

GESTÃO AFETIVA

ENSINO FUNDAMENTADO EM HABILIDADES

MABSON DE JESUS GOMES DOS SANTOS

CLAUDIO GONÇALVES DA SILVA

CALEBE BORGES ROMAO

MAURO REGES BORGES AMORIM

ORGANIZADORES



MABSON DE JESUS GOMES DOS SANTOS
CLÁUDIO GONÇALVES DA SILVA
CALEBE BORGES ROMAO
MAURO REGES BORGES AMORIM
(Organizadores)

**GESTÃO AFETIVA: ENSINO FUNDAMENTADO EM
HABILIDADES**

2025 by Editora Kennis
Copyright © Editora Kennis
Copyright do Texto © 2025 Os autores
Copyright da Edição © 2025 Editora Kennis
Direitos para esta edição cedidos à Editora Kennis pelos autores.
As ilustrações e demais informações contidas desta obra são integralmente de
responsabilidade dos autores.

Capa: Designed by Mabson de Jesus Gomes dos Santos

Diagramação e Edição de Arte: Editora Kennis

Revisão: Os Autores

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Charlyan de Sousa Lima

Dr. Diego Amorim dos Santos

Dr. Ivandro Carlos Rosa

Dra. Karlyene Sousa da Rocha

Dra. Kaiomi de Souza Oliveira Cavalli

Dr. Leonardo De Ross Rosa

Dra. Marcele Scapin Rogerio

Dra. Mayara da Cruz Ribeiro

Dra. Paula Michele Lohmann

Dr. Renato Santiago Quintal

Diagramação: Editora Kennis
Edição de Arte: Editora Kennis
Revisão: Os Autores
Organizadores: Mabson de Jesus Gomes dos Santos
Cláudio Gonçalves da Silva
Calebe Borges Romao
Mauro Reges Borges Amorim

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Gestão afetiva [livro eletrônico] : ensino fundamental em habilidades / organização Mabson de Jesus Gomes dos Santos...[et al.]. -- 1. ed. -- Chapadinha, MA : Editora Kennis, 2025.
PDF

Vários autores.
Outros organizadores: Claudio Gonçalves da Silva, Calebe Borges Romao, Mauro Reges Borges Amorim.
Bibliografia.
ISBN 978-65-987918-2-7

1. Educação 2. Educação - Pesquisa 3. Gestão educacional 4. Planejamento educacional I. Santos, Mabson de Jesus Gomes dos. II. Silva, Claudio Gonçalves da. III. Romao, Calebe Borges. VI. Amorim, Mauro Reges Borges.

25-311349.0

CDD-371.2

Índices para catálogo sistemático:

1. Gestão educacional 371.2

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

O conteúdo do livro, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. O download da obra e o seu compartilhamento somente são autorizados desde que sejam atribuídos créditos aos autores, sem alterá-la e de nenhuma forma utilizá-la para fins comerciais.

Editora Kennis
Chapadinha – Maranhão – Brasil
www.editorakennis.com.br
publica.editorakennis@gmail.com



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO 01 - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: DESAFIOS, COMPETÊNCIAS E PONTO DE VISTA ...	8
	Mabson de Jesus Gomes dos Santos; Ana Caroline Lobo dos Santos; Maria Adriele Reis Monteiro; Maria do Ramo Silva; Maryjane Rezende da Silva Sousa Cruz; Rosicleia dos Santos Silva; Waldenisa Viana do Nascimento.
CAPÍTULO 02 - MOVIMENTO REPUBLICANO BRASILEIRO	30
	Mabson de Jesus Gomes dos Santos; Cláudio Gonçalves da Silva; Calebe Borges Romão; Ana Caroline Lobo dos Santos.
CAPÍTULO 03 - AVALIAÇÃO DA PSICOPATOLOGIA E SEMIOLOGIA DOS DISTÚRBIOS MENTAIS	40
	Mabson de Jesus Gomes dos Santos; Cláudio Gonçalves da Silva; Calebe Borges Romão; Ana Caroline Lobo dos Santos.
CAPÍTULO 04 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A RELEVÂNCIA E OS OBSTÁCULOS À INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO SISTEMA DE ENSINO REGULAR	53
	Greyton Silva Coelho; Cláudio Gonçalves da Silva; Mabson de Jesus Gomes dos Santos.
CAPÍTULO 05 - A IMPORTÂNCIA DE UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA NAS ESCOLAS: UMA REFLEXÃO BASEADA EM ESTUDOS E REFERÊNCIAS.....	78
	Mabson de Jesus Gomes dos Santos; Cláudio Gonçalves da Silva; Calebe Borges Romão; Ana Caroline Lobo dos Santos.

