,39
	15	5,84	5,57	0,27
	16	5,68	5,65	0,03
	17	5,83	5,17	0,66
Empatia	18	5,82	5,04	0,78
	19	5,29	3,42	1,87
	20	6,01	5,79	0,22
	21	5,69	5,48	0,21
	22	6,16	5,77	0,39
Médias		5,68	5,061	0,619

FONTE: Baseado nos dados Pesquisa de Campo, 2019.

Ao analisarem-se os valores médios nas percepções, verificou-se que as dimensões mais concordantes foram em primeiro lugar a Tangibilidade, seguida pelas Segurança e Empatia. No que concerne às expectativas, os inquiridos valorizaram em primeiro lugar a empatia, depois a confiabilidade, a segurança, a capacidade de resposta e por último os elementos tangíveis.

No geral, a análise das dimensões avaliadas, mostra que a tangibilidade é a única dimensão cuja percepção foi maior que a expectativa, sendo que nas demais dimensões as médias das expectativas não são tão diferentes das médias da percepção. Isto implica que, de acordo com os utentes, apesar de suas percepções estarem próximos das expectativas, no que tange as instalações físicas da instituição, como por exemplo o visual ligeiramente agradável, as receitas, as cartas de recomendações e os documentos similares, bem como os uniformes e boa aparência dos funcionários, foram os que se destacaram, estando de acordo os resultados da investigação realizada por Batista (2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo expõe as interpretações que finalizam esta pesquisa científica. Foram relatados tópicos relevantes sobre a qualidade de serviço no atendimento dos utentes no Hospital Divina Providência, em Luanda, no ano de 2019, entre eles a caracterização do perfil sociodemográfico da população avaliada e o estudo detalhado das dimensões da qualidade do atendimento no sector de serviços, a partir de julgamento de utentes com base na tangibilidade, confiabilidade, responsabilidade, segurança e empatia.

A análise global desta investigação, com base nos aspectos mais relevantes dos resultados obtidos e sua confrontação com a bibliografia consultada, permitiu concluir o seguinte:

- Mais de metade dos utentes entrevistados é de mulheres, as idades entre 18 aos 24 anos eram as mais frequentes e a maioria com curso técnico médio;
- Somente a dimensão tangibilidade foi excelente, contudo, a confiabilidade, a responsabilidade, a segurança e a empatia, foram aceitáveis.
- Considerando que na maioria dos parâmetros que apresentaram valores Gaps positivos, constituíram serviços com expectativa ligeiramente superior ao seu desempenho, no qual obteve-se uma qualidade de serviço aceitável. Os resultados sugerem melhoria de qualidade de serviço no campo de estudo, de modo a ser percebido pelo utente como serviço de excelência.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, Deise de Araújo. O Uso da Abordagem Fuzzy para a Integração das Ferramentas QFD e SERVQUAL em Serviços de Saúde. 2013.
- BRITO, Thaís Alves; JESUS, Cleber Souza de; FERNANDES, Marcos Henrique. **Fatores associados à satisfação dos usuários em serviços de fisioterapia.** Revista Baiana de Saúde Pública, 2013, 36.2: 514.
- CALIXTO OLALDE, Ma, et al. **Escala SERVQUAL: validação para a cultura mexicana e a qualidade do serviço de enfermagem, segundo a percepção de pacientes hospitalizados.** PhDThesis. Universidade de São Paulo. 2008.
- CEVADA, José Figueiredo. **Avaliação da qualidade de Serviços de Saúde: o caso do Instituto CUF.** 2014. Ph.DThesis.
- FADEL, Marianella Aguilar Ventura; REGIS FILHO, Gilsée Ivan. **Percepção da qualidade em serviços públicos de saúde: um estudo de caso.** Revista de Administração Pública-RAP, 2009.
- FERNANDES, Solange Kátia Saito; COUTINHO, Ana Carolina Martins; PEREIRA, Emiliane Lemos. **Avaliação do perfil socioeconômico e nível de satisfação dos pacientes atendidos em clínica integrada odontológica universitária.** Revista Brasileira em Promoção da saúde, 2012, 21.2: 137-143.
- KOTLER, P. Keller. K., **Administração de Marketing.** 12. Edição. 2006.
- LOPES, C. **Avaliação da qualidade de serviço: O caso de uma instituição de ensino superior.** PhDThesis. Dissertação de Mestrado em Gestão da Qualidade apresentada na Universidade Fernando Pessoa. Porto: Universidade Fernando Pessoa. 2009.

- MACHADO, Nayana P.; NOGUEIRA, L. T. **Avaliação da satisfação dos usuários de serviços de Fisioterapia**. Revista Brasileira de Fisioterapia, 2008, 12.5: 401-408.
- MALIK, A. M. SCHIESARI, **Qualidade na Gestão Local de Serviços e Ações de Saúde**. ed. Fundação Peirópolis Ltda. São Paulo, 2002.
- MEDEIROS, Gabriella de Almeida Raschke, et al. **Avaliação da qualidade dos serviços públicos de fisioterapia no Estado de Santa Catarina**. 2013.
- MEIRELLES, DIMÁRIA SILVA E. **Estratégias competitivas e potencial de barreiras de entrada em serviços: uma proposta de abordagem teórica**. Administração: Ensino e Pesquisa, 2010.
- NOGUEIRA, Caroline Ferreira; BORBA, Joanna Angélica Marillack; DE MENDONÇA, Karla Morgana Pereira Pinto. **Instrumento para aferir a satisfação do paciente com a assistência fisioterapêutica na rede pública de saúde**. Fisioterapia e pesquisa, 2007, 14.3: 37.
- PALADINI, Edson Pacheco, et al. **Visão geral de serviços. Gestão de serviços: casos brasileiros**, 2013, 1-22.
- PARASURAMAN, Ananthanarayanan, Valarie A. Zeithaml e Leonard L. Berry. **"Servqual: Uma escala de múltiplos itens para medir o consumo de perc."** Journal of retailing 64.1 (1988): 12.
- PARASURAMAN, Ananthanarayanan; ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard L. **Servqual: Uma escala de múltiplos itens para medir o consumo de perc**. Journal of retailing, 1988, 64.1: 12.
- PARASURAMAN, Ananthanarathan; ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard L. **Um modelo conceitual de qualidade de serviço e suas implicações para futuras pesquisas**. Journal de marketing, 1985, 49.4: 41-50.
- PARASURAMAN, Arun; BERRY, Leonard L.; ZEITHAML, Valarie A. **Refinamento e reavaliação da escala SERVQUAL**. Journal of retailing, 1991, 67.4: 420.
- RICARDINO, Álvaro. TCC - Monografia: Resumão especial - **Tudo o que você precisa para saber sobre o Trabalho de Conclusão de Curso**. Eskenase indústria gráfica Ltda, São Paulo, Brasil, 2010. http://grupothac.weebly.com/uploads/6/8/3/8/6838251/resumao_01.pdf recuperado em 31/08/19.
- RODRIGUES, Raquel Miguel; RAIMUNDO, Carina Braghim; DA CONCEIÇÃO SILVA, Kelly. **Satisfação dos usuários dos serviços privados de Fisioterapia do município de Campos dos Goytacazes/RJ**. Perspectivas OnLine 2007-2011, 2010.
- RODRÍGUEZ, Pablo Gutiérrez; BURGUETE, José Luis Vázquez; VALIÑO, Pedro Cuesta. **Avaliação dos fatores determinantes da qualidade do serviço público local: uma análise da percepção dos cidadãos e suas repercussões na satisfação e credibilidade**. INOVAR Journal of Administrative and Social Sciences, 2010.
- SILVA, Gleika Karolly da. **Qualidade no serviço como fator relevante para a satisfação do cliente: uma análise SERVQUAL da empresa Rede Unilar de Eletrodomésticos Ltda em Lagoa Nova-RN**. 2015. Bachelor's Thesis. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- SILVA, Sandra Cristina Pereira. **Avaliação da qualidade de serviço numa organização de saúde privada em Lisboa**. 2014. PhD Thesis.
- SLACK, Nigel, et al. **Administração da produção**. São Paulo: Atlas, 2009.
- ZEITHAML, Valarie A.; BERRY, Leonard L.; PARASURAMAN, Ananthanarathan. **A natureza e os determinantes das expectativas do cliente em relação ao serviço**. Journal da academia de Marketing Science, 1993, 21.1: 1-

MITOS E CRENÇAS: O DESCONHECIMENTO SOBRE A CELULITE INFECCIOSA É ARMA SILENCIOSA QUE MATA EM PAÍSES SUBDESENVOLVIDOS (ESTUDO DE CASO EM ANGOLA)
MYTHS AND BELIEFS: UNKNOWNLEDGE ABOUT INFECTIOUS CELLULITIS IS A SILENT WEAPON THAT KILLS IN UNDERDEVELOPED COUNTRIES (CASE STUDY IN ANGOLA)

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-20

Modesto Paulo Mateus ¹

RESUMO

O presente trabalho objetiva abordar a celulite infecciosa sendo uma doença causada pelas bactérias do tipo staphylococcus e estreptococos que afetam as camadas mais profundas da pele causando vermelhidão, dor no local afetado e febre. Com objetivo de avaliar o conhecimento dos usuários do mercado do Kicolo sobre a celulite infecciosa. Foi realizada uma pesquisa observacional de natureza aplica e transversal com uma abordagem quantitativa com objetivo de compreender melhor a crença e o conhecimento dos usuários do mercado informal do Kicolo. Os resultados mostram os dados de conhecimento sobre a celulite infecciosa e a crença sobre a TALA onde conseguimos compreender que, em relação ao conhecimento dos 300 entrevistados sobre o conhecimento da celulite infecciosa 280 (93,33%) desconhecem a celulite infecciosa com maior predominância. Em relação ao conhecimento sobre as causas do aparecimento da celulite infecciosa 292 (97,33%) desconhecem; quanto aos sintomas e sinais da celulite infecciosa 288 (96%) com maior relevância também desconhecem; e finalmente no que concerne ao conhecimento sobre as medidas de prevenção da celulite infecciosa 294 (98%) com maior predominância também desconhecem as medidas de prevenção. Concluiu-se que a crença pela existência da famosa mina tradicional TALA por parte dos entrevistados, a crença de que é uma doença causada por feitiçaria e que não se pode procurar o médico mas sim as casas de curandeiras é cada vez maior.

PALAVRAS-CHAVE: Desconhecimento. Celulite Infecciosa. Arma Silênciosa.

ABSTRACT

The present work aims to address infectious cellulitis, a disease caused by staphylococcus and streptococcus bacteria that affect the deeper layers of the skin, causing redness, pain in the affected area and fever. infectious cellulitis. An observational research of an applied and cross-sectional nature was carried out with a quantitative approach in order to better understand the belief and knowledge of Kicolo's informal market users. The results show knowledge about infectious cellulitis and beliefs about SPELL where we can understand that, in relation to the knowledge of the 300 respondents about knowledge of infectious cellulitis, 280 (93.33%) are unaware of infectious cellulitis with greater predominance. Regarding knowledge about the causes of the appearance of infectious cellulitis, 292 (97.33%) are unaware; as for the symptoms and signs of infectious cellulitis, 288 (96%) with greater relevance are also unaware; and finally, with regard to knowledge about measures to prevent infectious cellulitis, 294 (98%) with greater predominance are also unaware of prevention measures. It was concluded that the belief in the existence of the famous traditional TALA mine on the part of the interviewees, the belief that it is a disease caused by witchcraft and that one cannot go to the doctor but to the healers' houses is increasing.

KEYWORDS: Unfamiliarity. Infectious Cellulitis. Silent Weapon

¹ Doutorando em Ciências da Saúde Coletiva e Mestre em Saúde Coletiva pela ACU - Absolute Cristian University. Especialista em Saúde Pública pela Universidade Católica de Angola. Licenciado em Gestão Hospitalar pelo Instituto Superior Politécnico do Cazenga. Chefe do Departamento de Ciências da Saúde do ISPNM- Instituto Superior Politécnico Nelson Mandela. Docente pela Univesidade Jean Piaget de Angola. **E-MAIL:** modestpaulomateus@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/2038638082960737.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, estudos que se debruçam sobre a temática das enfermidades e de suas formas de tratamento vêm chamando atenção para a armadilha de um tipo de leitura que as naturaliza. Assim, como qualquer outro objeto de investigação histórica, as doenças devem ser igualmente historicizadas.

Ou seja, devemos estar atentos para as diferentes formas de explicação e concepção dos males que acometiam os corpos de indivíduos que, vivendo em épocas diferentes da nossa, certamente possuíam outro tipo de arsenal mental para dar conta e remediar esse momento de fragilidade da existência humana.

Nesse sentido, o presente trabalho objetiva abordar a celulite infecciosa sendo uma doença causada pelas bactérias do tipo staphylococcus e estreptococos que afetam as camadas mais profundas da pele causando vermelhidão, dor no local afetado e febre.

É bastante comum hoje em dia discutir sobre celulite, mas não tanto sobre a celulite infecciosa, os dois termos podem soar incrivelmente semelhantes, mas, referem-se a duas condições muito diferentes.

Estabelecemos que a celulite infecciosa é um processo infeccioso da pele, causado por bactérias infiltradas nos tecidos subcutâneo, levando a sintomas característicos de uma infecção. (OLEG, 2021).

A celulite infecciosa também chamada celulite bacteriana é uma doença com quadro totalmente diferente da celulite comum. Ela ocorre devido a presença das bactérias staphylococcus estreptococos, que entra na pele e atinge a gordura em baixo da pele (chamada tecnicamente de tecido celular subcutâneo, daí o nome da celulite infecciosa), causando vermelhidões e inchaço na região afetada. (DAVID, 2011).

Segundo Lima et al, (2017, p. 11), a sua ocorrência não é comum e acontece com maior frequência em pessoas que tenham alguns ferimentos na pele (seja por acidente, doença da pele que causa feridas, picadas de

animais ou por uma cirurgia), principalmente em indivíduos que apresentam saúde mais frágil, como idosos e diabéticos.

“A incidência da celulite é de cerca de 200 casos por 100.000 pacientes por ano e em regiões não tropicais, tem uma predileção sazonal por meses mais quentes.” (WORNER, 2019).

Atualmente a celulite infecciosa é observada com muita frequência no nosso seio em homens e mulher adultas, das diferentes esferas sociais e principalmente em pessoas com baixa imunidade evoluindo para um estado mais grave que pode levar a morte por sepse.

Em Angola, a doença é confundida com uma mina tradicional que pode se comprar no mercado informal como Kwanzas, Kicolo e outros que segundo testemunho de alguns populares ela é destinada a fazer mal a quem com ele temos problemas, mas também pode atingir pessoas inocentes a qual se denomina de TALA em português e na língua materna Kikongo ZIMBASU.

Por este fato, muitas pessoas desinformadas correm para tratamentos indígenas ou aos curandeiros para encontrar o tratamento que muitas vezes não faz o efeito esperado e a doença acaba agravando e até em muitos casos o doente desenvolve uma sepse, ou seja, uma infecção generalizada do sangue que o leva até a morte.

Nesta conformidade, os profissionais de saúde têm um papel fundamental na educação da população sobre a conduta a ter quando tivermos diante desta patologia para evitar que pessoas acometidas com esta patologia procurem pessoas não indicadas para o tratamento que pode agravar o estado da infecção.

REFERENCIAL TEÓRICO:

FEITIÇO MAL ONIPRESENTE

No ano de 1743 um negro chamado Bardara teria seus feitos contados na mesa de uma das devassas eclesiásticas engendradas nas Gerais do século do ouro. Qualificado como feiticeiro, pesava sobre Bardara a

acusação de produzir malefícios contra um parceiro de mesma cor, que não tem seu nome explicitado na denúncia, em funções de “razões” entre ambos. (NOGUEIRA, 2012).

o autor ainda ressalta que, achando-se seu desafeto a comer uma espiga de milho, Bardara resolveu que “não havia de chegar de acabar de comer o espigão, pelo que dera uma volta por detrás dele o dito parceiro e este caio no chão doente de cuja doença sempre depois veio morrer

Movido igualmente por ódios pessoais também agiria em 1751 um escravo que nos é apresentado apenas como “um negro velho de nação mina”, sendo responsável pela confecção de feitiços contra Antônio. Ele, de acordo com o denunciante, “padecia moléstia a que não pode dar remédio”.

O motivo concreto da vingança encetada pelo escravo feiticeiro não chega até nós, restringindo seu denunciante a mencionar que o escravo “tinha dado malefícios por umas razões anteriores que se tinha tido e com isso faleceu em breves dias”. (PAIVA, 2002)

Cerca de dez anos depois das ações de Bardara outro negro, um escravo de nome João, seria alvo de várias denúncias por ser responsável pela produção de feitiços que levaram a óbito vários escravos de diferentes senhores (RIBEIRO, 2003).

Um de seus denunciante foi Antônio José de Almeida – “que vive de sua arte cirúrgica” – que, ao ser chamado para curar um escravo de Maria “que na enfermidade conheceu ser extranatural”, acabou com esse argumento a embasar a denúncia contra o suposto agente da doença que fora incapaz de curar por extrapolar suas habilidades médicas (SOUSA, 1995).

FISIOPATOLOGIA DA CELULITE

Cainelli (2019, p. 4) afirma que, a celulite infecciosa é o processo que atinge a derme profunda e tecido subcutâneo e nem sempre é clara a distinção entre tecido infectado e não infectado.” os agentes etiológicos mais comuns são os estreptococos beta-hemolíticos (grupos A, B, C, G e F), mais comumente Streptococcus do grupo A ou Streptococcus pyogenes.

O *S. aureus* é uma causa notável, principalmente quando há lesão purulenta. Em pacientes imunocomprometidos, o espectro de patógenos potenciais é muito mais amplo e a consulta de doenças infecciosas é necessária. A infecção cutânea, frequentemente, surge em decorrência de ruptura da integridade da pele. A infecção instala-se com a invasão da derme e do subcutâneo pelo patógeno e mecanismos inflamatórios são elicitados como resposta à invasão.

MANIFESTAÇÕES CLÍNICAS

Segundo Bezerra (2021, p. 2), “alguns dos sintomas que ajudam a identificar um caso de celulite infecciosa incluem: Inflamação; dor no local afetado; vermelhidão; febre; inchaço na pele podendo ocorrer produção de pus.”

“Em casos mais graves, os sintomas podem também incluir: tremores, arrepios, fadiga, tonturas, transpiração excessiva e dores musculares. Já sintomas como sonolência, aparecimento de bolhas podem ser sinais de que a celulite infecciosa está agravando.” (ARAUJO et al, 2017, p. 22).

Givago (2011), afirma que são sinais e sintomas vermelhidão, febre, dor intensa na região afetada, inchaço, da área afetada, pele com aspecto demasiadamente macia.

FIGURA 1- Celulite infecciosa



FONTE: (MATHIES, 2021).

A. INFLAMAÇÃO

Segundo Arapunga (2013), na celulite infecciosa a inflamação acontece quando a bactéria se instala nas camadas mais profundas da pele e são liberadas substâncias no organismo como a estamina, daí há saída das células induzindo o processo de reparação celular.

B. DOR

De acordo Braz (2015), afirma que a dor no local da infecção está acompanhada de um estímulo nocivo e um componente emocional, a dor é processado no sistema nervoso através das células receptoras da dor, uma vez que é importante para que se perceba que algo no nosso organismo não vai bem.

C. FEBRE

A febre é um dos sinais clínico mais comum no ser humano e se caracteriza por uma elevação acima da média corporal. (PINHEIRO, 2022).

D. VERMELHIDÃO

Segundo Santana, (2017) a vermelhidão da pele é causada pelos vasos sanguíneos dilatados pode ficar mais visível e se espalha com o tempo.

E. TREMOR

Segundo Gonzalez (2020, p. 1) “o tremor é movimento involuntário e ritmado de parte do corpo, como as mãos cabeça, cordas vocais, tronco ou pernas. Os tremores ocorrem quando os músculos contraem e relaxam repetidamente.”

F. FADIGA

A fadiga é um sintoma médico de um desgaste que pode ser físico ou mental e que vai além do simples cansaço. A pessoa acaba se sentindo sem energia para realizar suas actividades corriqueiras, sentindo uma imensa necessidade de repousar e também pode ter alguns sintomas adicionais, como dores de cabeça. (PEREIRA, 2022).

G. INCHAÇO

Thompson (2020) afirma que o inchaço é causado por excesso de líquidos nos tecidos, o inchaço pode se espalhar ou ficar restrito a um membro ou parte de um membro. O inchaço geralmente ocorre na parte inferior das pernas.

H. TONTURA

Segundo Kaylie (2021) Tontura é um termo inexato que as pessoas geralmente usam para descrever várias sensações como:

- Sensação de desmaio.
- Sensação de desequilíbrio ou instabilidade.
- Vertigem (uma sensação de movimento quando não há movimento real).

I. DORES MUSCULARES

De acordo Shinjita (2020) a dor muscular geralmente é causada pela torção dos músculos devido à realização de esforço e atividade física, ou quando o paciente estende excessivamente os

músculos, a ponto de romper as fibras que compõem esse tecido, na chamada distensão.

FATORES DE RISCO

De acordo Sanarflix, (2020, p, 3) “os factores predisponentes para o desenvolvimento dessa infecção são: a ruptura da barreira cutânea devido a trauma (como abrasão, ferida penetrante, úlcera por pressão, picada de inseto, Infecção da pele preexistente (impetigo), intervenção cirúrgica recente.”

Segundo Toufik (2020), são considerados factores predisponentes da celulite infecciosa os quadros de queimaduras, espinhos, pele seca ou escamosa e outros tipos de infecções que afetam a pele, Além disso, pode ser contraída por meio de picadas de insetos ou ainda devido a uma intervenção cirúrgica recente.

A. ABRASÃO

A abrasão é um ferimento superficial na pele, causado geralmente por um arranhão, uma “ralada”, uma queimadura e uma escovação intensa. Abrasões geralmente são pequenas lesões que podem tratar-se em casa. (ANGÉLICA, 1987).

B. PICADAS DE INSETOS

De acordo Aguiar, (2015, p. 1,2), as picadas de insetos são extremamente comuns, mas normalmente causam apenas uma pequena inflamação na área da picada, no entanto, algumas picadas são mais dolorosas e podem provocar uma reação alérgica grave existem vários insetos que frequentemente picam, incluindo moscas, mosquitos, pulgas, vespas e abelhas podemos acrescentar a estes aracnídeos como aranha e ácaros.

O mesmo autor afirma que para além da agressão física, normalmente existem substância do inseto aracnídeo que são libertados dentro do corpo humano. Estas substâncias suscitam reações alérgicas

levando ao aparecimento de uma zona avermelhada com edema e por vezes prurido.

COMPLICAÇÕES

Segundo Sales, (2011), celulite infecciosa é considerada como uma doença que pode levar a morte devido a possibilidade da evolução da sepse (infecção generalizada) A infecção pode ocorrer em qualquer parte do corpo.

Ainda a mesma autora afirma que embora os pés, pernas e rosto sejam os locais mais afetados, quando afeta o rosto, a celulite infecciosa requer ainda mais atenção, pois pode causar meningite bacteriana ou lesão nos olhos, e outras complicação tais como: infecção óssea, inflamação dos vasos linfáticos e gangrena.

FIGURA 2 – Gangrena da celulite infecciosa



FONTE: (ZHANG, 2018).

O maior risco de complicação da celulite infecciosa é a ocorrência de septicemia que é infecção generalizada, quando a doença não é tratada adequadamente e a tempo as bactérias que causaram a infecção podem migrar para corrente sanguínea atingindo assim outros órgãos (sepse). (BONATTO, 2019).

TRATAMENTO DAS FERIDAS

As feridas podem ser lavadas, para lesões acidentais, como cortes e ralados, lavar o local com água e sabão para higienizar e tratar o problema, com tudo, as feridas principalmente crônicas não devem ser lavadas durante o banho porque a água fica contaminada com a sujeira do nosso corpo, o que pode acabar causando contaminação. (BIONEXT, 2017).

A. HIDRATAÇÃO DA PELE

A pele hidratada é o sinónimo de pele saudável, para hidratar a pele é necessário: Tomar 2 litro de água por dia, fazer limpeza na pele, proteger a pele do sol, usar cremes hidratantes logo após ao banho e evitar altas temperaturas no chuveiro.(LEWIS, 2020).

B. MEDIDAS PARA PREVINIR AS MICOSES

Por se tratarem de uma infecção bacteriana, o tratamento para essa infecção deve ser feito com antibióticos. O esquema inicial deve incluir uma droga que tenha ação sobre o *Streptococcus* e o *Staphylococcus*. A escolha entre antibióticos por via oral ou por via venosa deve ser feita de acordo com a gravidade do caso. Lesões na face, lesões graves ou em pacientes com imunossupressão devem ser preferencialmente tratadas com drogas endovenosas. O tempo de tratamento costuma ser de 14 dias. Secar-se sempre muito bem após o banho principalmente as axilas, as verilhas e o dedo dos pés, evitar o contato, prolongado com água e sabão, não ficar com roupas molhadas por muito tempo.(CRUZ, 2020).

PREVENÇÃO DA CELULITE INFECCIOSA

De acordo autora Lane (2021.p3), É possível prevenir a celulite infecciosa com medidas muito simples tais como: Manter a boa higiene para evitar micoses; Tratar adequadamente as feridas na pele para evitar que se tornem porta de entrada para a bactérias de modo a hidratar a pele para prevenir rachaduras.

Já o autor Oliveira (2018), afirma que, para ajudar na prevenção da celulite infecciosa há que se tomar precauções quando apresentar uma ferida na pele, lave a ferida diariamente com água e sabão, aplique creme ou pomada protetora, cobrir sempre a ferida e ficar atento aos sinais de infecção.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Foi realizada uma pesquisa observacional de natureza aplica e transversal com uma abordagem quantitativa com objetivo de compreender melhor a crença e o conhecimento dos usuários do mercado informal do Kicolo. a população nesta pesquisa foi composta pelo universo de pessoas que fazem uso do referido mercado nos dias normais da semana entre vendedores, passageiros e compradores. Destes foram selecionados 300 unuários de ambos os sexos maiores de 25 anos com recuros a técnica de amostragem aleatória simples.

O levantamento de dados foi feito através de uma entrevista estruturada com perguntas abertas e fechadas colocadas ao grupo de pessoas que compõem a amostra no período de manhã. Foi garantido o termo de consentimento livre e esclarecido aos entrevistados onde o pesquisador assegurou aos entrevistados que os resultados serão apenas para o efeito de pesquisa e que também a entrevista é anónima.

TABELA 2- Dados sobre conhecimento e crença:

CONHECIMENTO	RESPOSTA		TOTAL	
	Sim	Não	n	%
Conhec. Celulite infec.	20	280	300	100
Conhec. das Causas	08	292	300	100
Conhec. Sintomas	12	288	300	100
Conhec. Med. prevenção	06	294	300	100
Crença	Sim	Não	n	%
Acredita na tala	282	18	300	100
Crença na causa feitiçaria	296	04	300	100
Crença Tttº Convencional	22	278	300	100
Crença Tttº Indígena	278	22	300	100

FONTE: Ficha de entrevistas:

TABELA 1- Dados sociodemográficos

FAIXA ETÁRIA	SEXO		TOTAL	
	M	F	N	%
25-34 anos	30	40	70	23,33
35-44 anos	38	50	88	29,33
45-54 anos	25	60	85	28,33
≥55anos	27	30	57	19
Total	120	180	300	100
Nível Acadêmico	M	F	n	%
Iltrado (a)	20	60	80	27
Primário	38	82	120	40
Secundário	52	33	85	28
Superior	10	05	15	05
Total	120	180	300	100

FONTE: Ficha de entrevistas

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Os resultados da tabela 1 revelam que, dos 300 usuários do mercado do Kicolo entrevistados 88(29,33%) com maior predominância eram da faixa etária dos 35-44 anos de idade sendo que o sexo feminino foi o que mais foi representativo num total de 50. A menor relevância foi a faixa etária igual ou maior de 55 anos de idade com 57(19%) onde os homens foram a maioria apenas 27.

Quanto ao nível acadêmico dos 300 entrevistados 120 (40%) com maior predominância sendo que o sexo feminino foi o mais representativo nesta categoria com 82. O nível com menor relevância foi o dos licenciados com apenas 15 (5%) sendo desta categoria o sexo feminino foi o menos representativo com apenas 5.

Ter um alto nível de escolaridade aumenta o tempo médio saudável e diminui o tempo vivido com a doença. Além disso, baixos níveis de escolaridade afetam negativamente mais a saúde das mulheres idosas do que a dos homens (UPI, 2014).

Para os pesquisadores, a educação possibilita a pessoa a ter acesso a maiores redes de cuidado e a mais informações sobre como prevenir e tratar determinadas doenças. Dessa forma, o investimento em educação ajuda na prevenção de doenças e no aumento da expectativa de vida.

Os resultados da tabela 2 mostram os dados de conhecimento sobre a celulite infecciosa e a crença sobre a TALA onde conseguimos compreender que, em relação ao conhecimento dos 300 entrevistados sobre o conhecimento da celulite infecciosa 280(93,33%) desconhecem a celulite infecciosa com maior predominância.

Em relação ao conhecimento sobre as causas do aparecimento da celulite infecciosa 292 (97,33%) desconhecem; quanto aos sintomas e sinais da celulite infecciosa 288(96%) com maior relevância também desconhecem; e finalmente no que concerne ao conhecimento sobre as medidas de prevenção da celulite

infeciosa 294(98%) com maior predominância também desconhecem as medidas de prevenção.

Possuir conhecimentos sobre Saúde permite a busca pela vida saudável que terá como consequência a prevenção de doenças e o autocuidado que é influenciada pela educação, pela família, pelo ambiente de trabalho, pela comunidade e pela comunicação social (BRASILIA, 2010).

Quem tem maior literária em saúde tem um potencial acrescido de maior saúde, mais cuidados preventivos, menos hospitalizações, menos mortes prematuras, mais ativação sobre os determinantes da saúde e mais poder de decisão e escolhas acertadas em saúde (ALMEIDA, 2022).

Quanto aos valores da crença sobre a TALA, os 300 entrevistados sobre a crença na tala 282(94%) com maior predominância acreditam na existência da mina tradicional denominada TALA;

Em relação a causa da mesma 296(99%) acreditam que seja por feitiçaria apenas 4 (1%) não acreditam com menor relevância;

Em relação ao tratamento da doença 278(93%) acreditam que seja por tratamento indígena e apenas 22(7%) alegam que pode ser por tratamento convencional.

As crenças dentro do conhecimento de saúde, são pontes que podem facilitar a aproximação do cuidador com o ser que é cuidado quando elas são positivas. O inverso pode acontecer quando elas são negativas.

Respostas negativas ao tratamento são observadas quando se encara a população de forma como se a doença fosse uma obra de feitiçaria ou uma forma de pagar pelos pecados cometidos. Nesses casos, a crença pode contribuir para o aumento nos índices de ansiedade, depressão e até de mortalidade (BARRIO, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho permitiu fazer uma avaliação minuciosa da responsabilidade da população na preservação da sua saúde e bem estar através do conhecimento, crenças atitudes e práticas onde foi possível concluir que, os usuários do mercado pesquisados têm um nível de escolaridade muito baixa e na sua maioria do sexo feminino com a predominância maior para os que estão na faixa etária dos 35-44 anos de idade.

Foi também revelado na presente pesquisa o fato de que, a população pesquisada desconhecem totalmente a celulite infecciosa, suas causas, manifestações clínicas, a conduta a ter diante das doenças e as suas medidas de prevenção.

A crença pela existência da famosa mina tradicional TALA por parte dos entrevistados, a crença de que é uma doença causada por feitiçaria e que não se pode procurar o médico mas sim as casas de curandeiras é cada vez maior.

Talvés, o comportamento dos entrevistados seja justificado pelo facto dos mesmos possuírem um nível de escolaridade muito baixa e na sua maioria do sexo feminino. ,

Concluímos também que, muito tem de ser feito para a divulgação da doença e na sensibilização das populações a tomarem condutas pautadas por bom senso em procurar o médico a cada momento que notarem ter uma doença que se assemelha com a mesmas.

REFERÊNCIAS

ALIANCE Health. **Celulite infecciosa**, Artigo de revisão 2022. Disponível em: Acesso aos 24/04/2022. 13h57min.

ALLEN W. Mathies, **Celulite infecciosa**, manual de revisão Colombia 2021, Disponível em: Acesso aos 01/07/2022. 12h14min.

ANA Flávia Cunha Bernado, et al. **Anatomia e fisiologia pele**, Revista de saúde em foco 11ªed, 2019. Acesso aos 22/04/2022. 10h08min.

- ANDREA Thompson, **Distúrbios dos vasos sanguíneos**, University of Michigan 2020. Disponível em: Acesso aos 28/06/2022. 13h39min.
- ANTÔNIO Magalhães, Almeida. **Atlas básico de fisiologia**. Pág 12, 1ª ed, editora plátono. Lisboa 2013. Acesso aos 23/03/2022. 14h27min.
- ANTÔNIA Gonçalves Angélica. **Sintoma doença tratamento abrasão**, artigo científico, 1987. Disponível em: Acesso aos 10/03/2022. 12h35min.
- BIONEXT. **Dicas de cuidados e tratamento para cuidar das feridas**, 2017. Disponível em: Acesso aos 28/06/2022. 14h26min.
- CASSIA Araújo, **Celulite Infecciosa Sinais e Sintomas**, 2017. Pág 1, 2. Disponível em: Acesso aos 01/04/2022. 10h55min.
- CECÍLIA Rosa Bonatto. **O problema da celulite**, artigo científico, 2019. Disponível em: Acesso aos 10/03/2022. 12h40min.
- CLARICE Bezerra. **Celulite infecciosa**, 2021. Disponível em: Acesso aos 21/02/2022. 9h47min.
- DAVID Kaylie, **Saiba sobre tontura e vertigem**, 2021. Disponível em: < <https://blog-dasaude/tontura.com> > Acesso aos 28/06/2022. 23h19min.
- DOUGLAS Givago. **Celulite infecciosa, complicações**. Pág 7 2011. Disponível em: Acesso aos 21/02/2022. 10h07min.
- FRANCIELLE Braz. **Fisiologia da dor**, 2015. Disponível em: Acesso aos 19/06/2022 as 13h21min.
- GABRIEL Arapunga. **Medicina interna**. Pág 23, 18 ed. Porto alegre, 2013 Acesso aos 19/06/2022. 13h39min.
- HARVARD Shinjita. **Dores musculares**, 2020. Disponível em: Acesso aos 28/06/2022. 19h09min.
- HECTOR Gonzalez, **Movimentos involuntário**, artigo científico, 2020. Disponível em: Acesso aos 28/06/2022. 12h52min.
- HÉLDER Aguiar, **Picadas de insectos**, 2015. Pág, 1, 2 Disponível em: Acesso aos 23/06/2022. 14h54min.
- HIGRA Oliveira Lima, M, O, L, S. **Lipodistrofia ginóide etiopatogenia, avaliação e classificação clínica**, artigo de revista científica, 2017. Disponível em: Acesso aos 20.02.22. 10h30min.
- JAMES Lewis. **Hidratação da pele**, 2020. Disponível em: Acesso aos 27/06/2022. 14h55min.
- JAMES Worner. **Celulite infecciosa**, artigo de revisão científica, 2019. Disponível em: acesso aos 26/03/2022.10h09min.
- JANIELY Sales. **Celulite infecciosa e contagiosa**, 2011 Disponível em: Acesso aos 21/03/2022. 12h57min.
- JOÃO Tassinary. **Raciocínio clínico e estética corporal**, Pág 32, 2ªed, 2018. Acesso aos 20/04/2022 11h24min. JOSÉ Gilberto Pereira, **Sintomas médicos**, 2022. Disponível em: Acesso aos 28/06/2022. 13h09min.
- KAILANDRA Cainelli. **Celulite infecciosa**. Portal saúde médico 2019, Disponível em: Acesso aos 19/03/2022, 12h14min.
- KATLEEN Da Cruz. **Prevenção da micose**. 2020 Disponível em: Acesso aos 20/06/2022. 14h10min.
- LAKHUNDI Zhang, **Celulite infecciosa, gangrena**. Disponível em: Acesso aos 01/04/2022. 10h55min.
- LAURA Maria Oliveira. **Infeccções bacterianas da pele**, artigo de revisão científica, 2018. Disponível em: Acesso aos 22/02/2022. 12h30min.
- LAVRINENKO Oleg. **Celulite tipos causas e tratamento**, artigo de revisão científica 2021, Disponível em: Acesso aos 19/03/2022, 11h23min.
- MARY Lane. **Celulite infecciosa**, artigo de revisão científica São Paulo Brazil 2021. Disponível em: <<https://www.perguntaspopulares.com>> Acesso aos 05/03/2022. 13h23min.
- PAIVA, José Pedro. **Bruxaria e superstição num país sem "caça às bruxas"**. Lisboa: Notícias, 2002, p.336-340 e p.19-22.
- PEDRO Pinheiro, **Doenças infecciosas**, blog, 2022. Disponível em: Acesso aos 23/06/2022. 15h20min.
- RENATA Boscaine David, et al. **Celulite tratado como doença, portal educação**, São Paulo Brazil, 2021. Disponível em: Acesso aos 21/03/2022. 12h04min.
- RIBEIRO, Márcia. **Exorcistas e demônios: demonologia e exorcismos no mundo luso-brasileiro**. Rio de Janeiro: Campus, 2003;
- ROBERT Heinrich Johannes Sobatta. **Atlas anatomia humana**. Pág 30, 21ªed, Rio de Janeiro Guanabara Koogan 2000. Acesso aos 24/04/2022. 12h04min.
- RODOLFO Santana. **Vermelhidão e rubor na pele**, artigo de revisão científica, 2017. Pág, 2. Disponível em: Acesso aos 21/02/22. 9h35min.
- SANARFLIX. **Fatores de risco**, 2020. Disponível em: Acesso aos 17/03/2022. 14h33min.
- SOUSA Priscila. **Dicionário conceito de abordagem**, 2022. Pág 2. Disponível em: Acesso aos 23/06/2022. 13h00min.
- SOUZA, Laura de Mello. **O diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INCIDÊNCIA E PREVALÊNCIA DA INFECÇÃO POR HELICOBACTER PYLORI EM UTENTES DO LABORATÓRIO DE ANÁLISES CLÍNICAS DO CENTRO ORTOPÉDICO E DE REABILITAÇÃO POLIVALENTE DR. ANTÓNIO AGOSTINHO NETO DE JANEIRO 2022-JUNHO DE 2023
INCIDENCE AND PREVALENCE OF HELICOBACTER PYLORI INFECTION IN USERS OF THE CLINICAL ANALYSIS LABORATORY OF THE ORTHOPEDIC AND MULTIPURPOSE REHABILITATION CENTER DR. ANTÓNIO AGOSTINHO NETO FROM JANUARY 2022-JUNE 2023

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-21

Modesto Paulo Mateus ¹

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade abordar sobre a Incidência e Prevalência da Infecção por Helicobacter Pylori, uma bactéria gram-negativa que infecta a mucosa do estômago provocando afecções localizadas de gravidade variável, tais como gastrite, úlceras pépticas e câncer de estômago. Objectivo: Avaliar a Incidência e Prevalência da Infecção por Helicobacter Pylori em utentes do laboratório de análises clínicas da instituição e do período pesquisado. Metodologia: Foi realizada uma pesquisa observacional descritiva e retrolectivo com uma abordagem quantitativa que nos permitiu ter os seguintes Resultados: Correlacionadas as variáveis género em função da prevalência de infecção por H. Pylori, os resultados revelaram maior prevalência para os do sexo feminino com 61% contra 39% para o sexo masculino; Quanto a incidência do H: Pylori dos três Semestres estudados predominou mais o II Semestre com 30 casos positivos contra 12 do Segundo Semestre com menor incidência onde a prevalência dos 3 Semestre foi de 70% de casos positivos dos 100 pesquisados e 30 casos testados negativos; O tipo de exame mais usado pelo Centro é o Teste Rápido Sorológico 100% contra nenhum de antigênico fecal. Considerações Finais: A nossa pesquisa revela claramente a subida exponencial de casos de infecção por H. Pylori que provoca uma terrível dor na mucosa gástrica que pode desencadear uma úlcera nas formas mais grave ou câncer do estômago se não for diagnosticada atempadamente e tomadas medidas terapêuticas que visam eliminar o parasita e da infecção causada pela mesma.

PALAVRAS-CHAVE: Incidência. Prevalência. Helicobacter pylori.

ABSTRACT

The purpose of this article is to address the Incidence and Prevalence of Infection by Helicobacter Pylori, a gram-negative bacterium that infects the stomach mucosa, causing localized conditions of varying severity, such as gastritis, peptic ulcers and stomach cancer. Objective: To evaluate the Incidence and Prevalence of Helicobacter Pylori Infection in users of the clinical analysis laboratory of the institution and during the researched period. Methodology: A descriptive and retrospective observational research was carried out with a quantitative approach that allowed us to have the following results: Correlating the gender variables depending on the prevalence of H. Pylori infection, the results revealed a higher prevalence for females with 61% against 39% for males; Regarding the incidence of H: Pylori of the three Semesters studied predominated more in the II Semester with 30 positive cases compared to 12 in the Second Semester with a lower incidence where the prevalence of the 3 Semester was 70% of positive cases of the 100 surveyed and 30 cases tested negative; The type of test most used by the Center is the 100% Rapid Serological Test against none of fecal antigen. Conclusion: Our research clearly reveals the exponential rise in cases of H. Pylori infection, which causes terrible pain in the gastric mucosa that can trigger an ulcer in the most serious forms or stomach cancer if it is not diagnosed in time and therapeutic measures are taken aimed at eliminate the parasite and the infection caused by it.

KEYWORDS: Incidence. Prevalence. Helicobacter pylor.

¹ Doutorando em Ciências da Saúde Coletiva e Mestre em Saúde Coletiva pela ACU - Absolute Cristian University. Especialista em Saúde Pública pela Universidade Católica de Angola. Licenciado em Gestão Hospitalar pelo Instituto Superior Politécnico do Cazenga. Chefe do Departamento de Ciências da Saúde do ISPNM- Instituto Superior Politécnico Nelson Mandela. Docente pela Univesidade Jean Piaget de Angola. **E-MAIL:** modestpaulomateus@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/2038638082960737.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como finalidade abordar sobre a Incidência e Prevalência da Infecção por *Helicobacter Pylori*, uma bactéria gram-negativa que infecta a mucosa do estômago provocando afecções localizadas de gravidade variável, tais como gastrite, úlceras pépticas e câncer de estômago.

Esta bactéria tem como uma de suas características a capacidade de interagir com a célula do hospedeiro de forma a garantir sua permanência por longo tempo. Apesar da *H. pylori* ser causa de amplo espectro de doenças, a maioria dos humanos infectados por ela não apresentam qualquer tipo de sintomatologia (OHNISHI *et al.* 2008).

Segundo Papamichael *et al.* (2009) a bactéria *H. pylori* é frequentemente adquirida na infância e pode persistir por toda a vida. A gastrite é uma consequência presente em quase todos os indivíduos infectados pela *H. pylori* e apesar de muitos hospedeiros permanecerem assintomáticos, outros apresentam úlcera péptica ou duodenal, adenocarcinoma gástrico e linfomas, principalmente o linfoma MALT (Linfoma do tecido linfóide associado à mucosa).

De acordo com Parente *et al.* (2010) e Lopes, (2013) existem estimativas de que essa bactéria pode estar presente no estômago de aproximadamente metade da população mundial em todos os continentes, sendo adquirida principalmente na infância.

Segundo os mesmos autores, as taxas de prevalência são inversamente proporcionais à situação socioeconômica da população, entretanto, ainda é desconhecido por que essa bactéria é capaz de causar uma doença severa em certos hospedeiros e ser inofensivo em outros. Apesar de todos os indivíduos infectados desenvolverem um processo inflamatório, a maioria mantém-se assintomática.

De acordo com Guimarães *et al.* (2008), nos países sem saneamento básico universal, a maioria das crianças e adultos é infectada pelo *H. Pylori* antes dos 10

anos e a prevalência na população adulta chega a ser maior que 80%. A presença do *H. pylori* é considerada factor associado (cofactor) ao desenvolvimento de patologias gastrintestinais. Se esta patologia for tratada de forma adequada, os índices de erradicação ultrapassam 90%. Deve-se destacar que essa bactéria também está associada a risco de câncer de estômago (em 0,1% a 3%) e linfoma do tipo MALT, doença maligna que se instala em cerca de um paciente para cada 10 mil infectados.

A escolha desta temática justifica-se pelo facto de que a infecção pelo *Helicobacter Pylori* constitui um assunto de grande relevância, uma vez que a incidência e prevalência são consideradas altas, principalmente em países em desenvolvimento. Existe uma variedade de esquemas terapêuticos e a escolha adequada é o factor decisivo para obter sucesso no tratamento.

Sendo a infecção pelo *H. pylori* uma questão de saúde pública, necessita de intervenções. Pois, é encontrada em metade da população mundial e a sua distribuição altera de acordo com níveis socioeconômicos e ambientais, estando mais prevalente em áreas com problemas de saneamento.

Visto que o tempo de infecção pela bactéria está directamente correlacionado com as lesões e o desenvolvimento de neoplasia, faz-se necessário aprofundar os estudos sobre esta temática para o diagnóstico precoce e o tratamento adequado para a redução da incidência de alterações na mucosa gástrica e câncer de estômago.

REFERENCIAL TEÓRICO

HELICOBÁCTER PYLORI

A *H. Pylori* é uma bactéria Gram-negativa, em forma de espiral, encontrada na camada mucosa do epitélio estomacal é a causa de várias patologias gástricas tais como úlcera péptica, gastrite, câncer gástrico e Linfoma MALT, representando nesse contexto,

um factor chave na etiologia de várias doenças gastrointestinais (MESQUITA *et al.* 2017).

INCIDÊNCIA

A incidência indica o número de casos novos ocorridos em certo período de tempo em uma população específica. A incidência refere-se à velocidade com que novos eventos ocorrem em uma determinada população. A incidência leva em conta o período de tempo em que os indivíduos estão livres da doença, ou seja, em risco de desenvolvê-la (KING; REWERS, 1993).

PREVALÊNCIA

A prevalência refere-se ao número de casos (novos e velhos) encontrados em uma população definida em um determinado ponto no tempo. A relação entre incidência e prevalência varia entre as doenças. A prevalência depende da incidência e da duração da doença (KING; REWERS, 1993).

Segundo os mesmos autores, uma mesma doença pode apresentar baixa incidência e alta prevalência – como no diabetes – ou alta incidência e baixa prevalência – como no resfriado comum. Isso implica dizer que o resfriado ocorre mais frequentemente do que o diabetes, mas por um curto período, enquanto que o diabetes aparece menos frequentemente, mas por um longo período.

INFECÇÃO

Segundo o Dicionário de Medicina online, infecção é a invasão de tecidos corporais de um organismo hospedeiro, por parte de organismos capazes de provocar doenças (<http://www.dicionary.thefreedictionary.com>. Acesso em: 20/03/2024).

TESTE RÁPIDO SOROLÓGICO

Testes rápidos sorológicos são testes de triagem que produzem resultados em, no máximo, 30 minutos. Existem actualmente no mercado diversos testes rápidos

disponíveis, produzidos por vários fabricantes e que utilizam diferentes princípios técnicos. Geralmente os testes rápidos apresentam metodologia simples, utilizando antígenos virais fixados em um suporte sólido (membranas de celulose ou nylon, látex, micropartículas ou cartelas plásticas) e são acondicionados em embalagens individualizadas, permitindo a testagem individual das amostras. (SCALIONI; VILLAR, 2014).

PESQUISA ANTIGÊNICO FECAL

A pesquisa do antígeno do *H. pylori* nas fezes é um método não invasivo, de baixo custo, que foi introduzido recentemente para o diagnóstico da infecção pela bactéria, e demonstrou uma alta acurácia para o diagnóstico pré-tratamento.

INFECÇÕES POR HELICOBÁCTER PYLORI

Segundo a Organização Mundial da Saúde, o *Helicobacter pylori* é reconhecido como um carcinógeno do grupo I devido à relação causal demonstrada entre esta bactéria e o desenvolvimento do câncer gástrico (MESQUITA *et al.* 2017).

Além disso, a relação entre essa bactéria e a Doença de Refluxo Gastroesofágico (DRGE) tem sido alvo de debate nas últimas décadas. O *H. pylori* é um dos patógenos humanos mais comuns que podem causar distúrbios gastrointestinais, além de extragástrico (ZENDEHDEL; ROHAM, 2019).

Muitos doentes com infecção por *H. pylori*, não percebem as alterações fisiopatológicas inflamatórias pela falta de sintomas clínicos. Entretanto, a presença prolongada da bactéria no tracto gastrointestinal leva a uma resposta pró-inflamatória associada ao dano celular, com a produção contínua de espécies reactivas de oxigênio e possíveis danos do DNA, podendo induzir mutações responsáveis por processos cancerígenos (MESQUITA *et al.* 2017).

A partir da descoberta da associação do *H. pylori* com diversas enfermidades do sistema digestório, muitos estudos objectivaram caracterizar sua distribuição e epidemiologia de doenças a ele relacionadas. Estudos recentes demonstraram que essa bactéria pode interferir em muitos processos biológicos e determinar ou influenciar a ocorrência de muitas doenças extradigestivas (POYRAZOGLU *et al.* 2017).

Actualmente, o papel do *H. pylori* na púrpura trombocitopênica idiopática e na anemia ferropriva está bem documentado. Evidências crescentes sugerem que ele pode contribuir para a deficiência de vitamina B12, resistência à insulina, síndrome metabólica, diabetes mellitus e doença hepática não alcoólica. Além disso, pode aumentar o risco de síndrome coronariana aguda, doença cerebrovascular, doença neurodegenerativa e outros distúrbios diversos (POYRAZOGLU *et al.* 2017).

METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa de carácter observacional, descritiva e retrolectivo com uma com enfoque quantitativa para avaliar a Incidência e Prevalência da Infecção por *Helicobacter Pylori* em utentes do laboratório de análises clínicas do Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto de Janeiro 2022-Junho de 2023. Onde população foi composta pelo universo de dados registados de pacientes que acorreram no laboratório de análises clínica da unidade hospitalar pesquisada que solicitavam os diferentes exames para se diagnosticar as respectivas doenças. Destes foram selecionados por conveniência os dados de 100 pacientes que tinha incluso nas suas solicitações de exames o teste do *elicobácter pylori*.

RESULTADOS

TABELA 1- Distribuição da amostra segundo idade em função do Semestre:

FAIXA ETÁRIA	I SM		II SM		III SM		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%	n	%
8-17 anos	02	6	09	19	04	21	15	15
18-27 anos	07	21	02	4	02	11	11	11
28-37 anos	10	29	06	13	01	5	17	17
38-47 anos	05	15	10	21	05	26	20	20
48-57 anos	10	29	20	43	07	37	37	37
TOTAL	34	100	47	100	19	100	100	100

FONTE: Ficha de inquérito.

A tabela acima mostra-nos quanto à idade em função do Semestre, no I Semestre, maior relevância para as faixas etárias dos 28-37 anos e dos 48-57 anos com 10 (29%) respectivamente, menor para a faixa etária dos 8-17 anos com 2 (6%). No II Semestre, maior relevância para a faixa etária dos 38-47 anos com 10 (21%), menor para a faixa etária dos 18-27 anos com 2 (4%). Já

para o III Semestre, maior relevância para as faixas etárias dos 48-57 anos com 7 (37%), menor para a faixa etária dos 28-37 anos com 1 (5%).

De acordo com Ortiz-Princz *et al.* (2016) a infecção pelo *H. Pylori* é mais comum nos países em desenvolvimento, em comparação aos países desenvolvidos, indicando que as condições socioeconômicas desempenham papel importante na distribuição da infecção. A infecção ocorre geralmente na infância, principalmente nos primeiros anos de idade e, uma vez estabelecida, persiste por toda vida, se não tratada.

A prevalência aumenta com a idade e, por isso, os adultos apresentam taxas de infecção pelo *H. Pylori* mais elevadas do que as crianças. Rocha e col. mostram, em estudo realizado em região carente do interior de Minas Gerais, o aumento da prevalência com a idade, variando de 28,9% nas crianças entre 2 meses e 5 anos de idade até 90% na faixa etária maior que 40 anos. (ZAMANI *et al.* 2018).

TABELA 2 - Distribuição da amostra segundo sexo em função do Semestre:

SEXO	I SM		II SM		III SM		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Masc.	9	26	20	43	10	53	39	39
Fem.	25	74	27	57	9	47	61	61
Total	34	100	47	100	19	100	100	100

FONTE: Ficha de inquérito.

A tabela acima mostra-nos quanto ao género em função do Semestre: No I Semestre, maior frequência para o género Feminino com 25 (74%), menor para o género Masculino com 9 (26%); No II Semestre, maior frequência para o género Feminino com 27 (57%), menor para o género Masculino com 20 (43%). Já para o III Semestre, maior frequência para o género Masculino com 10 (53%), menor para o género Feminino com 9 (43%).

O presente trabalho mostra maior predominância para o género feminino com 74% e 57% respectivamente durante o I e II Semestre conforme os achados dos pesquisadores Rodriguez e Carmona (2016), onde a prevalência foi maior para o mesmo género, com 73,51% para o grupo H. pylori positivo e 76,8% para o H. pylori negativo.

Para o III Semestre deste estudo houve maior prevalência para o género Masculino com 53%, conforme os achados de El Kadir *et al.*, (2016), que em uma amostra com 153 pacientes realizado na cidade de Fez no Marrocos, descreveram uma frequência maior para o mesmo género, tanto para H. pylori positivo (57,14%), quanto para H. pylori negativo (55,2%), se opondo aos resultados apresentados no I e II Semestre do presente estudo.

Desta forma, tanto em nosso estudo quantos nos estudos de El

Kadir *et al.*, (2016) e Rodriguez e Carmona (2016) os dados sugerem não haver qualquer influencia da infeção causada por H. pylori considerando o género do indivíduo infectado.

TABELA 3 - Distribuição da amostra segundo resultados do exame em função do semestre:

Resultados	I SM		II SM		III SM		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Positivos	28	82	30	64	12	63	70	70
Negativos	6	18	17	36	7	37	30	30
Total	34	100	47	100	19	100	100	100

FONTE: Fiha de inquérito

A tabela acima mostra-nos quanto aos resultados dos exames em função do Semestre: No I Semestre, maior predominância para os que tinham o resultado Positivo com 28 (82%), menor para os que tinham o resultado Negativo com 6 (18%); No II Semestre, maior predominância para os que tinham o resultado Positivo com 30 (64%), menor para os que tinham o resultado Negativo com 17 (36%). Já para o III Semestre, maior predominância para os que tinham o resultado Positivo com 12 (63%), menor para os que tinham o resultado Negativo com 7 (37%).

De acordo com Guimarães *et al.* (2008), nos países sem saneamento básico universal, a maioria das crianças e adultos é infectada pelo H. Pylori antes dos 10 anos e a prevalência na população adulta chega a ser maior que 80%. A presença do H. pylori é considerada factor associado (cofactor) ao desenvolvimento de patologias gastrintestinais. Se esta patologia for tratada de forma adequada, os índices de erradicação ultrapassam 90%. Deve-se destacar que essa bactéria também está associada a risco de câncer de estômago (em 0,1% a 3%) e linfoma do tipo MALT, doença maligna que se instala em cerca de um paciente para cada 10 mil infectados.

TABELA 4 - Distribuição da amostra de acordo aos tipos de exames realizados em função do Semestre.

Tipo de exame realizado	I SM		II SM		III SM		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Teste rápido sorológico	34	100	47	100	19	100	100	100
Pesquisa antígeno fecal	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	34	100	47	100	19	100	100	100

FONTE: Fiha de Inquérito.

A tabela acima mostra-nos quanto aos tipos de exames realizados em função do Semestre, maior predominância para a totalidade de todos os casos durante os 3 Semestres, sendo o I Semestre com 34 (100%); II Semestre, com 47 (100%) e III Semestre, com 19 (100%) que realizaram o exame do Teste Rápido Sorológico.

Segundo Cunha et al., (2010) os métodos utilizados hoje em dia para diagnosticar infecção pelo H. pylori são os mais diversos possíveis, entre eles estão métodos invasivos e não invasivos descritos abaixo.

Durante a pesquisa foi possível constatar que o laboratório do Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto, utiliza apenas os Testes Rápidos Sorológicos – um método de diagnóstico não invasivo, para fazer o diagnóstico do Helicobacter pylori,

O Teste Rápido Sorológico geralmente é realizado em sangue, portanto não depende de biópsias gástricas, seu princípio se baseia em encontrar anticorpos anti – H. pylori, porém também pode ser feito com a saliva do paciente. É importante salientar que ambos os materiais são utilizados em testes de Quimiluminescência ou ELISA. Esses dois exames são muito usados em pacientes que estão com hemorragias causadas por úlceras, linfomas, atrofia gástrica e para aqueles que fizeram uso recente ou prolongado de inibidores de prótons e antibióticos (CUNHA et al., 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada permitiu-nos concluir que, os resultados de exames sorológicos para detecção da infecção por Helicobacter pylori pesquisados aos utentes atendidos no Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto, revelaram números elevados de casos positivos nos Semestres pesquisados.

Correlacionadas as variáveis género em função da prevalência de infecção por H. Pylori, os resultados revelaram maior prevalência para os do sexo feminino com 61% contra 39% para o sexo masculino.

Quanto a incidência do H: Pylori dos três Semestres estudados predominou mais o II Semestre com 30 casos positivos contra 12 do Segundo

Semestre com menor incidência onde a prevalência dos 3 Semestres foi de 70% de casos positivos dos 100 pesquisados onde 30 casos testados negativos.

O tipo de exame mais usado pelo Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto é o Teste Rápido Sorológico com 100% contra nenhum de antigénico fecal.

A nossa pesquisa revela claramente a subida exponencial de casos de infecção por H. Pylori que provoca uma terrível dor na mucosa gástrica que pode desencadear uma úlcera nas formas mais graves ou cancro do estômago que se não for diagnosticada atempadamente e tomadas medidas terapêuticas que visam eliminar o parasita e da infecção causada pela mesma.

Na Expectativa sugerimos que as unidades hospitalares criem mais condições para que os exames ou os testes rápidos de H. Pylori sejam exames de rotina de formas a detectar mais casos para evitar que a doença se torne endémica;

Os resultados dos exames positivos sejam sempre encaminhados para a direcção nacional de saúde pública para sua divulgação constante e a tomada de decisões que se impõe;

Que as unidades hospitalares juntos das direcções provinciais de saúde e as repartições municipais de saúde realizem em conjunto acções preventivas no sentido de mitigar o fenómeno estudado.

REFERÊNCIAS

CUNHA, A.R.B; AREIAS, J.A.A.P. **Cancro Gástrico e Helicobacter pylori**. Tese (Mestrado Integrado em Medicina) – Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar – Universidade do Porto, Porto, 2010. Disponível em <<http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/52733/2/CANCRO%20GSTRICO%20E%20HELICOBACTER%20PYLORI.pdf>>. Acesso em 21 fev. 2024.

GUIMARÃES, J.; CORVELO, T. C.; BARILE, K.A. **Helicobacter pylori: fatores relacionados à sua patogênese**. Revista Paraense de Medicina, Belém-PA, 2008.

- LADEIRA, M. S. P.; SALVADORI, D. M. F.; RODRIGUES, M. A. M. **Biopatologia do Helicobacter pylori**. Rio de Janeiro-RJ: Jornal Brasileiro de Patologia e Medicina Laboratorial, 2003.
- KALACH N, BONTEMS P, RAYMOND J. **Helicobacter pylori infection in children**. *Helicobacter* 2017; 22:1–7.
- KING, H.; REWERS, M. **Global estimates for prevalence of diabetes mellitus and impaired glucose tolerance in adults**. WHO Ad Hoc Diabetes Reporting Group. *Diabetes Care* 1993;16:157-77.
- KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- KODAIRA, M.S; ESCOBAR, A.M.U; GRISI, S. **Aspectos epidemiológicos do Helicobacter pylori na infância e adolescência**. *Revista Saúde Pública*, v. 36, p. 356-369, 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v36n3/10501>>. Acesso em 21 fev. 2024.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.
- LIMA, K.S. et al. **Helicobacter pylori and t(11;18) (q21;q21) translocation in gastric MALT lymphoma**. *Arq. Gastroenterol*. São Paulo, v. 51, n.2, p.84-89, Junho, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-28032014000200084&lng=en&nrm=iso. Acessado em 14 Nov 2023.
- LONGO, D. L., et al. **Gastrenterologia e Hepatologia de Harrison**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora Mc Graw-Hill, 2014.
- MESQUITA P. M. D; DIOGO F. O. A; JORGE M. T; BERBERT A. L; MANTESE A. S; RODRIGUES J. J. **Relationship of Helicobacter pylori seroprevalence with the**
- MIFTAHUSSURUR, M; NUSI, I. A; AKIL, F, et al. **Gastric mucosal status in populations with a low prevalence of Helicobacter pylori in Indonesia**. *PLoS One*. 2017; 12(5): e0176203. PubMed PMID: 28463979.
- MOURA, S.A.B; GERBI, M; MEDEIROS, A.M.C; SOUTO, M.F; EMILIANO, G.B.G; SOUSA, J.M.A. **Identificação de Helicobacter pylori na saliva e biofilme dental**. *International Journal of Dentistry*, Recife, jul/dez, 2004. 3 (2), p. 349-352. Disponível em <<http://www.ufpe.br/ijd/index.php/exemplo/article/viewArticle/52>>. Acesso em 21 fev. 2024.
- MUHSEN K, GOREN S, COHEN D. **Helicobacter pylori infection in early childhood and growth at school age**. *Helicobacter* 2015; 20:410-17.
- PAPAMICHAEL, K. X. et al. **Helicobacter pylori infection and endocrine disorders: Is there a link?** *World J. Gastroenterol.*, Beijing, v. 15, n. 22, p. 2701-2707, Jun. 2009.
- PARENTE, J. M. L.; PARENTE, M. P. P. D. P. **Contexto epidemiológico atual da infecção por Helicobacter pylori**. *GastroenterolEndosc Dig.v.29*, n.3, p.86-89, 2010.
- PARK, S.H; JEON, W.K; KIM, S.H; KIM, H.J; PARK, D.I; CHO, Y.K; SUNG, I.K; SOHN, C.I; KIM, B.I; KEUM, D.K. **Helicobacter pylori Eradication has no Effect on Metabolic and Inflammatory Parameters**. *Journal of the National Medical Association*, Coréia do Sul, 4 abr. 2005. V. 97, n. 4, p. 508-513. Disponível em <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2568737/>>. Acesso em 21 fev. 2024.
- PINTO, A.C.R. **Helicobacter pylori: uma revisão**. Monografia (Trabalho de conclusão de curso em Farmácia) – Faculdades Metropolitanas Unidas, São Paulo, 2007. Disponível em <<http://arquivo.fmu.br/prodisc/farmacia/acrp.pdf>>. Acesso em 21 fev. 2024.
- POYRAZOGLU, O. B; DULGER, A. C; GULTEPE, B. S. **Helicobacter Pylori infection in patients with esophageal squamous cell carcinoma**. *Clinics (São Paulo)*. 2017 mar; 72(3):150-3. [http://dx.doi.org/10.6061/clinics/2017\(03\)04](http://dx.doi.org/10.6061/clinics/2017(03)04). PMID: 28355360.
- ZENDEHDEL A; ROHAM M. **Biological evidence of the relationship between Helicobacter pylori and associated extragastric diseases**. *J Cell Biochem*. 2019; 120(8):12128-40. <http://dx.doi.org/10.1002/jcb.28681>. PMID: 30977160.

INTERVENÇÃO FISIOTERAPÊUTICA NA DISTROFIA MUSCULAR DE DUCHENNE: RELATO DE CASO PHYSIOTHERAPY INTERVENTION IN DUCHENNE MUSCULAR DYSTROPHY: CASE REPORT

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-22

Chandne Constantino¹
Modesto Paulo Mateus²

RESUMO

A distrofia muscular de Duchenne, é a segunda patologia mais frequente em uma lista de doenças raras, incapacitantes, progressivas e incuráveis. Tem maior incidência no sexo masculino, quando se trata do sexo feminino são consideradas portadoras assintomáticas. Objectivo geral: Descrever a intervenção fisioterapêutica na distrofia muscular de Duchenne de uma menina. Metodologia: Trata-se de um relato de caso, de uma paciente do sexo feminino de 5 anos de idade atendida nos serviços de fisioterapia do Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto com o início em 2020 e término em 2021 com Diagnóstico médico de uma distrofia muscular de Duchenne. Resultado: os resultados foram caracterizados por: melhorias da força muscular, segundo a escala de Oxford nos membros superiores a força passou de 3 para 4, e nos membros inferiores de 2 para 3, o equilíbrio também teve melhorias significativas, a função motora que caracteriza a progressão da doença segundo a escala de Vignos apresentou grau 3, e o esforço durante a realização das actividades melhorou de nota 7 para 5. Considerações finais: Ao fim do trabalho, a cinesioterapia mostrou ser eficaz para ajudar no controle da progressão dos sintomas da doença, pois seus efeitos foram benéficos para a paciente.

PALAVRAS-CHAVE: Intervenção fisioterapêutica. Distrofia muscular. Duchenne.

ABSTRACT

Duchenne muscular dystrophy is the second most frequent pathology in a list of rare, disabling, progressive and incurable diseases. It has a higher incidence in males, when it comes to females, they are considered asymptomatic carriers. General objective: To describe the physiotherapeutic intervention in the Duchenne muscular dystrophy of a girl. Methodology: This is a case report of a 5-year-old female patient treated at the physiotherapy services of the Orthopedic and Polyvalent Rehabilitation Center Dr. António Agostinho Neto starting in 2020 and ending in 2021 with a medical diagnosis of Duchenne muscular dystrophy. Result: the results were characterized by: improvements in muscle strength, according to the Oxford scale in the upper limbs strength went from 3 to 4, and in the lower limbs from 2 to 3, balance also had significant improvements, the motor function that characterizes the progression of the disease according to the Vignos scale was grade 3, and the effort during activities improved from a score of 7 to 5. Conclusion: At the end of the study, kinesiotherapy proved to be effective in helping to control the progression of the disease's symptoms, as its effects were beneficial to the patient.

KEYWORDS: Physical therapy intervention. Muscular dystrophy. Duchenne.

¹ Licenciada em Fisioterapia pela Universidade Metodista de Angola. Fisioterapeuta do Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto/Luanda-Angola (CORPAAN). E-MAIL: chandneconstantino@gmail.com.

² Doutorando em Ciências da Saúde Coletiva e Mestre em Saúde Coletiva pela ACU - Absolute Cristian University. Especialista em Saúde Pública pela Universidade Católica de Angola. Licenciado em Gestão Hospitalar pelo Instituto Superior Politécnico do Cazenga. Chefe do Departamento de Ciências da Saúde do ISPNM- Instituto Superior Politécnico Nelson Mandela. Docente pela Universidade Jean Piaget de Angola. E-MAIL: modestpaulomateus@gmail.com. CURRÍCULO LATTES: lattes.cnpq.br/2038638082960737.

INTRODUÇÃO

As distrofias musculares são conjunto de doenças geneticamente determinadas, que afetam o bom funcionamento muscular, pela deficiência ou ausência de proteínas fundamentais para a integridade dos músculos, o que leva a morte de suas células. São doenças raras, que têm início na primeira infância (CHAUSTRE, DIEGO, CHONA ET AL., 2011).

Elas cumprem alguns critérios, que as diferenciam das demais doenças neuromusculares: são miopatias primárias não neurogênicas, são geneticamente determinadas, são doenças progressivas e compatíveis com uma longevidade normal e outras rapidamente progressivas levando à morte precoce e apresentam degeneração da fibra muscular e consequente fraqueza muscular (WISKI, SOUZA, 2015).

A distrofia muscular de Duchenne (DMD) é o tipo mais comum dentre as distrofias musculares, é progressiva, incapacitante e severa. É de carácter recessivo ligado ao cromossoma X, derivada por uma mutação no gene responsável pela produção da distrofina. E a maioria dos casos de DMD, está associada a uma mãe portadora assintomática, e 1/3 dos casos são devido a mutações novas (SANTOS, REZENDE, TERNI et al., 2006; apud. MARINHO, CUNHA, GRILO et al., 2021).

A DMD leva à fraqueza muscular generalizada, e a progressão desta, a incapacidade de deambular, correr, saltar e a medida que ela evolui, deixa-os confinados à uma cadeira de rodas. Ela está presente desde o nascimento, mas as manifestações são evidentes entre os 3-5 anos de idade. Desencadeia-se de forma proximal para distal, e afeta os músculos esqueléticos principalmente, ou seja, os músculos voluntários dos membros e do tronco. Mas também pode acometer o coração e a musculatura lisa (RABONI, SILVA, PFEIFER, 2012).

O tratamento para a DMD é paliativo, envolve uma equipe multidisciplinar, onde a fisioterapia desempenha um papel importante para postergar a

evolução dos sintomas e prolongar o tempo de independência dos pacientes (CAMPOS, SANTANA, 2018).

A fisioterapia também ajuda a prolongar a capacidade funcional, bem como a prevenir contracturas e outras deformidades osteomioarticulares. Auxilia a retardar o aparecimento de determinados sintomas, o que melhora a qualidade de vida dos pacientes (WINTER, NOCETTI, 2017).

Se constitui uma opção para alterar o decurso natural da doença e quando associada às outras terapias aumenta a média de vida destes pacientes. E para isso é essencial evidenciar o limite de cada paciente, de maneira a não acelerar o processo de fadiga muscular, na qual a degeneração das fibras musculares aconteceria mais rápido e atuaria de maneira antagônica ao objetivo proposto (BARRA, BARALDI, 2013).

REFERENCIAL TEÓRICO: FISIOPATOLOGIA

A distrofina é uma grande proteína estrutural, cuja função é conectar a porção interna da célula muscular, com a porção extracelular e assim estabilizar a contração muscular. Mas na DMD ela está ausente ou não funcionando (GEVAERD, DOMENECH, JÚNIOR ET AL., 2010).

Esta proteína é codificada pelo gene da distrofina, que se localiza no braço curto do cromossoma X, no locus Xp21. Em conjunto com outras proteínas, ela forma o complexo distrofina-glicoproteínas, responsáveis por regular a permeabilidade da membrana celular e a estabilização do sarcolema, durante a ação mecânica da contração muscular. Esse complexo também actua na regeneração do tecido muscular (SOUZA, VALLE, RAMOS et al., 2015).

Porém com a ausência ou diminuição da distrofina, as fibras musculares tornam-se vulneráveis ao estresse mecânico. O que também desestabiliza a estrutura do sarcolema, o que permite maior entrada de

cálcio no interior da célula, e assim aumenta algumas enzimas como: Creatinoquinase (CK), piruvato-quinase (PK), desidrogenase láctica (LDH) e outras mais (SOUZA, VALLE, RAMOS et al., 2015).

O aumento de cálcio e de liberação de enzimas que degradam as fibras musculares, são anomalias que tornam o sarcolema incapaz de realizar a regeneração, e como resposta às alterações, ocorre necrose por repetitivas degeneração e regeneração (MONTEIRO, SILVA 2017).

A liberação das citocinas leva ao recrutamento de células inflamatórias, ativação dos fibroblastos e assim os locais necrosados são preenchidos por tecido adiposo e conjuntivo, que substituem as fibras musculares normais. E nota-se anormalidades no tamanho das fibras musculares, onde as fibras do tipo II são acometidas por hipertrofia e as do tipo I por atrofia (WISKI, SOUZA, 2015).

A capacidade regenerativa do músculo diminui com o aumento da idade, o que se agrava na DMD por esta apresentar defeito na regeneração e degeneração muscular. Em um músculo normal as células satélites são responsáveis pela regeneração, o que não acontece na DMD pela redução do número e da capacidade destas células (DIONÍSIO, 2017).

E tudo isso acontece por um defeito bioquímico intrínseco da célula muscular. Segundo os achados laboratoriais não há envolvimento do sistema nervoso periférico, nem da medula espinhal ou da junção neuromuscular, é exclusivamente causada pela deficiência ou ausência da distrofina nas células musculares (MORAES R, Costa, AMARAL et al., 2021).

CARACTERÍSTICAS CLÍNICAS

As distrofias afetam principalmente os músculos estriados. Com base nos sintomas e na progressão da doença, cinco fases foram descritas:

Fase pré-sintomática (0 a 2 anos): a criança pode apresentar um ligeiro atraso no desenvolvimento motor;

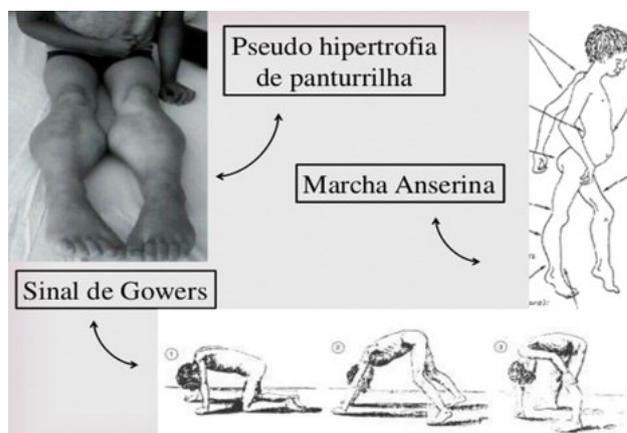
Fase ambulatória inicial (3 a 4 anos): os pacientes apresentam fraqueza cervical, para movimentos de flexão do tronco e para manter o equilíbrio enquanto estão sentados, déficit cognitivo e nas habilidades verbais;

Fase ambulatória tardia (5 a 8 anos): é possível perceber o sinal característico descrito por Gowers para a adoção da posição bípede (a criança começa a se levantar do chão com os quatro membros, prepara-se para se levantar com movimento das mãos no chão perto dos pés e finalmente coloca as mãos nas coxas e se empurra para alcançar a posição bípede) e a marcha de Trendelenburg ou anserina por fraqueza glútea. Além disso, podem ser observadas retração do tendão de aquiles e do tendão do bíceps femoral, o que gera maior dificuldade para deambulação;

Fase não ambulatória inicial (9 a 11 anos): aos nove anos, perde-se a capacidade de se levantar do chão, de uma cadeira e subir escadas, mas persiste a capacidade de deambular com meios técnicos. As complicações respiratórias, gastrointestinais e cardiovasculares são raras nesta fase; já entre os dez e doze anos inicia-se o uso de cadeira de rodas, as contracturas em flexão do pescoço, do pé, e tornozelo são mais evidentes, e desenvolve-se também a escoliose progressiva;

Fase não ambulatória tardia (maiores de 12 anos): mudança de fase difícil de descrever; são pacientes com função de membro superior e manutenção postural cada vez mais limitada, são geralmente considerados pacientes dependentes de cadeiras de rodas para transferências. Em longo prazo, apresentam complicações graves, em que as mais frequentes envolvem os sistema respiratório, cardiovascular e gastrointestinal que colocam em risco a vida da criança (CHAUSTRE, et al., 2011).

FIGURA 1 – Sinal de Gowers, pseudohipertrofia da panturrilha e marcha anserina:



FONTE: (Slideshare, 2016)

DIAGNÓSTICO

O diagnóstico pode ser estabelecido com base na história familiar do paciente, exame clínico, provas laboratoriais e exames histológicos. Os principais sintomas são: função muscular anormal, atraso no desenvolvimento motor e da linguagem também, quedas frequentes, dificuldades para correr e subir escadas, sinal de Gowers, marcha com uma base de sustentação alargada e a pseudohipertrofia dos gêmeos (MORAES, 2021).

Nos exames laboratoriais destaca-se a creatina-quinase (CK) por ser um marcador precoce da doença, quando em níveis elevados sugere a presença de DMD. Pode-se verificar a elevação dos níveis de creatinofosfoquinase (CPK) já em recém-nascidos, isso é, bem antes de aparecerem os primeiros sintomas (BUDEL, et.al, 2018).

Estima-se que 70% dos afetados apresentam alterações no cromossoma x, o que confirma o diagnóstico, e nos restantes 30% essa alteração não é visível, por isso é necessário a biópsia muscular para a confirmação do diagnóstico (MONTEIRO, et.al., 2017).

Os primeiros sinais incluem a hipotonia desde a fase de latência e o prognóstico pode piorar em casos de: déficit nutricional, problemas digestivos, contracturas, perda da densidade óssea e fraturas (BLÁZQUEZ, et.al. 2019).

ASPETOS GENÉTICOS

Nas alterações genéticas que ocorrem na DMD, 65% ocorrem por perda de uma parte do DNA (deleção); 5% pela duplicação do gene; e em 30% dos casos, mutação pontual. Sabe-se que cerca de 2/3 de todos os casos de DMD são herdados da mãe portadora assintomática do gene, no 1/3 restante dos casos, ocorre uma mutação nova na criança com distrofia, sem que o gene tenha sido herdado (MORAES et.al, 2011).

Quanto ao tratamento da DMD, ele é multidisciplinar (cirúrgico, farmacológico). Atualmente o tratamento medicamentoso é feito com esteróides, que é associada a fisioterapia para ajudar a reduzir complicações. Pois a combinação de várias terapias tem sido eficaz para alterar a história natural da doença, associa-se a terapia voltada ao sistema respiratório e cardíaco bem como o apoio psicológico quando necessário (BEZERRA,et.al. 2010; apud. MORAES et al.,2021).

Uma vez que a DMD diminui progressivamente as capacidades funcionais como: andar, correr, subir escadas, a fisioterapia tem ajudado estes pacientes por meio de alongamentos passivos e ativos e junto de outras abordagens terapêuticas contribuem para o aumento da sobrevida, que atualmente é de aproximadamente 27 anos de idade (DIÓNISIO, 2017).

Pois, com o passar do tempo tem-se conhecido melhor a fisiopatologia da doença, para melhorar as atuações. Em alguns casos aconselha-se a natação como manutenção da capacidade respiratória e ajuda a melhorar também o estado geral do paciente (DIONÍSIO, 2017).

A fisioterapia nas distrofias musculares progressivas (DMP) tem o objetivo de retardar as deformidades osteoarticulares, cardiorrespiratória e melhorar a qualidade de vida, por meio dos exercícios ativos livres, assistidos, passivos, alongamentos, mobilizações globais, exercícios posturais, treino de marcha, treino de equilíbrio estático e dinâmico, exercícios respiratórios (WINTER, 2017).

Alguns recursos de higiene brônquica, exercícios preparatórios para o uso das órteses quando necessário. A fraqueza muscular se constitui uma limitação da intervenção nesses pacientes, por isso o cuidado é redobrado para evitar a fadiga e é importante saber a fase em que a patologia se encontra.

PREVENÇÃO

Por ser uma doença genética, a prevenção consiste no sequenciamento do gene da distrofina, tanto em mães portadoras assintomáticas quanto em crianças. Além disso, pode ser feita análises bioquímicas, como níveis de creatina quinase aumentados em 53% das mães portadoras. E o aconselhamento genético também é importante, já que dois terços dos casos são transmitidos pela mãe, e um terço, por novas mutações (BLÁQUEZ, et.al., 2019).

APRESENTAÇÃO DA DOENÇA NO SEXO FEMININO

A DMD é mais rara no sexo feminino, com uma frequência de 8% dos quais as mulheres portadoras, podem manifestar alguns sintomas da doença quando os dois cromossomas x são portadores da mutação, é o caso da fraqueza muscular. E assim são denominadas portadoras manifestas da DMD e a idade dos sintomas variam dos 8-28 anos de idade (BUDEL, et.al., 2018; apud GUSTAVO, 2021).

As portadoras manifestas raramente apresentam os sinais comuns do sexo masculino como: pseudohipertrofia dos gémeos, fraqueza muscular ou envolvimento cardíaco, porque na maioria das vezes são assintomáticas, mas podem apresentar alterações nos achados da biópsia muscular (padrão mosaico) .

Um dos sintomas característicos da DMD é a fraqueza muscular, mas nas mulheres muita das vezes o único sintoma é a cardiomiopatia. E acredita-se que a inativação do cromossomo x normal seja o principal mecanismo por trás da manifestação da doença em mulheres (GUSTAVO, et.al 2021).

Caso as mulheres sejam portadoras, considera-se que haja uma associação com outras anomalias cromossômicas como: Síndrome de Turner (45, X), dissomia uneparental do cromossomo X e translocações e estas produzem pontos de interrupção no gene da

distrofina, ou raramente quando esta é filha de um pai afetado e uma mãe portadora.

O diagnóstico também é baseado nos níveis aumentados de CPK e nos achados clínicos sugestivos a distrofinopatias (sinais e sintomas peculiares), a identificação da mutação no gene distrofina onde as mutações mais comuns são a deleção ou a duplicação presente em 80-85% dos casos (GUSTAVO, et.al., 2021).

A confirmação do diagnóstico também pode ser por meio da biópsia muscular, onde pode se verificar a ausência parcial ou total da distrofina, bem como demonstrar degeneração e regeneração, fibras hipertróficas isoladas e substituição do músculo por gordura e tecido adiposo .

Quando a mulher é uma portadora assintomática, ela não apresenta os efeitos deletérios da doença porque o seu cromossoma x não afetado a protege, já no homem por ter apenas um cromossoma x a doença é manifesta, pois é seu único cromossoma x. Nas mulheres a doença se desenvolve quando esta tem os dois cromossomas x afetados ou na presença da Síndrome de Turner (MONTEIRO, et.al., 2017).

De modo geral, quanto as distrofinopatias no sexo feminino, a maioria das mulheres são assintomáticas, porém algumas portadoras podem desenvolver lesão da musculatura esquelética, e esta pode variar desde uma fraqueza ligeira à grave, semelhante ao que ocorre no sexo masculino (CARVALHO, 2021).

Destaca-se que em casos de distrofinopatias em mulheres o sintoma comum é a cardiomiopatia dilatada que afecta de 8-20% desta população, verifica-se também que por ser pouco frequente no sexo feminino, o diagnóstico é desafiador especialmente quando não há histórico familiar (CARVALHO, 2021).

O padrão de inativação do cromossoma X é um fator determinante da quantidade de distrofina que será expressa e as manifestações clínicas nas portadoras por sua vez dependem da quantidade de distrofina presente. E esta determina se a portadora será sintomática ou

assintomática, quando apresentam cerca de metade das suas fibras com distrofina é suficiente para proteger o músculo de lesão. O início dos sintomas varia da infância até a fase adulta. As manifestações frequentes podem ser alterações da marcha, pseudohipertrofia dos gêmeos, escoliose e raramente pode ocorrer um fenótipo clássico de DMD.

As manifestações cardíacas, podem ocasionar defeitos da condução, arritmias, e a longo prazo insuficiência cardíaca secundária ao aumento das dimensões ventriculares. Mesmo quando são assintomáticas, as mulheres heterozigotas têm 50% de probabilidade de transmitir o gene da DMD em cada gravidez e têm 25% de probabilidade de ter um filho afetado. Recomenda-se os rastreios para os familiares de um doente com DMD, quando identificada a portadora, recebe o aconselhamento genético onde dão-se as opções reprodutivas, como o diagnóstico genético pré-implantação, exame de diagnóstico pré-natal (CARVALHO, 2021).

METODOLOGIA:

TIPO DE ESTUDO

Trata-se de um relato de caso, de uma paciente do sexo feminino de 5 anos de idade atendida nos serviços de fisioterapia do Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto com o início em 2020 e término em 2021 com Diagnóstico médico de um distrofia muscular de Duchenne.

Foram observados no presente trabalho todos os aspetos éticos recomendados em pesquisas com seres humanos, isso incluiu a preservação dos dados pessoais da paciente. Foi feito um termo de consentimento livre esclarecido, entregue à instituição onde se realizou o estudo como responsável legal da paciente.

Os resultados deste trabalho foram alcançados por meio das escalas funcionais, que serviu para comparação do antes e depois da paciente, nomeadamente a escala de equilíbrio de Berg, a escala de força de Oxford para graduação da força muscular, escala de Vignos para identificação da fase da doença a partir do desempenho

funcional e a escala de Borg para avaliação do esforço durante a realização dos exercícios. E estes resultados foram expressos em quadros realizados a partir do Word.

RELATO DE CASO:

AVALIAÇÃO INICIAL

ANAMNESE

A colecta de dados teve como base questões, voltadas para o cotidiano da paciente, a fim de melhor compreender a situação da família e da criança em relação à doença.

Para objectivar as informações fornecidas pela responsável da criança durante a anamnese, foi realizado um exame físico inicial.

EXAME FÍSICO

Era uma criança magra com marcha parética (anserina). Não conseguia levantar-se de supino para a bipedestação, ou seja, da cama para a posição bípede. As amplitudes dos movimentos encontravam-se normais. Na posição sentada realizava movimentos contra a gravidade com os membros superiores. Verificou-se maior fraqueza nos membros inferiores, para realizar movimentos contra a gravidade. A paciente encontrava-se com boa ventilação. Quanto à marcha percebeu-se que a paciente caminha com ampla base de apoio, bem como a típica marcha anserina acompanhada da hiperlordose lombar. E durante a caminhada apresentou algumas quedas, e fadiga após repetir os movimentos.

PLANO DE INTERVENÇÃO

O protocolo teve 25 sessões de tratamento fisioterapêutico, dividida em 2 fases, a primeira fase foi constituída por 10 sessões e 15 sessões na segunda fase. Com atenção para evitar a fadiga.

Utilizou-se compressas mornas (na primeira fase) e infravermelho (na segunda fase) nos 4 membros e na coluna vertebral: aplicado com 60 cm de distância de forma distal para proximal (5 minutos por regiões ao longo do segmento), e na coluna vertebral, com a mesma distância por 10 minutos.

MOBILIZAÇÃO ACTIVA ASSISTIDA PARA MEMBROS INFERIORES E SUPERIORES (MMSS E MMII)

Foi realizada nos membros superiores, no ombro os movimentos de: abdução, adução, flexão, extensão e rotação interna e externa; cotovelo: flexão e extensão; punho: flexão, extensão, desvio ulnar, desvio radial; falanges: flexão, extensão, adução e abdução. Nos membros inferiores, quadril: abdução, adução, flexão, extensão e circundação; joelho: flexão, extensão, rotação interna e externa; tornozelo: dorsiflexão, flexão plantar, eversão, inversão, flexão e extensão das falanges, adução e abdução das falanges.

MOBILIZAÇÃO RESISTIDA PARA 4 MEMBROS

A resistência era aplicada nos membros superiores, com o uso de uma garrafa de água de 500kg cheia de areia, com o comando verbal para realização dos movimentos articulares, com repouso entre as repetições de 1 minuto. Nos membros inferiores a resistência a princípio era baseada na realização de movimentos contra a gravidade, e evoluiu-se para agachamentos com poucas repetições, com auxílio do terapeuta.

TREINO DE MARCHA, CORRECÇÃO DO EQUILÍBRIO E COORDENAÇÃO MOTORA

O treino de marcha foi realizado de forma lúdica e com o auxílio do terapeuta a criança dava voltas (aproximadamente 150 cm), sempre com orientação para a correcção postural. A marcha também foi realizada nas

barras paralelas voltada ao espelho. Para a coordenação motora grossa e fina, utilizou-se a terapia ocupacional.

Alongamento no espaldar: voltados aos músculos do tronco, por meio da extensão do tronco (ileocostais, torácico e lombar), flexão lateral (oblíquo externo e interno do abdómen e quadrado lombar).

Aplicou-se massagem nos membros inferiores e os exercícios foram realizados em 3 séries com 5 repetições e intensidade leve, quanto a carga foi utilizada a força da gravidade e uma garrafa de areia, com pausa de 3-5 minutos entre as séries para evitar a fadiga.

AVALIAÇÃO FINAL

Depois de terminar as sessões, o acompanhante relatou e verificou-se a diminuição das quedas frequentes, a fadiga também teve uma ligeira diminuição. Ao exame físico, ainda era possível observar a hiperlordose, a marcha anserina mantém-se, as amplitudes dos movimentos continuam normais.

Os membros superiores com maior facilidade em realizar movimentos contra a gravidade em relação aos membros inferiores. E a boa ventilação também permaneceu.

A partir do diagnóstico funcional foram traçados os objetivos, a serem alcançados por meio da intervenção fisioterapêutica.

RESULTADOS

QUADRO 1 - Resultados da força muscular (Oxford):

MOVIMENTO	GRUPO MUSCULAR	NOTA	NOTA
Abdução do ombro	Deltóide e Supraespinhal	Nota 3- Movimento activo contra a gravidade	Nota 4- Movimento activo contra a gravidade e resistência (mínima)
Flexão do cotovelo	Biceps braquial, Braquial e Coracobraquial	Nota 3- Movimento activo contra a gravidade	Nota 4- Movimento activo contra a gravidade e resistência mínima
Extensão do punho	Extensor radial longo e curto do carpo, e o Extensor ulnar do carpo	Nota 3- Movimento activo contra a gravidade	Nota 4- Movimento activo contra a gravidade e resistência mínima
Flexão do quadril	Iliopsoas, Ilíaco, Psoas maior e menor, Sartório, Quadriceps femoral	Nota 2- Contração visível sem movimento do segmento	Nota 3- Movimento activo contra a gravidade

Extensão do joelho	Vasto lateral, Vasto medial, Vasto intermédio e Recto femoral	Nota 2- Contração visível sem movimento do segmento	Nota 3- Movimento activo contra a gravidade
Dorsiflexão do tornozelo	Tibial anterior, Extensor longos dos dedos, Fibular e Extensor longo do hállex	Nota 2- Contração visível sem movimento do segmento	Nota 3- Movimento activo contra a gravidade

FONTE: Autora

QUADRO 1: Representa a escala de força muscular Oxford, em que se avaliou o grau de contracção dos músculos, de 0-5 em que 0 significa ausência de contracção muscular, 1 contracção sem movimento, 2 contracção com movimento sem vencer a gravidade, 3 movimento contra a gravidade, 4 movimento contra a

gravidade e resistência e 5 a força normal. Foram avaliados os principais movimentos dos membros superiores e inferiores, e verificou-se melhorias na força muscular da paciente em ambos membros.

QUADRO 2: Resultados do teste de equilíbrio de Berg:

GRAU		
	ANTES	DEPOIS
Posição sentada para em pé	Grau 0 – Necessita de ajuda moderada ou máxima para levantar-se	Grau 1 - Necessita de ajuda mínima para levantar-se ou estabilizar-se
Permanecer em pé sem apoio	Grau 1 - Necessita de várias tentativas para permanecer em pé p/30seg sem apoio	Grau 3 - Capaz de permanecer em pé p/2min com supervisão
Permanecer sentado sem apoio nas costas	Grau 4 - Capaz de permanecer sentado com segurança e firmeza p/2min	Grau 4 – Capaz de permanecer sentado com segurança e firmeza p/2min
Posição em pé para sentado	Grau 0 – Necessita de ajuda para sentar-se	Grau 3 – Controla a descida com as mãos
Permanecer em pé sem apoio com os olhos fechados	Grau 1 – Incapaz de permanecer com os olhos fechados durante 3 seg, mas mantém-se em pé	Grau 3 – Capaz de permanecer em pé p/10seg com supervisão

FONTE: Autora

Este é o **QUADRO 2** em representação do teste de equilíbrio que foi realizado em 5 posições, a pontuação do teste varia de 0-4, em que 0 representa a incapacidade de completar a tarefa e 4 independência ao realizar a tarefa. Em todas posições avaliadas, verificou-se melhorias do antes e depois, com exceção da categoria permanecer sentado sem apoio que manteve o mesmo grau desde o início.

QUADRO 3 - Resultados da Escala de Vignos :

Antes	Depois
3 Caminha e sobe escadas com ajuda do corrimão	3 Caminha e sobe escadas com ajuda do corrimão

FONTE: Autora

QUADRO 3 escala de Vignos, é composta por 11 itens, serviu para avaliação da função motora, com variação de nota de 0-10, quanto maior a nota pior é o desempenho funcional. E o resultado desta não teve alteração do antes e depois pois permaneceu com a nota

3 o que significa que a paciente conseguia subir as escadas com a ajuda do corrimão, o que pode indicar que a paciente se encontra na fase ambulatória tardia.

QUADRO 4 – Resultados da escala de Borg adaptado (percepção de esforço)

ANTES	DEPOIS
7 Moderado intenso	5 Leve moderado

FONTE: Autora

Quadro 4 refere-se ao teste ou tabela de Borg, aplicado durante a realização dos exercícios, para percepção do esforço. E este resultou em uma melhoria já que, antes o esforço era moderado intenso e passou para leve moderado.

DISCUSSÃO

A DMD é uma doença geneticamente determinada com o pico de incidência no sexo

masculino, porém algumas vezes o sexo feminino também pode ser acometido, com manifestação dos sintomas de forma leve ou com a mesma gravidade que ocorre em meninos (MAURI, et al., 2018).

No entanto, o estudo em questão revelou que a paciente após a avaliação fisioterapêutica apresentou os sinais peculiares descritos na literatura científica, para portadoras sintomáticas do sexo feminino, apesar de muitas manifestarem apenas a cardiomiopatia, esta apresentou sinais e sintomas específicos da doença.

Uma vez que a DMD acomete o sistema muscular, é importante ressaltar que o sistema muscular é composto por células denominadas fibra muscular, esta usa energia química (ATP) para produzir energia mecânica que é a contração (Silverthorn, 2017). O comprometimento deste sistema na DMD, em destaque o musculoesquelético, faz com que os pacientes apresentem fraqueza muscular, que nada mais é do a perda da força muscular.

Segundo Abreu,et.al., (2017) os exercícios aplicados de forma regular em músculos normais, levam a adaptações musculares, isto deve-se a séries repetidas de contração muscular que geram efeitos moleculares que incluem modificação na função contrátil e regulação da plasticidade musculoesquelética.

A contração muscular ocorre pela presença de vários íões que levam o músculo a contrair, onde o cálcio (Ca^{+2}) é o principal agente para atração entre actina e miosina, pois o deslisamento entre essas duas proteínas leva o encurtamento do sarcômero e por consequência a contração muscular (GUYTON, et.al. 2011; apud SILVERTHORN, 2017).

Neste contexto, no músculo distrófico a contração muscular, ocorre de maneira anormal devido ao enfraquecimento do sarcolema (membrana da célula muscular), o que diminui a capacidade desta membrana regular a permeabilidade de cálcio. Tudo isso ocorre pela ausência da distrofina, que em músculos normais conecta o complexo distrofina-glicoproteína com a

actina e assim regula a permeabilidade da membrana durante a contração muscular (PINTO 2017).

Em músculos distróficos os exercícios são aplicados para prevenção bem como retardar a evolução da doença. Em um estudo com Camundongos mdx, modelo experimental da distrofia muscular de Duchenne, o treino físico resultou em melhora na força muscular bem como da resistência a fadiga, e verificou-se também o aumento de fibras de tipo I o que favoreceu o retardo da progressão da doença (PEDRAZZANI, 2019).

A contração muscular (isotônica) quer seja esta concêntrica ou excêntrica, gera efeitos sobre as fibras musculares, e na DMD estas fibras são acometidas por hipertrofia e atrofia. As fibras musculares podem ser de tipo I, estas são de metabolismo oxidativo, contração lenta, resistentes a fadiga e baixo nível de hipertrofia, por outro lado, as fibras do tipo II têm metabolismo glicolítico, contração rápida, fatigabilidade e hipertrofia intensa. (Araújo, 2020)

Neste contexto, na DMD as fibras resistentes à fadiga (tipo I) são acometidas por atrofia, mas durante o exercício de contração lenta estas fibras do tipo I são predominantes e isso origina melhora de sua função, que implica dizer melhora na sua resistência a fadiga que resulta em melhor força muscular (ARAÚJO,2020).

Segundo o Sigoli, (2021) relata que existem músculos com maior quantidade de fibras do tipo I e outros com maior quantidade de fibras do tipo II, para os músculos glicolíticos que são ricos em fibras do tipo II, são mais acometidos por lesões na DMD, quando comparados aos músculos oxidativos que são ricos em fibras do tipo I, e uma das razões para isso seria o facto das células satélites que são responsáveis pela regeneração muscular estarem em maior quantidade em fibras de contração lenta, e outra razão é o facto de o exercício promover a transição de fibras do tipo II em fibras do tipo I.

No presente estudo verificou-se melhorias significativas na força muscular da paciente, o que corrobora com o estudo dos outros autores descritos

anteriormente, em que os exercícios, também resultaram no ganho de força muscular, também houve melhorias na capacidade da paciente permanecer mais tempo em pé, caminhar um tempo superior quando comparado ao tempo antes da fisioterapia, por esta razão, a paciente dedicou-se mais tempo em suas atividades diárias (brincadeiras) o que leva a compreender o impacto da fisioterapia nesses pacientes.

O aumento da força muscular gera benefícios extensivos ao sistema locomotor como um todo, uma vez que este, está diretamente ligado ao sistema muscular, pois os ossos são unidos pelas articulações e movidos pelos músculos, por esta razão o mal funcionamento do sistema musculoesquelético na DMD resulta em alterações no sistema locomotor também Guyton e Hall, (2011). Na DMD ocorre o alargamento da base de sustentação que cursa com a marcha anserina, a fraqueza generalizada bem como a hiperlordose lombar e estas manifestações podem levar à alterações no alinhamento postural e conseqüentemente no equilíbrio.

Pois o equilíbrio é a integração do sistema nervoso, sensorial e motor a fim de manter a postura corporal. Na qual o sistema sensorial garante a posição do corpo em relação ao ambiente, o sistema motor ativa os músculos para realização dos movimentos, e através do sistema sensorial os impulsos nervosos do SNC chegam aos músculos, portanto a falha de um dos sistemas pode levar a desequilíbrio (JEREMIAS, et.al. 2017).

Vale salientar que o equilíbrio está relacionado as forças inerciais que agem sobre o corpo e a interação do sistema neural e musculoesquelético é fundamental para mantê-lo, já que o desequilíbrio leva a quedas, e estas prejudicam a boa realização das atividades de vida diária (AVD's), e para melhorar o alinhamento postural os músculos trabalham na contenção das sobrecargas impostas pela gravidade (PEREIRA, 2016).

Quando ocorre a degeneração do tecido muscular na DMD, ocorre a substituição deste por tecido adiposo e acredita-se que os receptores musculares, fusos

e órgãos neurotendíneos também sejam afetados, e com a progressão do mau funcionamento destes, surge a perda progressiva das informações somatossensoriais, e por esta razão o equilíbrio estático e dinâmico é comprometido. Em crianças saudáveis o deslocamento do centro de pressão relacionada a força, aumenta com o avançar da idade, mas em crianças distróficas esse deslocamento do centro diminui, talvez isso seja uma adaptação do sistema a fim de manter a posição ortostática, e assim prevenir o desequilíbrio (ALVAREZ, et.al, 2011).

Segundo Centenaro M, Centenaro T, Piccinini, (2022) o equilíbrio e o controle postural são sinônimos, e entende-se como a manutenção da postura do corpo com eventual oscilação da base de apoio em condições estáticas e dinâmicas. Independentemente da origem do déficit de equilíbrio, para melhorar o equilíbrio é preciso incluir componentes como a força e a flexibilidade. Com isso considera-se que o aumento da força muscular verificado no presente estudo favoreceu de forma significativa o equilíbrio da paciente.

Aspetos como força e equilíbrio são cruciais para a realização independente das AVD's. O dia-a-dia de uma criança é conotado por brincadeiras e travessuras, mas na DMD elas se vêem limitadas a isso, pois a medida que a doença progride dificulta a realização de atividades como correr e saltar.

No entanto, com finalidade de determinar a progressão da doença, existe uma escala padrão ouro da DMD, que tem o nome do seu autor, a escala de Vignos classifica por meio das funções motoras a progressão da doença, é fácil de se aplicar, quanto maior é a nota pior é o estado funcional. A limitação dessa escala é a falta de detalhes durante a realização de tarefas, como a compensação que o paciente pode fazer durante as atividades (BARRA, et.al. 2013).

No início deste estudo a paciente apresentava capacidade de subir as escadas com ajuda do corrimão e assim permaneceu até ao final do estudo, com uma otimização pela diminuição das quedas resultantes dos

ganhos já descritos anteriormente (força e equilíbrio). Por outra, durante a realização das atividades é comum os pacientes com DMD apresentarem fadiga Maciel, Santos, Sá, (2021), por isso foi necessário fazer a análise subjetiva do esforço da paciente durante a realização das atividades por meio da escala de Borg, a qual apresentou mudanças significativas pela diminuição da fadiga muscular.

E para Dionísio, (2017) esta diminuição da fadiga pode ser resultante dos exercícios de baixa intensidade, já que seu estudo em ratos com fenótipos de DMD, revelaram melhorias na força e resistência, após aplicação dos exercícios de baixa intensidade, o que não aconteceu com os exercícios de alta intensidade, que resultaram na piora da necrose e na produção de tecido adiposo.

A aplicação de exercícios na DMD não se limita apenas no solo, a hidroterapia é uma ótima opção, já que permite realizar movimentos que no solo são impossíveis, isso pelas propriedades da água aquecida. A hidrocinoterapia se baseia em alongamentos, exercícios passivos e ativos assistidos, e mostrou-se benéfico na dor e na fadiga em um portador com DMD (MORAES et al., 2021).

Contudo apesar de não ter cura, acredita-se que a terapia multidisciplinar pode ajudar a controlar a progressão dos sintomas da doença. Os objetivos da fisioterapia em retardar a progressão da doença ou ajudar no controle visam ser alcançados por meio dos exercícios ativo-livre, ativo-assistido, passivo, alongamentos musculares, mobilizações globais, treino de marcha e de equilíbrio. Porém requer-se mais estudos e talvez assim se chegue a um consenso quanto a cinesioterapia nestes pacientes. Pois há muita controvérsia sobre o tipo de exercício e a intensidade (RABONI, et.al., 2012;apud WINTER, et.al., 2017;).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final considerou-se a cinesioterapia, um recurso fisioterapêutico benéfico para ajudar a retardar a progressão dos sintomas da doença, bem como melhorar as dificuldades apresentadas pela paciente, pois, houve melhorias na força muscular segundo a escala de força de

Oxford nos membros superiores de grau 3 para grau 4 de força, na escala de berg para o equilíbrio verificou-se melhorias na posição em bípede e sentada, a paciente permaneceu na fase ambulatorial tardia com grau 3 na escala de Vignos, teve diminuição da fadiga ao desempenhar as atividades, o que refletiu em melhorias no esforço com grau 5 na escala de Borg.

REFERÊNCIAS

ABREU P, CARDOSO JHL, CECCATTO VM. **Adaptación del músculo esquelético al ejercicio físico: consideraciones moleculares y energéticas.** Adaptación del músculo esquelético al ejercicio físico: consideraciones moleculares y energéticas. 2017.

ARAÚJO TOP. **Efeitos do treinamento aeróbico no conteúdo da proteína utrofina e nas propriedades contráteis do músculo tibial anterior de camundongos mdx: modelo experimental da Distrofia Muscular de Duchenne** [Pós graduação on the Internet]. [place unknown]: Universidade Federal de São PAULO; 2020.

ALVAREZ MPB, FÁVERO FM, Sá CSC. **Avaliação do equilíbrio de pacientes com distrofia muscular de Duchenne.** Avaliação do equilíbrio de pacientes com distrofia muscular de Duchenne. 2011; 18 (2) 49-54.

BARRA TMF, BARALDI KF. **O uso das escalas funcionais para avaliação clínica da distrofia muscular de Duchenne.** Revista Neurociências; 21:421-424.

BERMÚDEZ FG. **Tratamiento de fisioterapia en el abordaje de la enfermedad de Duchenne. A propósito de un caso.** Revista Científico-Sanitaria; 4:23-25.

BEZERRA PP, BORGES APO, Brunherotti MAA. **Treino muscular respiratório em pacientes com Distrofia Muscular de Duchenne.** Revista Neurociências; 2010; 18(4):492-494.

CHAUSTRE R, DIEGO M, Chona S, Willington. **Distrofia muscular de duchenne. Perspectivas da reabilitação.** Revista Med. 2011 janeiro-Junho / 2011;19:46-51.

CAMPOS ARR, SANTANA DB. **Intervenção fisioterapêutica motora em crianças com distrofia muscular de Duchenne e becker.** Atualiza Revista. 2018 janeiro/Junho;7:85-89.

CARVALHO LMS. **Distrofinopatias no sexo feminino [Mestrado on the Internet].** [place unknown]: Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar; 2021.

**EFICIÊNCIA DA FISIOTERAPIA NA RECUPERAÇÃO DE CRIANÇAS COM
ARTROGRIPOSE MÚLTIPLA CONGÊNITA - RELATO DE CASO EM ANGOLA**
**EFFICIENCY OF PHYSIOTHERAPY IN THE RECOVERY OF CHILDREN WITH
ARTHROGRIPOSE MULTIPLE CONGENITA - CASE REPORT IN ANGOLA**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-23

Teresa Nair José Gomes ¹
Modesto Paulo Mateus ²

RESUMO

A Artrogripose Múltipla Congênita é uma síndrome ou condição clínica que é caracterizada por múltiplas contraturas articulares de carácter não progressivo em mais de 2 articulações em deferentes áreas do corpo presentes desde o nascimento. OBJETIVO: Efetuar estudo de um caso Clínico de Artrogripose Múltipla congênita de uma criança atendida nos serviços de fisioterapia do Centro Ortopédico Regional Polivalente Dr. António Agostinho Neto RELATO DE CASO: Paciente V.A.P de 3 meses de idade, sexo feminino, consciente com estado nutricional razoável que foi encaminhado aos nossos serviços, no mês de Fevereiro de 2022 com o diagnóstico de artrogripose múltipla congênita, este apresentou em exame físico ligeiro aumento do tónus muscular nos MMSS e MMII, Rigidez articular nas articulações. METODOLOGIA: Trata-se de uma pesquisa de natureza descritiva observacional e transversal de estudo de caso clínico em uma criança de 3 meses de idade atendida no Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto com uma abordagem qualitativo com o objetivo de constatar a eficiência da inclusão da fisioterapia no tratamento da Artrogripose Múltipla Congênita. CONSIDERAÇÕES FINAIS: Após a intervenção da fisioterapia a criança apresentou melhorias consideráveis na funcionalidade, estrutura corporal, atividade e participação.

PALAVRAS-CHAVE: Eficácia. Fisioterapia. Criança. Artrogripose Múltipla. Congênita.

ABSTRATCT

Congenital Arthrogryposis Multiplex is a syndrome or clinical condition that is characterized by multiple non-progressive joint contractures in more than 2 joints in different areas of the body present from birth. OBJECTIVE: To carry out a study of a clinical case of Arthrogryposis multiplex congenita in a child treated at the physiotherapy services of Centro Ortopédico Regional polyvalent Dr. António Agostinho Neto CASE REPORT: A 3-month-old V.A.P patient, female, conscious with reasonable nutritional status, was referred to our services in February 2022 with the diagnosis of Arthrogryposis multiplex congenita. Increased muscle tone in the upper and lower limbs, joint stiffness in the joints. METHODOLOGY: This is a descriptive, observational and cross-sectional study of a clinical case in a 3-month-old child treated at the Orthopedic and Polyvalent Rehabilitation Center Dr. António Agostinho Neto with a qualitative approach with the objective of verifying the efficiency of the inclusion of physiotherapy in the treatment of Arthrogryposis Multiple Congenita. FINAL CONSIDERATIONS: After the physiotherapy intervention, the child showed considerable improvements in functionality, body structure, activity and participation.

KEYWORDS: Effectiveness. Physiotherapy. Child. Multiple Arthrogryposis. Congenital.

¹ Licenciada em Fisioterapia pela Universidade Jean Piaget. Pós-Graduada em Pedagogia -Universidade Católica Instituto Superior Dom Bosco Universidade Jean Piaget. Fisioterapeuta do Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente DR. António Agostinho Neto Luanda/Angola Docente de Instituto Superior Politécnico do Kilamba e da Universidade Jean Piaget Angola. **E-MAIL:** teresanair22.09@gmail.com

² Doutorando em Ciências da Saúde Coletiva e Mestre em Saúde Coletiva pela ACU - Absoulute Cristian University. Especialista em Saúde Pública pela Universidade Católica de Angola. Licenciado em Gestão Hospitalar pelo Instituto Superior Politécnico do Cazenga.Chefe do Departamento de Ciências da Saúde do ISPNM- Instituto Superior Politécnico Nelson Mandela. Docente pela Univesidade Jean Piaget de Angola. **E-MAIL:** modestpaulomateus@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/2038638082960737.

INTRODUÇÃO

Artrogripose múltipla congênita (AMC) refere-se a uma síndrome caracterizada por múltiplas contraturas articulares, de caráter estacionário, presente ao nascimento^{32, 36}. Trata-se de uma afecção não evolutiva, o quadro varia de um caso para outro, e frequentemente o grau de deformidade mostra-se muito acentuado.

As articulações estão comprometidas, porém não existe anquilose óssea³⁸. Em contraste com a severa apresentação neonatal, o prognóstico clínico é relativamente bom²⁰. O termo artrogripose deriva de duas palavras Gregas que significam “juntas encurvadas” ou “fletidas”²⁶. Não é classificada como doença específica, pois são conhecidas inúmeras patologias de base: neuropática, miopática e inflamatória que cursam com artrogripose^{13, 26}.

A incidência da AMC é de 1:3000 nascidos vivos, sendo o sexo masculino cinco vezes mais afetado^{22, 36}. Em 1997, Wong relatou uma incidência entre 1:5000 e 1:10000 nascidos vivos⁴⁸. Não existe relato de prevalência racial¹². Na população geral, a incidência de apresentações pélvicas está em torno de 2 a 3%, já em crianças com artrogripose a incidência chega a 20%, contribuindo deste modo para uma elevada incidência de deformidades nos membros inferiores⁴⁹.

Existe uma discordância entre os autores a cerca do tipo mais freqüente de artrogripose. Bronshtein e Zimmer referem que embora a artrogripose ocorra como um evento esporádico, há um tipo miogênico recessivo (distrofia, aplasia ou miopatia) que ocorre em mais casos⁹. Segundo alguns autores, a forma neurogênica é muito mais comum e ocorre em cerca de 90% dos casos de AMC^{16, 43, 48}. Enquanto, outros referem que

cerca de um terço dos neonatos com AMC tem o diagnóstico final de amioplasia^{4, 22}.

O tempo de vida na maioria das vezes é normal. Quando existe associação com disfunção do sistema nervoso central (SNC) cerca de 50% dos pacientes morrem no primeiro ano de vida¹². Em Angola a nossa pesquisa não encontrou dados sobre a doença, tudo quanto se sabe a patologia tem sido tratado de forma rara nas diversas instituições de saúde do país e sem qualquer informação que possa preocupar de momento as entidades de saúde. O objetivo do presente trabalho foi de realizar um estudo de um caso clínico de Artrogripose Múltipla congênita de uma criança atendida nos serviços de fisioterapia do Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto.

REVISÃO DE LITERATURA

ETIOLOGIA

Trata-se de uma afecção relativamente rara, de etiologia multifocal, tendo início na vida intra-uterina^{8, 38}. A causa comum parece ser a diminuição dos movimentos fetais¹⁹. Existe uma ampla variação na severidade em que os músculos e articulações são afetados⁸. As contraturas articulares congênitas parecem ser resposta a uma variedade de agentes e situações que criam um desequilíbrio entre forças musculares que atuam sobre as articulações.

O tempo de ocorrência do fator causal, as regiões envolvidas e a natureza intermitente ou continuada do fator, determinam o grau de envolvimento¹³. Em 1982, Judith G. Hall descreveu as seis maiores causas de artrogripose: 1) doenças neuropáticas envolvendo o cérebro, medula espinhal ou nervos periféricos; 2) miopatias primárias devido à distrofia muscular

congênita, distrofia miotônica congênita e miopatia nemalínica; 3) anormalidades do tecido conectivo; 4) limitado espaço no útero como resultado de gravidez gemelar ou fibrose uterina; 5) comprometimento vascular intra-uterino; 6) doenças maternas tal como miastenia gravis ²¹.

Associação de doença mitocondrial e AMC tem sido relatada recentemente. Parece ser caracterizada bioquimicamente por diminuição na atividade de um ou mais complexos da cadeia respiratória do músculo esquelético, levando ao desenvolvimento de miopatia com apresentações clínicas altamente variáveis ^{25, 46}.

Exposição materna a drogas, hipertermia, febre materna acima de trinta e nove graus (por um período prolongado), infecções virais específicas (enterovírus, rubéola, etc), hemorragias, ameaça de aborto e pancada no abdômen materno são apontadas como fatores etiológicos ^{12, 13, 21, 22}.

Anormalidades estruturais uterinas; tumores pélvicos, freqüentemente em ovários; posicionamento unilateral do rim materno na cavidade pélvica, rim ectópico; podem determinar obstrução no canal de parto e mau posicionamento fetal levando ao desenvolvimento de AMC ^{45, 51}. A gravidez abdominal também é uma causa extraordinária de AMC, mas já foi descrita em uma gestação de dezenove semanas após tentativas de aborto terapêutico ³¹.

CLASSIFICAÇÃO

A artrogripose múltipla congênita pode ser classificada de acordo com o padrão de envolvimento das articulações ²². Já os autores; Bonilla-Musoles, Machado e Osborne sugerem uma classificação de AMC dentro de quatro grupos básicos: 1) artrogripose generalizada,

onde as quatro articulações são afetadas; 2) artrogripose distal, onde são afetados pés, mãos e face; 3) síndrome de Pterígio, em adição às contraturas há uma faixa de pele no pescoço; 4) síndrome das sinostoses, onde além das contraturas, ocorre falha na diferenciação ou separação de um membro ou parte dele, alterado a sua forma normal ⁸.

Masiero, Pinto e Lourenço sugerem uma classificação mais detalhada da elaborada por Judith G. Hall e cols, esta inclui: amioplasia tipos A, B e C; artrogripose distal tipos I e II; artrogripose com deficiência, por síndromes conhecidas (trismopseudocamptodactilia, Freeman-Sheldon, aracnodactilia contratural congênita, polegares aduzidos) e devido a teratogênias ambientais ^{21, 26}. As formas amioplásicas geralmente são clinicamente mais graves.

A amioplasia tipo A exibe grave comprometimento dos quatro membros, aspecto facial arredondado narinas antevertidas, filtro nasal alto e micrognatia. No tipo B nota-se grave acometimento global dos membros superiores com o tronco e os membros inferiores normais. O tipo C exibe grave comprometimento dos membros inferiores, com o tronco e os membros superiores normais. As formas distais acometem predominantemente mãos e pés sendo mais discretas as deformidades em outras articulações. Já o tipo II de artrogripose distal apresenta subtipos baseados em certas características clínicas: II a – baixa estatura, palato fendido; II b – ptose palpebral; II c – palato fendido, lábio leporino; II d – escoliose e II e – trismo.

ACHADOS CLÍNICOS

As principais características clínicas da AMC são: articulações de formato cilíndrico sem

pregas cutâneas; articulações rígidas com contraturas significantes; luxação das articulações, especialmente do quadril e atrofia ou ausência de grupos musculares ⁴¹.

Existem contraturas articulares geralmente simétricas, podendo envolver os quatro membros, com marcada escassez de tecido subcutâneo. A pele é fina e lisa, com pouca sudorese e cicatrização normal. A sensibilidade e propriocepção são normais, embora os reflexos tendíneos profundos possam estar diminuídos ou ausentes ^{13, 39, 41}. A severidade das lesões aumenta distalmente, tanto que mão e pés são mais severamente afetados que antebraços, braços, pernas e coxas ⁸.

O acometimento do membro superior pode ser total ou parcial. Existe limitação passiva e ativa das articulações ²⁶. Os ombros geralmente são vistos em adução e rotação interna, podendo haver limitação na abdução ^{13, 26}. No cotovelo podemos encontrar dois tipos de deformidades: uma em flexão, na qual a posição favorece a função; ou mais comumente em extensão, onde existe uma incapacidade funcional.

O antebraço apresenta-se em posição em pronação. O punho encontra-se em flexão e desvio ulnar, deformidade mais comum e característica. Outra deformidade menos encontrada no punho é a extensão com desvio radial da mão ²⁶. A mão apresenta um conjunto de deformidades complexas. Os dedos parcialmente fletidos ao nível das articulações metacarpofalângicas e interfalângicas, e o polegar incluso na palma da mão, leva a um inadequado controle muscular ^{13, 24}. Pode haver camptodactilia, flexão permanente de uma ou mais articulações interfalangeanas, usualmente no quinto quirodáctilo ou pseudocamptodactilia ⁵.

No tronco, a deformidade mais comumente encontrada é a escoliose. E como costuma ser progressiva, freqüentemente traz conseqüências com obliquidade pélvica, luxação do quadril e complicações pulmonares ²⁶. As maiorias das curvaturas são notadas ao nascimento ou nos primeiros anos de vida, sendo geralmente toracolombares ^{13, 50}. Drummond e Mackenzie relataram uma ocorrência de escolioses em 14 de 50 pacientes com artrogripose, uma incidência de 28%, onde sete desses tinham escoliose congênita associada a artrogripose. Spender, Millar e Brown relataram, em Hong Kong, 112 pacientes com artrogripose dos quais 35 apresentavam escoliose e oito deles tinham anormalidades congênicas. Outro relato é de Bernstein, que revisou 59 registros de paciente no Tennessee e encontrou escoliose em 30%, onde duas delas eram congênicas ⁴⁷.

Já para os membros inferiores, os quadris são freqüentemente acometidos. A incidência de problemas de quadril em AMC varia de 65 a 85% e inclui contraturas, subluxação e luxação ⁴⁹. As contraturas em flexão pura são as mais comuns. São também comuns as contraturas em flexão associada com abdução e rotação externa. A luxação do quadril é um achado freqüente, sendo devido a vícios posturais intra-uterinos. Ainda podem ser encontradas as seguintes alterações: coxa valga, acetábulo pequeno e raso, cabeça femoral fusiforme e aumento do ângulo de anteversão femoral ²⁶.

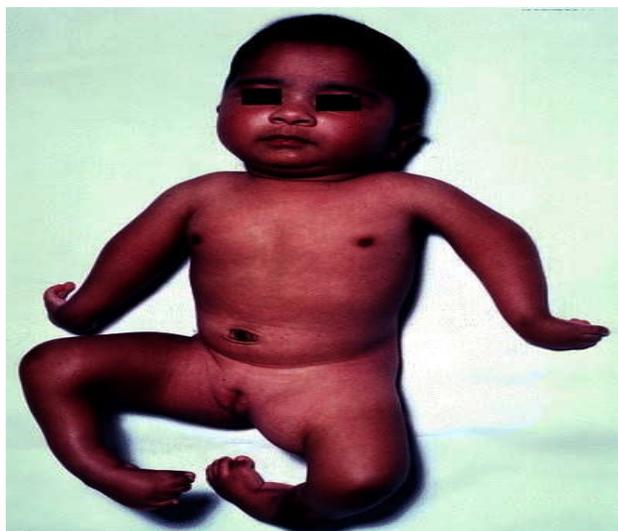
O joelho pode apresentar-se fletido ou hiperextendido e, nesta última situação, pode haver luxação posterior da tíbia ²⁶. Na maioria dos casos, os joelhos apresentam-se em flexão, com marcada diminuição da força do músculo quadríceps ¹³. Os pés podem apresentar as mais variadas deformidades: eqüinovaro, talo vertical, plano valgo e cavo-varo ^{5, 33}. A principal característica do pé artrogripótico é a marcada rigidez de suas articulações. A gravidade reside nas importantes alterações da anatomia dos ossos, verificada já nos primeiros meses de vida, sendo o principal motivo

dos maus resultados diante do tratamento conservador ²⁶.

Um grande número de anormalidades congênitas envolvendo muitos órgãos e sistemas podem ser associados com artrogripose, como exemplo tem-se, hipoplasia pulmonar, fístulas traqueo-esofágicas, fenda palatina, anormalidades oftalmológicas, hérnias inguinais ou umbilicais ^{10, 18, 28}. Problemas cardíacos incluem defeitos congênitos e cardiomiopatia. Os rins, útero e bexiga podem mostrar anormalidades estruturais. O diafragma também pode estar comprometido, geralmente afetando a função pulmonar ¹². Pode ser encontrado ainda hemangioma capilar frontal que desaparece com a idade, hipoplasia dos dedos e genitais ^{12, 14, 18, 26}.

Deformidades faciais incluem assimetria, ponte nasal plana e alterações mandibulares, micrognatia e trismo ¹². Dificuldades alimentares, problemas de linguagem e crescimento insuficiente são comuns ¹. Neonatos com artrogripose distal podem ter fenda palatina, fenda labial, língua pequena, trismo, ptose e prega epicântica suave. Neonatos com amioplasia podem exibir rosto arredondado, nariz curto arrebitado, micrognatia, dedos delgados e hemangioma capilar frontal ⁴.

FIGURA 1- Artrogripose múltipla congênita.



FONTE: Springer Science+Business Media

DIAGNÓSTICO

À medida que se tem incorporado novas técnicas de diagnóstico tanto pré como pós-natais, a prevalência de defeitos congênitos ao nascimento tem aumentado ²⁹.

O diagnóstico de AMC pode ser feito no período pré-natal por meio de ultra-sonografia, radiologia e fetoscopia. Geralmente é feito por volta do segundo trimestre gestacional ^{22, 27}. Visto que a condição não é prejudicial para a mãe ou letal para o feto e possui alternativas de tratamento, a gravidez pode seguir um curso normal ⁴². O diagnóstico baseia-se na combinação de acinesia fetal, posição anormal dos membros, retardo no crescimento intra-uterino e polidrâmnio ³. Embora exista relato ecográfico de AMC diagnosticada no primeiro trimestre gestacional, o diagnóstico pré-natal é difícil, existindo poucos relatos na literatura ².

Em 1998, Alencar et. Al., em relato de caso, observaram por meio de ultra-sonografia morfológica uma gestação de trinta e duas semanas (terceiro trimestre), com polidrâmnio, ausência de movimentação fetal, inclusive movimentos respiratórios ³. O conceito apresentava acentuado retardo de crescimento intra-uterino, com extrema diminuição da circunferência abdominal e torácica, implantação baixa dos pavilhões auriculares, micrognatia, flexão contínua dos membros inferiores e superiores, rotação interna dos fêmures e pé torto à direita. Em ultra-sonografias seriadas as alterações evidenciadas foram confirmadas e registrou-se piora contínua das lesões descritas, ficando estabelecido o diagnóstico de artrogripose ainda no período pré-natal. Ultra-sonografia pode ainda ser utilizada para avaliar o envolvimento do sistema nervoso central (SNC) e possíveis anormalidades das vísceras ¹².

O uso de ressonância magnética tem sido relatado para AMC e outras disfunções musculares^{12, 40}. É uma técnica não invasiva que permite identificação e quantificação de alterações em músculos isolados¹⁷. Fedrizzi et al. e Philpot et al. sugerem que ressonância magnética pode ser usada em crianças apresentando artrogripose, pois conhecendo o padrão de envolvimento muscular nesses pacientes podem ser fornecidas informações sobre o processo patológico de base e/ou ajudar na procura por genes e proteínas responsáveis pelas alterações^{16, 34}.

Tomografia computadorizada é útil para avaliar o comprometimento tanto do SNC quanto da massa muscular¹². Biópsia muscular pode exibir evidência de miopatia e neuropatia^{23, 38}. Biópsia de pele pode ser feita para cultura de fibroblastos sendo usada para análise cromossômica. Eletromiografia (EMG), em área normal e afetada, mostra-se útil na diferenciação de causas neurogênicas e miogênicas. Teste de condução nervosa avalia a velocidade de condução em nervos motores e sensitivos, sendo geralmente realizados quando uma neuropatia periférica é suspeitada¹². Estudos cromossômicos são indicados no grupo de pacientes com envolvimento cerebral⁴.

No exame histoquímico a característica mais notável é uma distribuição anormal nos tipos de fibras musculares⁴⁴. Em geral, exames laboratoriais como: níveis de creatina fosfoquinase (CPK), cultura viral, níveis de imunoglobulina M, estudo citogenético, não são específicos. Podem ser solicitados para confirmar determinadas hipóteses diagnósticas¹².

Diagnóstico diferencial deve ser feito com paralisia do plexo braquial bilateral. A diferenciação é feita porque a postura anormal da AMC é tanto ao repouso quanto ao movimento,

enquanto que a postura anormal na paralisia do plexo braquial bilateral é apenas durante o movimento^{4, 37}. Anquilose óssea pode ser confundida com artrogripose, mas inclui fusão de falanges, fusão de ossos do carpo e tarso, e também sinostose¹².

DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

Crianças com ACM podem apresentar atraso no desenvolvimento motor em várias etapas. Por exemplo, o rolar é freqüentemente difícil em função das contraturas dos membros inferiores. Algumas crianças podem aprender a se arrastar no chão, por cima de seus ventres, ou de costas, inicialmente.

A maioria das crianças pode sentar, mas têm dificuldade em alcançar a posição sentada independentemente. Engatinhar com as mãos e com os joelhos em geral é difícil, e as crianças muitas vezes aprendem a se movimentar com suas nádegas. O ato de puxar-se para ficar em pé pode ser limitado pelas contraturas das extremidades inferiores. As atividades de pré-deambulação de vem ser iniciadas antes de um ano de idade. Entre a idade de doze meses até a pré-escola o objetivo do tratamento é desenvolver o máximo de independência com mobilidade e habilidades de auto cuidados. A deambulação é possível para muitas crianças com AMC e deve ser considerado um objetivo viável até que se prove o contrário.

As habilidades dos membros superiores concentram-se nas atividades de alimentação e de vestimenta. O período de idade escolar com freqüência evidencia as incapacidades funcionais que possam existir na criança com AMC. Sua velocidade de deambulação pode ser lenta quando comparada com a de seus colegas, e as dificuldades motoras finas podem interferir na velocidade e na exatidão da escrita⁴¹.

Em 2001, Burke descreve o desenvolvimento motor de uma criança com Artrorribose¹¹. Ela iniciou deambulação dentro do tempo de desenvolvimento normal embora sua percepção de equilíbrio estivesse um pouco alterada. A criança não tinha reflexos de proteção, mas aprendeu a equilibrar-se rapidamente podendo correr, pular e pedalar bicicleta do mesmo modo que as crianças de sua idade. Aos dois anos era capaz de puxar-se, alimentar-se, virar páginas de revistas e carregar objetos com uma preensão razoavelmente boa. Nesta mesma idade ela estava aprendendo a vestir-se independentemente. Aos quatro anos conseguiu estabelecer completa rotação voluntária em ambos os ombros. Aos cinco anos ela era auto-suficiente, e apesar de exibir uma pequena fraqueza em seus braços, podia fazer tudo o que uma criança da mesma idade fazia.

TRATAMENTO

O tratamento da AMC pode ser conservador ou cirúrgico, realizado por uma equipe multidisciplinar composta por: médico pediatra, cirurgião, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, assistente social e psicólogo^{20, 38, 48}. Os principais objetivos do tratamento intensivo multidisciplinar são: 1)manutenção da amplitude de movimento articular, 2)fortalecimento da musculatura residual e melhora da hipotonia, 3)facilitação da aquisição das etapas do desenvolvimento motor e cognitivo, 4)melhor integração do esquema corporal, como forma de facilitar a aquisição de padrões de movimento necessários à realização das atividades da vida diária e prática²⁶.

A variedade de quadros clínicos e graus de acometimento exigem que o tratamento do portador de artrorribose seja feito de forma

individualizada²⁶. O tratamento precoce, no período neonatal, deve ser feito de forma não cirúrgica, podendo ser requerido tratamento cirúrgico após esse período⁴. Pode ser esperada uma melhora lenta, sem que ocorra perfeita restauração da função³⁶. Deformidade recorrente é comum, particularmente em pacientes com ossos imaturos⁶. Com bom direcionamento do tratamento o prognóstico pode ser excelente, com sobrevivência até a fase adulta¹⁹.

TRATAMENTO CIRÚRGICO

Masiero, Pinto e Lourenço sugerem utilização de órteses e/ou aparelhos gessados seriados para os membros superiores²⁶. Quando se obtém a correção das deformidades, mantém-se órteses por períodos prolongados para diminuir a recidiva. Se esse tratamento é ineficaz, ou ocorre recidiva, a cirurgia é indicada. Osteotomia derrotativa do úmero, capsulotomia posterior do cotovelo, alongamento do tendão do tríceps, transferências musculares, carpectomia e artrodese radiocárpica são algumas das cirurgias mais comuns. Dias e Gabrieli citam que se a musculatura do ombro for muito pobre, uma artrodese dessa articulação pode estar indicada¹³. Autores referem em seus trabalhos a cirurgia de transposição do músculo grande dorsal como forma de restaurar a flexão de cotovelo^{15, 18}. Enquanto, outros citam que vários procedimentos cirúrgicos vêm sendo utilizados para reduzir contraturas em flexão do punho, com melhores resultados sendo conseguidos por combinação entre procedimentos ósseos (osteotomia ou carpectomia) e de partes moles (transferência tendínea)^{7, 39}.

De acordo com alguns trabalhos, para correção da escoliose coletes bivalvados e de Milwaukee podem ser utilizados como modo de

controlar a evolução da curvatura em crianças menores, reservando o procedimento da artrodese vertebral para casos restritos^{13, 26}. Em 1994, Winter cita que essas curvaturas não são fáceis de tratar e o tratamento com órtese parece ser satisfatório apenas para curvas relativamente flexíveis, menores ou iguais que 50 graus, particularmente em crianças em desenvolvimento⁴⁷. Yingsakmongkol e Kumar mostraram em seus estudos a ineficácia das órteses no tratamento de escoliose quando a curvatura era maior que trinta graus⁵⁰.

Há trabalhos que citam os procedimentos mais comuns para correção de deformidades dos membros inferiores: liberação de partes moles, capsulotomias, tenotomias, osteotomias, uso de gesso pelvipodálico, cruropodálico, etc^{13, 26}. A luxação unilateral do quadril deve ser tratada evitando possível desenvolvimento de obliquidade pélvica e escoliose compensatória. Sugere-se redução aberta, acompanhada de liberação de partes moles, varização e derrotação femoral proximal se a criança tiver mais de dois anos de idade. Em 2002, Yau et al. em seu *follow-up* mostrou que utiliza redução aberta para a correção de luxação de quadril e que esta cirurgia pode ser complementada com o redimensionamento acetabular, melhorando o acoplamento articular, aumentando a estabilidade e diminuindo o número de recidivas⁴⁹. As contraturas residuais dos joelhos e pés são corrigidas cirurgicamente entre os seis e doze meses de idade⁴¹. Segundo Nicomedez et al., artrodese entre tíbia e calcâneo pode ser realizada após talectomia como forma de reduzir dor e aumentar a estabilidade do pé, aumentando seu padrão funcional³⁰.

TRATAMENTO FISIOTERAPEUTICO

Foi sugerido que um programa de fisioterapia intensiva, com exercícios passivos e ativo-assistidos, realizado de forma constante, várias vezes ao dia, seja instituído ainda no período neonatal, contando com a participação ativa dos pais da criança previamente orientados^{13, 26}. Em 1998, Shepherd refere que as técnicas de mobilização e alongamento devem ser aplicadas várias vezes ao dia, durante períodos de breve duração³⁸.

Os principais objetivos da fisioterapia são: marcha e independência nas atividades da vida diária, alcançando o nível máximo de função para cada criança^{26, 41}. Isto pode ser conseguido através da correção e manutenção da posição dos membros, preservação do alinhamento articular, estímulo à aquisição das etapas do desenvolvimento motor normal, atividades de fortalecimento, uso de órteses, de gessos e etc, tendo como objetivo final o máximo de independência possível^{35, 41}.

Inicialmente o fisioterapeuta executa alongamentos passivos e mobilizações suaves das articulações comprometidas. Deve-se tomar precaução para alongar apenas até o final da amplitude, mantendo o alongamento com um gesso ou uma órtese. Alongamento agressivo resultará em dano à cápsula e aos tecidos moles periarticulares. Posteriormente incentiva-se os movimentos ativos de membros e tronco. O fisioterapeuta trabalha para contribuir na construção de um tronco estável, que é a chave para deambulação independente^{35, 41}.

Decúbito ventral deve ser promovido o mais precocemente possível, com a finalidade tanto de alongar as estruturas da porção anterior dos quadris, como de manter a extensão desta articulação após cirurgia de correção da deformidade em flexão³⁶.

Durante o período de lactância até os doze meses de vida o terapeuta deve estimular a criança a adquirir etapas do desenvolvimento motor normal como o rolar, posição prona com antebraços apoiados, o sentar, o engatinhar, e por fim o andar. A partir da posição sentada, a mobilidade no chão deve ser encorajada ^{35, 41}.

É preferível incentivar a criança a conseguir deambular sem apoios, mas se for estritamente necessário, pode-se introduzir suportes como: andador, muletas com apoio de antebraço, tutor longo, etc ³⁵.

OPÇÕES METODOLÓGICAS

Trata-se de uma pesquisa de natureza descritiva observacional e transversal de estudo de caso clínico em uma criança de 3 meses de idade atendida no Centro Ortopédico e de Reabilitação Polivalente Dr. António Agostinho Neto com uma abordagem qualitativo com o objetivo de constatar a eficiência da inclusão da fisioterapia no tratamento da Artrogripose Múltipla Congênita.

RELATO DE CASO

IDENTIFICAÇÃO DO PACIENTE

Trata-se de um paciente de 3 meses de idade, sexo feminino, natural de Luanda acompanhada por sua mãe na consulta de fisioterapia sem qualquer antecedente patológico relatada pela mãe consciente e com estado nutricional rasurável que foi encaminhado aos nossos serviços, no mês de fevereiro de 2022 com o diagnóstico de artrogripose múltipla congênita.

QUEIXA PRINCIPAL (QP)

A Falta de movimentos nos membros inferiores e superiores e deformidades nos mesmos

membros preocupou os pais que logo pensaram em levar a criança para o hospital no sentido de marcar uma consulta de fisioterapia não se conhece qualquer antecedência patológica a paciente.

HISTÓRIA DA DOENÇA ATUAL (HDA)

Segundo os relatos da mãe a mesma nasceu de um parto Eutócico demorado com APGAR baixo e poucos movimentos nos membros inferiores e superiores logo após o nascimento, nos seus primeiros dias de vida notou-se permanência da falta de alguns movimentos e deformidades musculoesqueléticas principalmente nos membros inferiores e superiores.

HISTÓRIA PATOLÓGICA PREGRESSA

Quanto às condições médicas do paciente, tais como doenças crônicas ou alergias, não foram reveladas quaisquer evidências. Porém, a paciente também nunca tivera sofrido qualquer cirurgia e nem mesmo ter sido hospitalizado em algum hospital do país.

Paciente sem qualquer indicação médica de tratamento medicamentosa e sem histórico de alergia medicamentosa. Ou seja, nada digna de realce sobre esse aspecto.

HISTÓRIA FAMILIAR

Sem qualquer histórico de doença hereditária relevante na família da paciente.

EXAME FÍSICO DA PACIENTE

Em exame físico a paciente apresentou encurtamento muscular e diminuição da força muscular nos membros superiores e membros inferiores, rigidez articular nas articulações do cotovelo, punho, metatarsofalangicas, joelhos e tornozelo e diminuição da amplitude de movimento, perda acentuada da silhueta corporal normal e ausência de dobras flexoras nos membros superiores e membros inferiores, os membros superiores os ombros estavam em depressão, adução e rotação interna, cotovelos em extensão, antebraços em pronação, punho

com ligeiro desvio ulnar ,mão em padrão flexor, nos membros Inferiores os Joelhos em extensão e o pé no padrão equino varo.

EXAMES COMPLEMENTARES (LABORATÓRIO E IMAGEM)

Trata-se de uma paciente que veio encaminhado de um dos hospitais pediátricos de Luanda por um ortopedista cujos os exames não foram apresentados a nossa instituição porque já vinha com diagnóstico médico bem definido com indicação de tipo de tratamento fisioterapêutico a ser instituído ao paciente.

AVALIAÇÃO FISIOTERAPÊUTICA E PLANO DE TRATAMENTO

A. Avaliação

Na avaliação fisioterapêutica foi encontrado o diagnóstico funcional de delimitação funcional e atraso no desenvolvimento motor por artrose clássica. Os seus diagnósticos diferenciais são: síndrome de Freeman-Sheldon e o síndrome de Piteregium múltiplo.

B. Tratamento fisioterapêutico

O tratamento da paciente da paciente visou trabalhar a estrutura corporal da paciente, as atividades da vida diária e a sua participação onde as orientações foram:

- 1- Alongamentos musculares globais em 3 séries de 5;
- 2- Exercícios de fortalecimento muscular 3 em série de 5;
- 3- Mobilização passiva global 3 em série de 5 com mais ênfase nos movimentos fletores e adutores;
- 4- Treino de equilíbrio em sedestação 15 minutos;
- 5- Trino de facilitação da aquisição das etapas motoras (rolar, sentar, reptar, engatinhar).

C. Objetivos do tratamento

Tendo em conta o diagnóstico sineticofuncional da paciente, os objetivos do tratamento foram repartidos em duas fases nomeadamente: os objetivos a curto e a longo prazos.

No tratamento a curto prazo pretendia-se trabalhar em: Aumento do máximo de ADM; Aumento da força muscular passiva e ativa; redução do padrão hipertónico; redução do padrão característico da doença; estimular as etapas motoras (rolar, sentar, reptar, engatinhar).

No tratamento a longo prazo definimos como objetivos ter ganhos da força muscular; eliminar o padrão hipertónico; aumento da ADM máxima; eliminar ou reduzir ao máximo o padrão causado pela patologia e finalmente o enquadramento nas suas atividades de vida diária e a sociedade.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Após 15 sessões de fisioterapia a paciente teve como ganhos: a melhoria significativa onde houve aumento ligeiro da amplitude de movimento e da força muscular e redução do acentuado padrão causado pela patologia em algumas regiões do corpo, ganho de pequenos índices das dobras flexoras em algumas articulações.

Durante o período de lactância até os doze meses de vida o terapeuta deve estimular a criança a adquirir etapas do desenvolvimento motor normal como o rolar, posição prona com antebraços apoiados, o sentar, o engatinhar, e por fim o andar. A partir da posição sentada, a mobilidade no chão deve ser encorajada ^{35, 41}.

É preferível incentivar a criança a conseguir deambular sem apoios, mas se for estritamente necessário, pode-se introduzir suportes como: andador, muletas com apoio de antebraço, tutor longo, etc ³⁵.

Pelo fato da criança ainda nao possuir idade para treino de macha, não nos propuzemos a objetivos como as encontrados acima.

CONCLUSÃO

Concluimos que, no caso estudado, após a intervenção da fisioterapia a criança apresentou melhorias consideráveis na funcionalidade, estrutura corporal, atividades e participação, os dados recolhidos ao longo da reabilitação dessa criança poderá servir de referência para demonstrar a eficiência da inclusão da fisioterapia na recuperação dessas crianças.

Concluimos também que, o tratamento do paciente com Artrogripose quando feito por uma equipe multidisciplinar onde o fisioterapeuta está incluso de forma precoce tem resultados consideráveis e satisfatórios, podendo assim o paciente desenvolver as etapas de desenvolvimento motor permitindo que o paciente desenvolva o máximo de independência possível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após resultados alcançados no tratamento realizado que ilustraram ganhos significativos ao paciente recomendamos que a paciente pudesse ser seguida periodicamente o seu tratamento fisioterapêutico para acelerar mais os ganhos que lhe possam permitir ter capacidade de desenvolver suas atividades motoras possíveis e a sua reintegração na família e para a sociedade em geral.

Podemo-nos referir também que a pesquisa feita permitiu-nos compreender que que, a AMC é uma afecção que pode ser detectada logo no período pré-natal. Sua etiologia permanece incerta, havendo várias hipóteses para seu desenvolvimento. Quanto mais precocemente a AMC for diagnosticada, maiores serão as chances de sucesso com o tratamento conservador, ficando o tratamento cirúrgico reservado para os casos mais severos.

O sucesso do tratamento depende da forma de apresentação do quadro e do início dos exercícios. À Fisioterapia cabe corrigir as deformidades através dos métodos físicos, muitas vezes em combinação com a correção cirúrgica, e

em incentivar e treinar a habilidade da criança na execução de hábitos cotidianos.

Todas as formas de tratamento devem visar não apenas a melhora funcional, mas também os benefícios emocionais como o aumento da auto-estima e a socialização da criança, parte importante para seu desenvolvimento global.

REFERÊNCIAS

1. AICARDI, J. Diseases of the Nervous System in Childhood. **Oxford: Blackwood Scientific Publications**, 1992.
2. AJAYI, R.A.; KEEN, C.E.; KNOTT, P.D. Ultrasound diagnosis of the Pena Shokeir phenotype at 14 weeks of pregnancy. **Prenat Diagn**, v. 15, p. 762-764, 1995.
3. ALENCAR, C.A. et al. Diagnóstico pré-natal da Artrogripose Múltipla Congênita – Relato de caso. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia**, v. 20, n. 8, p. 481-484, 1998.
4. ALFONSO, I. et al. Arthrogyrosis Multiplex Congenita. **International Pediatrics**, v. 15, n. 4, p. 197-204, 2000.
5. BEALS, R.K.; LA FRANCHI, S. **Distal Arthrogyrosis: a new type with distinct facial appearance and absent teeth**. Disponível em: <<http://www.jmedgenet.com>>.
6. BERNSTEIN, R.M. Arthrogyrosis and amyoplasia. **Journal of American Academic Orthopedic Surgery**, v.10, n.6, p.417-424, Nov-Dec 2002.
7. BOLITHO, D.G. **Hand, Congenital Hand Deformities** Disponível em: <<http://www.emedicine.com>> Acesso em: 10 Jun 2003.
8. BONILLA-MUSOLES, F.; MACHADO, L.E.; OSBORNE, N.G. Multiple congenital contractures (congenital multiple arthrogyrosis). **Journal Perinat Med.**, v.30, n.1, p.99- 104, 2002.
9. BRONSHTEIN, M.; ZIMMER, E.Z. Transvaginal sonography of the normal and abnormal fetus. **Parthenon Publishers**, London, 2000.
10. BROOKS, J.G.; COSTER, D.J. Arthrogyrosis multiplex congenita: a report of two cases. **Australian New Zealand Journal Ophthalmology**, v.22, p.127-132, 1994.
11. BURKE, B. **Our daughter's Arthrogyrosis**. Disponível em: <<http://www.comeunity.com>>
12. CHEN, H. **Arthrogyrosis**. Disponível em: <<http://www.emedicine.com>>

13. DIAS, L.S.; GABRIELI, A.P.T. Artrogripose. In: BRUSCHINI, S. **Ortopedia Pediátrica**. 2ed. São Paulo: Atheneu, 1998. cap. 3, p.20-26.
14. DOOBS, M.B.; LENKE, L.G. **Neuromuscular Scoliosis**. Disponível em: <http://www.emedicine.com>.
15. ETHANS, K; LEAHEY, J.L. Congenital Bilateral Absence of the Elbow Flexors. **American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation**, v. 80, n. 10, p.759-761, 2001.
16. FEDRIZZI, E. et al. Neurogenic Arthrogryposis Multiplex Congenita: Clinical and MRI Findings. **Pediatric Neurology**, v. 9, n. 5, p. 343-348, 1993.
17. FLECKENSTEIN, J.L. et al. Locomotor system assessment by muscle magnetic resonance imaging. **Magnetic Resonance Q**, v. 7, p. 79-103, 1991.
18. GAGNON, E.; FOGELSON, N; SEYFER, A.E. Use of the latissimus dorsi muscle to restore elbow flexion in arthrogryposis. **Plastic and reconstructive surgery**, v. 106, n. 7, p. 1582-1585, Dec 2000.
19. GORDON, N. Arthrogryposis multiplex congenita. **Brain & Development**, v.20, n.7, p.507-511, Oct 1998.
20. HAGEMAN, G. Amyoplasia congenita: a serious congenital abnormality with a relatively favorable prognosis. **Ned Tydschr Geneeskde**, v.30, p.146-148, Nov 2002.
21. HALL, J.G. Arthrogryposis multiplex congenita: etiology, genetics, classification, diagnostic approach, and general aspects. **Journal of pediatric Orthopedics**, v.6, p.159- 166, 1997.
22. HARDWICK, J.C.R.; IRVINE, G.A. Obstetric care in arthrogryposis multiplex congenita. **BJOG: an International Journal of Obstetrics and Gynecology**, v. 109, p. 1303-1304, Nov 2002.
23. HAY, W. et al. **Diagnóstico e Tratamento em Pediatria**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1997. cap. 26, p.673-674.
24. HAY, W. et al. **Diagnóstico e Tratamento em Pediatria**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1997. cap. 32, p. 831.
25. LAUBSCHER, B. et al. Ragged-Red Fibers and complex I Deficiency in a Neonate With Arthrogryposis Congenita. **Pediatric Neurology**, v. 17, n. 3, p. 249-251, 1997.
26. MASIERO, D.; PINTO, J.A.; LOURENÇO, A.F. Artrogripose. In: HEBERT, S. et. al. **Ortopedia e Traumatologia: princípios e prática**. 2ed. São Paulo: Artmed, 1998. cap. 27, p.427-434.
27. MEIRE, H.D.; COSGROVE, E.K.; DEWBURY: Ultrassound in Obstetrics and Gynecology. **Churchill Living Stone**, London 1993.
28. NATARAJAN, G.; ABDULHAMID, I. **Pulmonary Hipoplasia**. Disponível em: < <http://www.emedicine.com> > .
29. NAZER, H.J. et al. Malformaciones invalidantes em Chile. Estúdio ECLAMC, 1982- 1997. Disabling congenital defects in Chile. **Revista Médica de Chile**, v. 129, n. 1, Jan. 2001.
30. NICOMEDEZ, F.P.I. et al. Tibiocalcaneal fusion after talectomy in arthrogryptic patients. **Journal of Pediatric Orthopedics**, v.23, n.5, p. 654-657, 2003.
31. NIKLAS, D. et al. Multiple congenital contractures: Birth prevalence, etiology, and outcome. **The journal of pediatrics**, v. 140, n. 1, p. 61-67, Jan 2002.
32. O'FLAHERTY, P. Arthrogryposis multiplex congenita. **Neonatal Netw**, v.20, n.4, p.13- 20, Jun 2001.
33. PATEL, M.; HERZENBERG, J. **Clubfoot**. Disponível em:<http://www.emedicine.com> .
34. PHILPOT, J. et al. Neonatal arthrogryposis and absent limb muscles: a muscle developmental gene defect? **Neuromuscular Disorders**, v.11, p. 489-493, 2001.
35. ROYLANCE, L. Arthrogryposis – A Physiotherapy overview. **The Arthrogryposis group Conference 1997**.
36. SCHAFFER, A.; AVERY, M.E.A. **Doenças do recém nascido**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979. cap. 98, p.775-776.
37. SEMEL, J.; CONWAY, A. **Neonatal Brachial Plexus Palsies**. Disponível em:<<http://www.emedicine.com> > .
38. SHEPHERD, R.B. **Fisioterapia em Pediatria**. 3ed. São Paulo: Santos, 1998. cap.14, p.235-237.
39. SMITH, D.W.; DRENNAN, J.C. Arthrogryposis wrist deformities: results of infantile serial casting. **Journal of Pediatric Orthopedics**, v. 22, n.1, p. 44-47, 2002.
40. SPUT, D. et al. Discrimination between neuropathy -and miopathy by use of magnetic resonance imaging. **Acta Neurology Scandinavica**, v. 87, p.118-123, 1993.
41. STANGER, M. Tratamento Ortopédico. In: TECKLIN, J. S. **Fisioterapia Pediátrica**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. cap. 11, p. 329-331.
42. STOLL, C.; ALEMBIK, Y; DOTT, B. Familial distal arthrogryposis type 1. **Annales Génétique**, v.39, p.75-80,1996.
43. TAKANO, T; AOTANI, H; TAKEUCHI, Y. Asymmetric Arthrogryposis Multiplex Congenita With Focal Pachygyria. **Pediatric Neurology**, v. 25, n. 3, p.247-249, 2001.
44. UCHIDA, T. et al. Arthrogryposis Multiplex Congenita: Histochemical Study of Biopsied Muscles. **Pediatric Neurology**, v. 1, n. 3, p. 169-173, 1985.

45. VAJSAR, J. et al. Arthrogyrosis Multiplex congenital due to Congenital Myastenic Syndrome. **Pediatric Neurology**, v.12, p. 237-241, 1995.

46. VIELHABER, S. et al. Mitochondrial Complex I Deficiency in a Female With Multiplex Arthrogyrosis Congenita. **Pediatric Neurology**, v. 22, n. 1, p. 53-56, 2000.

47. WINTER, R.B. Artrogripose. In: BRADFORD, D. S. et al. **Escoliose e outras deformidades da coluna**. 2ªed. São Paulo: Santos, 1994. cap. 22, p.561-562.

48. WONG, V. The spectrum of arthrogyrosis in 33 chinese children. **Brain & Development**, v. 19, p. 187-196, 1997.

49. YAU, P. et al. Tty-Year Follow-up of Hip Problems in Arthrogyrosis Multiple Congenita. **Journal of Pediatric**.

**ETIOLOGIA DAS INFECÇÕES VULVOVAGINAIS EM MULHERES EM
IDADE FÉRTIL EM LUANDA, ANGOLA**
**ETIOLOGY OF VULVOVAGINAL INFECTIONS IN WOMEN OF
CHILDBEARING AGE IN LUANDA, ANGOLA**

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-24

Núria Silva ¹
Modesto Paulo Mateus ²

RESUMO

Tendo em vista que o diagnóstico e tratamento eficaz das infeções vulvovaginais é dificultado pelos escassos recursos dos laboratórios e pela automedicação, pesquisa-se sobre esse tema, a fim de estudar a etiologia das infeções vulvovaginais em mulheres em idade fértil estudantes do Instituto Superior de Ciências da Saúde no II trimestre de 2018. Realizou-se, então um estudo descritivo, com abordagem quali-quantitativa no qual fez-se o rastreio das infeções vulvovaginais no Instituto Superior de Ciências da Saúde em estudantes com idades compreendidas entre os 17 aos 36 anos. Participaram 65 estudantes. Diante disso, verificou-se que os agentes etiológicos causadores de infeções vulvovaginais foram isolados em um total de 12 estudantes, a vaginose bacteriana foi a mais frequente com cerca de 92% dos casos positivos. Houve apenas uma amostra positiva para *Candida sp*, fazendo os restantes 8%, a atividade sexual associada as duchas vaginais mostraram ser os principais fatores de risco para o desenvolvimento de vulvovaginites, apesar de que outros casos foram encontrados na ausência destes fatores.

PALAVRAS-CHAVE: Infeções vulvovaginais. Vulvovaginites. Vaginose bacteriana. Tricomoníase. Candidíase.

ABSTRACT

In view of the fact that the effective diagnosis and treatment of vulvovaginal infections is hampered by laboratories meager recourses and self-medication, research on this topic in order to study the etiology of vulvovaginal infections in women students of the higher institute of health sciences in 2nd quarter of 2018. A descriptive study was carried out with a qualitative and quantitative approach in which vulvovaginal infections were screened in woman of childbearing age students of the Higher Institute of Health Sciences aged 17 – 36 years, 65 students participated. It was verified that the etiological agents causing infections were isolated in a total of 12 students. Bacterial vaginosis was the most frequent with 92% of the positive cases. There was only one positive sample for *Candida sp* making the remaining 8%. Sexual activity without a condom and vaginal douches has been shown to be the main risk factors for the development of vulvovaginitis, although other cases were found in the absence of these factors.

KEYWORDS: Vulvovaginal infections. Vulvovaginitis. Bacterial vaginosis. Candidiasis. Trichomoniasis.

¹ Licenciada em Análises Clínicas e Saúde Pública pelo Instituto Superior de Ciências da Saúde (ISCISA). Funcionário no Centro Ortopédico Dr António Agostinho Neto. **E-MAIL:** silvanuria68@gmail.com

² Doutorando em Ciências da Saúde Coletiva e Mestre em Saúde Coletiva pela ACU - Absolute Cristian University. Especialista em Saúde Pública pela Universidade Católica de Angola. Licenciado em Gestão Hospitalar pelo Instituto Superior Politécnico do Cazenga. Chefe do Departamento de Ciências da Saúde do ISPNM- Instituto Superior Politécnico Nelson Mandela. Docente pela Univesidade Jean Piaget de Angola. **E-MAIL:** modestpaulomateus@gmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/2038638082960737.

INTRODUÇÃO

As infecções vulvovaginais são bastante frequentes e junto com as vaginoses são a causa mais comum de corrimento patológico (JACYNTHO, 2010).

As vulvovaginites são caracterizadas pela inflamação da vagina, vulva e ectocérvice. Estima-se que a maioria das mulheres em todo o mundo venha a desenvolver uma infecção vaginal em algum momento da sua vida. (O'REILLY *et al*, 2008).

As infecções vulvovaginais mais frequentes são a vaginose bacteriana causadas maioritariamente pela *Gardnerella vaginalis*, candidíase por *Cândida Albicans* e tricomoníase por *Trichomonas Vaginalis* (ZUGAIB *et al*, 2008; SANTOS *et al*, 2017).

Os sintomas mais comuns nas infecções vulvovaginais são odor desagradável, presença ou não de leucorreias, irritação, prurido na vagina ou vulva, dor ou ardor ao urinar (SANTOS *et al*, 2017).

Existem fatores que podem predispor a desenvolver casos de vulvovaginites recorrentes, a exemplo da candidíase vaginal que pode estar relacionada com o uso corticosteroides, de antibióticos, anticoncepcionais orais e diabetes mellitos. Além dos maus hábitos higiênicos, vestuário inadequado, como roupas muito justas (SANTOS *et al*, 2017).

Durante a gravidez devido as alterações no ecossistema vaginal essas infeções são bem mais frequentes e estão relacionadas com o risco de parto prematuro, e devido as recidivas ou ao tratamento incorreto podem até mesmo levar ao aborto.

O estudo das infecções vulvovaginais é pertinente e relevante pois, o diagnóstico delas é difícil, isso deve-se não somente aos escassos meios nos laboratórios, mas a pouca aderência das mulheres quando o assunto é procurar um ginecologista.

Essa situação de acordo com Feuerschuet *et al* (2010), é a principal causa de recidivas que ocasiona as outras complicações que advém das infeções vulvovaginais.

O objectivo deste trabalho é apresentar a etiologia das infecções vulvovaginais em mulheres em idade fértil em estudantes do Instituto Superior de Ciências da Saúde no IIº trimestre de 2018.

REFERENCIAL TEÓRICO:

ANATOMIA E FISIOLOGIA DO TRATO GENITAL INFERIOR FEMININO

O trato genital feminino é constituído por uma sucessão de cavidades entre as quais encontramos as tubas de Falópio, cavidade uterina, endocérvice e vagina que se comunicam com o exterior através da fenda vulvar (LIMA *et al* 2015; LINHARES *et al* 2010).

A morfologia e fisiologia da vulva e da vagina variam durante as diferentes fases da vida da mulher. Devido a condições fisiológicas e outras variáveis (ÁGUAS *et al*, 2012).

Igualmente influenciam essas mudanças certas condições fisiológicas e variáveis, como o uso de agentes contraceptivos, a frequência do coito, o duche vaginal, o uso de pensos diários e desodorizantes vaginais, a utilização de antibióticos ou outros medicamentos com actividade imune ou endócrina (ÁGUAS *et al*, 2012).

A vagina é um canal formado por mucosa permeável que sofre influência da variação hormonal e, também, da variação do fluxo sanguíneo que ocorre na rede vascular que envolve todo o seu comprimento. A vagina separa os genitais internos dos externos. Podem ser mencionadas dentre as suas funções:

- a)** A produção de muco pelas glândulas de Bartholin, responsável por lubrificar a vagina a estimulação sexual (SPECK *et al* 2015);
- b)** Passagem do feto no momento do parto;
- c)** Possibilita o coito;
- d)** Via de evacuação para o exterior de fluidos genitais como o fluxo menstrual;

e) Protege o trato superior, por ser rica em microrganismos, impede a colonização de microrganismos patogênicos (OLIVEIRA, 2011).

O trato genital feminino possui vários mecanismos de defesa contra agentes infecciosos sua ação ocorre de forma sinérgica e complementar. Os mecanismos de defesa incluem a anatomia e fisiologia da vagina bem como do sistema imunológico (SI) (ÁGUAS *et al* 2011).

VULVOVAGINITES

As vulvovaginites são processos inflamatórios do trato genital inferior. Elas afetam o epitélio estratificado da vulva e vagina. As vulvovaginites caracterizam-se pelo corrimento vaginal, comum principalmente no período gestacional (JACYNTHO, 2010; ZUGAIB *et al*, 2008).

As infecções vulvovaginais mais frequentes são as vaginose bacteriana, causadas maioritariamente pela *Gardnerella vaginalis*, candidíase, por *Cândida Albicans* e tricomoníase, por *Trichomonas Vaginalis* (ZUGAIB *et al*, 2008; SANTOS *et al*, 2017).

A transmissão das infeções vulvovaginais ocorre pela via sexual, como é o caso da tricomoníase, ou por meio de agentes infecciosos endógenos o que ocorre com a vaginose bacteriana e a candidíase (ZUGAIB *et al*, 2008).

VAGINOSE BACTERIANA

A vaginose bacteriana é caracterizada pela substituição da flora vaginal normalmente abundante em *Lactobacillus*, por microrganismos anaeróbios estritos ou facultativos. Sendo a *G. vaginalis* a principal (CAMPBELL *et al*, 2017; JACYNTHO, 2010).

Emprega-se o termo vaginose em vez de vaginite, devido à discreta resposta inflamatória com ausência marcante de leucócitos que muitas vezes não são encontrados ou encontram-se em número reduzido.

É chamada de bacteriana pela ausência de parasitas ou fungos no processo (CAMPBELL *et al*, 2017).

Os sinais e sintomas variam sendo o corrimento vaginal com odor fétido o mais comum, algumas mulheres relatam dispareunia, mas não é frequente. Na maioria das vezes é assintomática (CAMPBELL *et al*, 2017; MSP, 2014).

CANDIDÍASE

A candidíase é causada por um sobrecrecimento de *Candida albicans*. A imunodepressão é o principal factor para desencadear essa infecção (CAMPBELL *et al*, 2017).

A candidíase é a segunda causa mais frequente de vulvovaginite embora façam parte da microbiota normal da vagina das mulheres. Em certas circunstâncias, a população desta levedura aumenta, desencadeando uma vaginite (JACYNTHO, 2010)

Durante a vida reprodutiva, 10 a 20% das mulheres podem ser colonizadas com *Candida sp*, e no entanto não apresentar qualquer sintoma, não requerendo tratamento (JACYNTHO 2010).

As principais manifestações clínicas da candidíase são:

- a) Corrimento vaginal branco, grumoso e espesso, tipo requeijão, inodoro, que forma placas aderentes às paredes vaginais;
- b) Eritema;
- c) Edema;
- d) Fissuras vulvares;
- e) Ardor;
- f) Prurido vulvar;
- g) Dispareunia (ÁGUAS *et al*, 2012; JACYNTHO, 2010).

A candidíase sintomática é causada por uma resposta imunológica inata agressiva e deve ser tratada (JACYNTHO, 2010).

TRICOMONÍASE

A tricomoníase é uma vulvovaginite bem frequente, causada pelo protozoário flagelado, unicelular, Gram negativo *Trichomonas vaginalis* (T. vaginalis). Doença de transmissão sexual, cujo agente etiológico é a *Trichomonas vaginalis*. (CAMPBELL et al 2017; JACYNTHO, 2010)

T. vaginalis é um parasito anaeróbio facultativo possui 10 a 30 µm de comprimento e 5 a 12 µm de largura tem a forma alongada, ovóide ou piriforme. A prevalência depende da população estudada embora estima-se estar presente em 5% da população geral (MACHADO & SOUZA, 2012; OLIVEIRA, 2011).

Sua apresentação pode ir desde um quadro assintomático, que geralmente ocorre em 50% dos casos, até grave doença inflamatória aguda. Os sintomas variam de leves a intensos. E aproximadamente um terço das pacientes assintomáticas começa a apresentar os sintomas num período de aproximadamente em seis meses, ou pode levar anos desde a infecção até o aparecimento dos primeiros sintomas (ÁGUAS et al,2012; ZUGAIB et al ,2008).

As principais manifestações da infecção por T. vaginalis passam a ser descritas:

- a) Corrimento abundante, malcheiroso ou amarelo-esverdeado;
- b) Prurido;
- c) Edema;
- d) Irritação vulvar;
- e) Disúria;
- f) Hiperemia da mucosa que apresenta microulcerações denominadas colpitis macularis que dão ao colo um aspecto de framboesa;
- g) Dispareunia (JACYNTHO, 2010; MACHADO & SOUZA 2012; OLIVEIRA et al, 2015).

METODOLOGIA

Foi realizado um estudo observacional descritivo transversal com abordagem quali-

quantitativa, sobre a etiologia das infecções vulvovaginais, no Instituto Superior de Ciências da Saúde (ISCISA) no Morro Bento em Luanda, Angola. A população foi constituída por 65 estudantes desta instituição com idades compreendidas entre 17 – 36 anos que obedeciam aos critérios de inclusão no estudo, como ser do sexo feminino, ter idade compreendida entre os 17 aos 36 anos, não estar no período menstrual, e estar disposta a assinar o termo de consentimento informado e responder o questionário, após terem sido devidamente esclarecidas do objectivo do estudo. Não foram incluídas no estudo as mulheres que não fossem estudantes desta instituição; Estudantes que estivessem no período menstrual, que tivessem feito duchas vaginais em até 24 horas antes do exame ou que tivessem feito relações sexuais em até 24 horas antes da realização do exame.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

TABELA 1- Distribuição de casos de acordo ao tipo de microorganismo:

Microorganismos	Positivos		Negativos		Total	
	n	%	n	%	n	%
Vaginose bacteriana	1	16.9	54	83	65	100
Candidíase	0	1.5	64	98.4	65	100

FONTE: Exames laboratoriais realizados.

No estudo realizado, podemos constatar que das 65 amostras estudadas, 12 continham os os microrganismos em estudo, o que corresponde à 18.4% do total de casos estudados, como se pode observar na tabela 1.

O índice de casos positivos avaliados nas estudantes do ISCISA não difere muito do estudo feito por Costa (2012) em Minas Gerais, Brasil, com análise dos laudos de pacientes femininas atendidas em uma Unidade Saúde apresentou igualmente maior prevalência 19.57% nas amostras em estudo. Sendo a

proporção para cada um deles de 15,4% para *Gardnerella vaginalis*, candida sp foi a segunda com maior prevalência correspondendo a 2,57%, e 1,60% de *Trichomonas vaginalis*.

Das doze amostras positivas observadas, em onze delas podemos observar a vaginose bacteriana, o que corresponde a aproximadamente 92% do total. Tivemos apenas 1 amostra positiva para candidíase o que corresponde a 8%. Não se observou qualquer caso de tricomoníase.

Os resultados encontrados são semelhantes aos apresentados por Santos *et al* (2017) com maior prevalência para Gardnerella Vaginalis com cerca de 86%, sendo apenas 4% por cândida sp dos 22 casos positivos para vulvovaginites.

De acordo com Jacyntho (2010) a vaginose bacteriana é a desordem mais frequente do trato genital inferior, entre mulheres em idade reprodutiva sejam gestantes ou não, é responsável por 40 a 50% dos casos e assintomática em metade destes.

A candidíase é sempre relatada como a segunda infecção genital mais frequente, no estudo realizado por Neto *et al* (2007) fez-se referência a prevalência das infecções vulvovaginais nos EUA e no Brasil, e a vaginose bacteriana tem maior prevalência afetando 20 a 25% das mulheres adultas.

TABELA 2 - Distribuição de casos positivos em função a idade

Microorganismos	17-26 Anos		27- 36 Anos		Total	
	n	%	n	%	n	%
Vaginose bacteriana	08	73	03	27	11	100
Candidíase	01	100	00	00	01	100
Total	09	75	03	25	12	100

FONTE: Exames laboratoriais realizados.

Os casos de vulvovaginites foram encontrados apenas nas mulheres com idades entre os 19 – 36 anos sendo os casos de vaginose bacteriana

mais frequentes nas mulheres com idades compreendidas entre os 17 – 26 anos com cerca de 8 casos positivos equivalente a 73% dos casos de VB encontrados.

De acordo com Tanaka et al 2007 a idade em que há maior prevalência de vaginose bacteriana é, na faixa etária dos 15 aos 19 anos, a seguido das mulheres que têm idade entre os 10 aos 14anos. Este estudo não foi capaz de confrontar esse resultado visto que nosso estudo abrangeu apenas mulheres dos 17 – 36 anos.

TABELA 3 - Distribuição de casos positivos de acordo os fatores de risco

Factores de Risco	Frequência absoluta e relativa		Positivo	
	n	%	n	%
Duches intravaginais				
Sim	29	45	04	33,33
Não	36	55	08	66,66
Total	65	100	12	100
Uso de preservativos	n	%	n	%
Sim	12	18,4	01	8,3
Não	14	21,5	07	58,3
Não se aplica	39	60	04	33,3
Total	65	100	12	100
Antecedentes de inf. Vulvovaginais	n	%	n	%
Sim	25	38,4	06	50
Não	40	61,5	06	50
Total	65	100	12	100

FONTE: Baseado no questionário.

Quanto aos antecedentes 25 participantes relataram já ter tido infecção vulvovaginal (IVV) pelo menos uma vez, outras (40) disseram que nunca tiveram; 26 das participantes tem a vida sexual ativa; 12 relataram fazer sempre o uso de proteção (preservativo) 14 nunca usam proteção e todas têm apenas um parceiro sexual; Quanto a higiene genital, 29 participantes relataram que fazem duches intravaginais como se observa na tabela 3.

Os resultados com os fatores de risco dentre os mencionados a atividade sexual sem o uso de preservativo foi os mais frequentemente associados as

infecções tendo 7 (58.3%). Em contraste apenas 1 (18.4%) caso foi observado em mulheres que usam preservativo durante as relações sexuais. No que se refere aos duches intravaginais, 4 (33.3%) casos foram positivos. Observou-se também 4 (33%) casos positivos sem qualquer um dos fatores de risco estudados.

Campbell et al 2017 aponta para os principais fatores de risco para a vaginose bacteriana ter mais de um parceiro sexual, a mudança de parceiro, as duchas vaginais, coito sem uso de preservativo e escassez de lactobacilos.

Neste estudo conseguimos comprovar pelo menos dois desses fatores. De acordo com Feuerschuette *et al* (2010) é comum ocorrerem casos positivos em pacientes que não têm nenhum dos fatores de risco, não sabe ao certo o que está na base dessas infecções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo podemos concluir que tal como mostram muitos autores a vaginose bacteriana é a mais prevalente entre as infecções vulvovaginais sucedida pela candidíase. Jovens em idade reprodutiva são as principais acometidas por essas infecções estando associada a fatores como a actividade sexual sem o uso de preservativo e as duchas vaginais.

As idades em que se mostraram mais frequentes foi entre os 17 aos 26 anos com cerca de 75% do total de casos encontrados positivos. A candidíase teve apenas 1 caso, não foi encontrado qualquer caso de tricomoníase.

A atividade sexual sem uso do preservativo foi o fator de risco predominante com cerca de 58% dos casos.

Embora haja alguma diferença entre os resultados e o que dizem certos autores fatores como a metodologia usada, o local de estudo e a condição das participantes deve ser levada em consideração, já que deste estudo participaram apenas estudantes

universitárias e de um Instituto de Saúde, logo pode-se concluir que as participantes, tinham algum conhecimento que influenciou nos resultados encontrados.

REFERÊNCIAS

ÁGUAS, F.; SILVA, D. P.; JANEIRO, M. J.; ROCHA, A. **Revisão dos Consensos em Infecções Vulvovaginais**. Sociedade Portuguesa de Ginecologia. 2012 Disponível em: www.spginecologia.pt. Acessado aos: 01/03/2018.

BOATTO, H. F, GIRÃO, M. J. B. C; MORAES ,M. S; FRANCISCO, E C; GOMPERTZ, O. F. **O papel dos parceiros sexuais sintomáticos e assintomáticos nas vulvovaginites recorrentes** Rev Bras Ginecol Obstet. V. 37 n7 p. 314-8, 2015. Disponível aos: www.scielo.com.br. Acessado em: 10/04/2018

BRAVO, R. S; GIRALDO, P. C; GABIATTI, J. R; VAL, I. C. C; GIRALDO, H. P; PASSOS, M. D. L. **Tricomoníase Vaginal: o que se Passa?**. J bras Doenças Sex Transm. V. 22, n. 2, p. 73 - 80 2010. Disponível em: www.dst.uff.br. Acessado aos: 23/02/2018.

CAMPBELL, L. M; FERREIRA, R. C; JORDÃO, E. V. S. **Vulvovaginites**. In Manual de Ginecologia da Sociedade de Ginecologia e Obstetrícia de Brasília. 2ª Edição. Ed. Luan Comunicação. 2017. Disponível aos: www.sgob.org.br. Acessado aos: 13/03/2018.

COSTA, T; BARATA, S. **Vaginites**. In **Normas de Actuação na Urgência de Obstetrícia e Ginecologia do Hospital Santa Maria**. 2ª Edição. 2012. Disponível em: www.fspog.com. Acessado aos: 12/04/2018.

FACHINI, A.M., et al. **Vaginose bacteriana e o trabalho de parto prematuro: uma associação não muito bem conhecida**. DST – J bras Doenças Sex Transm v.17, n. 2 p. 149-152, 2005. Disponível em: www.uff.br. Acessado aos: 28/03/2018.

FEUERSCHUETTE, O. H. M.; SILVEIRA, S. K.; FEUERSCHUETTE, I.; CORRÊA, T.; GRANDO, L.; TREPANI, A. **Candidíase vaginal recorrente: manejo clínico**. FEMINA v. 38, n. 2, p. 31-36, 2010. Disponível em: www.files.bvs.br. Acessado aos: 03/04/2018.

JACYNTHO, C. **Vulvovaginites**. FEBRASGO 2010. www.jacyntho.com.br. Acessado aos: 08/02/2018.

LARA,J. M. V et al. **Manual básico de Obstetricia y Ginecología**. 2ª Edición. 2017. Disponível em: www.ingesa.msssi.gob.es. Acessado aos: 15/03/2018.

- LEITE, S. R. R. F.; AMORIM, M. M. R.; CALÁBRIA, W. B.; LEITE, T. N. F.; OLIVEIRA, V. S.; JÚNIOR, J. A. A. F.; XIMENES, R. A. A. **Perfil clínico e microbiológico de mulheres com vaginose bacteriana.** Rev Bras Ginecol Obstet. 2010. v. 32 n. 2, p. 82- 87.
- LIMA, M. G.; PEREIRA, C. A. S.; NOWAK, L. D. **Espécies de Lactobacillus e seu papel na vaginose bacteriana.** Cadernos UniFOA, Volta Redonda, n. 28, p. 83-90, 2015.
- LINHARES, I. M.; GIRALDO, P. C.; BARACAT, E. C. **Novos Conhecimentos Sobre a Flora Bacteriana Vaginal.** Rev Assoc Med Bras 2010. 56(3): 370-4.
- MACHADO, E. R. & SOUZA, L. P. **Tricomoniase: Assistência de enfermagem na prevenção e controle.** Ensaio e Ciência: Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde v. 16, nº 4 p. 229 – 243 2012.
- MACIEL, G. P et al. **Aspectos clínicos, patogênese e diagnóstico de Trichomonas vaginalis.** Bras Patol Med Lab. v. 40, n.3, p. 152-60, 2004.
- MINISTERIO DE SALUD PÚBLICA. **Diagnóstico y tratamiento de la infección vaginal en obstetricia. Guía** SILVA, J. C.; DEGLMANN, R. C.; COSTA, J. G.; GIACOMETTI, C. **Relação Entre Vaginose Bacteriana e Prematuridade.** FEMINA. v. 38, n. 2, p. 79 – 82 2010. Disponível em: www.files.bvs.br. Acessado em 15/03/2018.
- SOUZA, A. F. M.; D'ARAÚJO, J. M. C.; BRITO, S. F. **Vaginose Bacteriana e sua Relação com o Trabalho de Parto Prematuro.** Ver. Eletrôn. Atualiza Saúde. Salvador, v. 5, n. 5, p. 37 – 42 2017.
- SPECK, N. M. G.; BOCCHAT, K. P. R.; SANTOS, G. M. L.; RIBALTA, J. C. L. **Tratamento do Cisto da Glândula de Bartholin com Laser de CO₂.** Einstein 2016.; v. 14: p. 25 – 29.
- TANAKA, V. A.; FAGUNDES, L. J.; CATAPAN, A.; GOTLIEB, S. L. D.; JUNIOR, W. B.; ARNONI, M; SOREANO, R; MORAES, F. R. B. **Perfil epidemiológico de mulheres com vaginose bacteriana, atendidas em um ambulatório de doenças sexualmente transmissíveis, em São Paulo, SP.** An Bras Dermatol. 2007; v. 82(1): p. 41- 46.
- TOZZO, A. B. GRAZZIOTIN, N. A. **Candidíase Vulvovaginal.** Perspectiva, Erechim. v.36, n.133, p.53-62, 2012.
- VESPERO, E. C; AZEVEDO, E. M. M.; PELLSSON, M.; PERUGINI, M. R. E. **Correlação entre critérios clínicos e critérios laboratoriais no diagnóstico de vaginose bacteriana.** Semina: Ci. Biol. Saúde. Londrina, v. 20/21, n. 2, p. 57-66, 2000.
- ZUGAIB, M. et al. **Obstetrícia.** 1ª Edição. Ed. Manole, 2000.
- de Práctica Clínica.** Quito: MSP; 2014. Disponível em: <http://somossalud.msp.gov.ec/>.
- MODOTTI, M. T. C. F.; REICHE, E. M. V.; MODOTTI, W. P.; DIAS, R.; BERGAMASCO, J. **As Defesas do Trato Genital Inferior Feminino Contraos Microrganismos Patogénicos.** Femina. v. 33 nº 7 2005.
- O'REILLY, B; BOTTOMLEY, C.; RYMER, J. **Ginecologia e Obstetrícia.** Ed. Lusodidacta 2008.
- PEIXOTO, J.V. et al. **Candidíase -uma revisão de literatura.** Brazilian Journal of Surgery and Clinical Research, v. 2, n. 8, p.75-82, 2014. Disponível em: <http://www.mastereditora.com.br>. Acessado em: 09/04/2018.
- SHIOZAWA P, CECHI, D; FIGUEIREDO, M. A. P; SEKIGUCHI, L. T; BAGNOLI, F; LIMA, S. M. R. R. **Tratamento da candidíase vaginal recorrente: revisão atualizada.** Arq Med Hosp Fac Cienc Med Santa Casa São Paulo 2007; 52(2):48-50.2008.



Os **artigos** publicados são de total **responsabilidade** dos autores;

A Revista Científica Excellence não se responsabiliza pelas **opiniões, ideias e conceitos** emitidos nos textos, por serem de inteira responsabilidade de seu(s) autor(es);

É **reservado aos editores** o direito de proceder ajustes textuais e de adequação do artigo às normas de publicação.

ISSN 2595-8704

The background of the entire page is a solid blue color. It features two large, semi-transparent silhouettes. One is a person's head and shoulders in profile, wearing glasses and reading a book. The other is a full-body silhouette of a person in a suit standing and looking to the right.

excellence
REVISTA CIENTÍFICA

Revista Científica Excellence | Periódico Multidisciplinar - Trimestral.

CNPJ: 31.655.465/0001-04

Endereço de correspondência:

Rodovia do Sol. Nº100, Km 28. Ed.Praia do Sol. Bairro Recanto da Sereia. Guarapari. E.S.

CEP: 29.227-100

E-mail: revista@excellenceeduc.com | Site: www.excellenceeduc.com