CAPÍTULO 06 - PRÁTICA DOCENTE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA SALA DE AULA NO PÓS PANDEMIA..... 95

Rikelmo da Costa Macedo;
Cláudio Gonçalves da Silva;
Mabson de Jesus Gomes dos Santos.

CAPÍTULO 07 - PROPOSTA PEDAGÓGICA: A UTILIZAÇÃO DO MANGÁ/ANIMÊ FULLMETAL ALCHEMIST COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE QUÍMICA NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA CEM RAIMUNDO ARAÚJO NO MUNICÍPIO DE CHAPADINHA-MA..... 121

Calebe Borges Romão;
Jacira Sousa do Nascimento.

CAPÍTULO 08 - AS GRANDES PANDEMIAS QUE MARCARAM A HISTÓRIA DA EUROPA E COMO ELAS INFLUENCIARAM A NOSSA CIVILIZAÇÃO: OS DESAFIOS ATUAIS DA SAÚDE PÚBLICA MODERNA 152

Mabson de Jesus Gomes dos Santos;
Cláudio Gonçalves da Silva;
Calebe Borges Romão;
Ana Caroline Lobo dos Santos.

CAPÍTULO 09 - A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL 174

Francimeyre da Conceição;
Mabson de Jesus Gomes dos Santos;
Cláudio Gonçalves da Silva;
Calebe Borges Romão
Ana Caroline Lobo dos Santos.

ORGANIZADORES..... 189

INTRODUÇÃO

A Gestão afetiva é um conjunto de práticas e métodos cujo objetivo é garantir que produtos, serviços e processos atendam a padrões de qualidade estabelecidos, buscando sempre a satisfação do cliente e a melhoria contínua. Ela envolve o planejamento, o controle, a garantia e o aprimoramento constante dos processos, utilizando ferramentas e normas como a ISO 9001.

A gestão da qualidade é fundamental para que uma organização tenha sucesso, pois envolve todas as etapas, desde o planejamento até a entrega final de um produto ou serviço. Ela se apoia em quatro pilares principais:

Primeiro, o Planejamento da Qualidade, que consiste em estabelecer os objetivos e padrões de qualidade, definindo os requisitos e as estratégias para alcançá-los.

Depois, vem o Controle da Qualidade, que monitora e avalia como os processos estão funcionando, identificando possíveis problemas e tomando as ações necessárias para corrigir.

A Garantia da Qualidade é a etapa que garante que os produtos ou serviços atendam às expectativas dos clientes e aos requisitos estabelecidos, transmitindo confiança na entrega.

Por fim, a Melhoria Contínua busca constantemente aprimorar os processos, produtos e serviços, com o objetivo de aumentar a eficiência e a satisfação do cliente.

A gestão da qualidade não se resume apenas ao produto final, mas envolve toda a cadeia de valor, desde o fornecedor até o cliente, contando com a participação de todos os colaboradores da empresa.

Por que a gestão da qualidade é tão importante? Primeiro, ela aumenta a satisfação do cliente, pois produtos e serviços de qualidade deixam as pessoas mais felizes e fiéis à marca. Além disso, ajuda a reduzir custos, já que prevenir erros e desperdícios traz economia para o negócio. Também melhora a eficiência, pois processos bem organizados e padronizados tornam as tarefas mais ágeis e produtivas. Outro ponto importante é que empresas que adotam uma gestão da qualidade eficaz se destacam no mercado, ganhando vantagem competitiva. E, por fim, ela garante que a empresa esteja em conformidade com normas e requisitos legais, evitando problemas futuros.

Resumindo, a gestão da qualidade é uma ferramenta estratégica que busca garantir excelência em todas as operações da organização, levando a melhores resultados em satisfação do cliente, eficiência e competitividade.

CAPÍTULO 01

ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: DESAFIOS, COMPETÊNCIAS E PONTO DE VISTA

Mabson de Jesus Gomes dos Santos¹, Ana Caroline Lobo dos Santos², Maria Adriele Reis Monteiro², Maria do Ramo Silva², Maryjane Rezende da Silva Sousa Cruz², Rosicleia dos Santos Silva², Waldenisa Viana do Nascimento²

¹ Doutorando em Educação- UNICRISTIAN – Christian School of Orlando Ilc, Especialista em Psicopedagogia Clínica pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano,

² Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci.

² Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci,

² Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci,

² Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci,

² Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci;

RESUMO:

Este trabalho tem como finalidade entender de que maneira a administração escolar implementa e desempenha suas atividades, além de identificar os conceitos e reconhecer as competências essenciais para o ato de gerir. A pergunta central que orienta esta pesquisa é: como a gestão escolar no âmbito municipal desenvolve suas funções no contexto escolar? O tema abordado é a administração escolar e surgiu a partir de reflexões e questionamentos realizados durante o curso de graduação em Pedagogia. A pesquisa é classificada como qualitativa e exploratória, com dados obtidos através de entrevistas realizadas com duas diretoras de escolas municipais em Chapadinha/MA. A análise das fontes revisadas enfatiza, na teoria, a relevância da gestão democrática, onde o gestor atua como um agente motivador e colaborador de sua equipe, assumindo a postura de líder. Para que essa dinâmica ocorra, é essencial que o líder reconheça a importância de compartilhar suas responsabilidades. Essa abordagem promove um sentimento de pertencimento entre todos os membros da escola, incentivando um esforço coletivo em prol de uma educação de excelência.

Palavras-chave: Administração educacional; Envolvimento; Orientação.

INTRODUÇÃO

Este trabalho explora o tema da administração escolar. A escola é um espaço multifacetado, caracterizado por sua diversidade. Como uma das instituições que desempenha um papel crucial na formação dos indivíduos na sociedade, a escola tem a responsabilidade de promover valores que permitam aos alunos contribuir para o avanço e a harmoniosa interação social.

Levando em conta o objetivo principal de entender como a gestão escolar se estrutura e aprimora suas competências para enfrentar os desafios da atualidade educacional, foram delineados os seguintes objetivos específicos: a) identificar os conceitos de gestão educacional presentes na legislação brasileira e em obras de outros autores; b) reconhecer as habilidades essenciais para desempenhar a função na gestão escolar municipal; c) descrever as categorias que constituem as habilidades necessárias para atuar na gestão escolar.

O fundamento que motivou a realização desta investigação é a compreensão de que a administração escolar é um elemento fundamental na instituição de ensino, por isso é responsabilidade dela supervisionar e orientar o funcionamento de todo o ambiente educacional. O trabalho foi conduzido através de um estudo cujo caráter foi qualitativo e de natureza exploratória. A pesquisa exposta é justificada pelo fato de que, durante os períodos do curso de Pedagogia, a pesquisadora teve ocasiões de se familiarizar com o campo da administração escolar, o que fez com que o tema despertasse seu interesse pessoal.

Enquanto cursava a graduação em Pedagogia, está pesquisadora teve a chance de realizar seu primeiro estágio em uma instituição de Educação Infantil. A escola se destacou por sua acolhida calorosa e disposição em esclarecer quaisquer questionamentos. Ao longo de dois anos, a autora deste trabalho desempenhou a função de auxiliar educacional, passando por duas gestões diferentes. Essa diversidade contribuiu para uma experiência de aprendizado mais enriquecedora, pois permitiu observar duas abordagens de trabalho em equipe, apesar de ocupar a mesma posição. Também foi possível, dentro do ambiente escolar, compartilhar a sala de aula durante um ano com

uma colega que já tinha experiência prévia na gestão daquela instituição. Sem dúvida, essas interações foram muito enriquecedoras, e dessa professora, especialmente, surgiu o estímulo que intensificou sua curiosidade sobre o tema.

Ao longo do curso, foi realizada a primeira investigação em administração escolar em uma matéria do quarto semestre da faculdade e, a partir desse momento, em todas as ocasiões de pesquisa, a prioridade foi dada à gestão. Neste semestre específico da formação, surgiu a chance de realizar estágios em regência, educação infantil e nos primeiros anos, em escolas municipais da cidade de Chapadinha/MA. Esses estágios possibilitaram a participação na rotina escolar e proporcionaram uma maior conexão com essa realidade educacional, o que foi extremamente valioso para enriquecer os estudos na área em análise.

Dessa forma, as dimensões discutidas nos fundamentos teóricos deste estudo referem-se ao papel do gestor e à liderança. Esta seção atual expõe os objetivos, a metodologia utilizada e a justificativa da pesquisa. A segunda seção apresentará algumas reflexões sobre a administração escolar e como essa administração é abordada na legislação educacional brasileira. Também será examinada a função do gestor escolar e a liderança, enfatizando a relevância de o gestor exercer essa competência em seu trabalho pedagógico e algumas reflexões sobre as pesquisas já realizadas a respeito do tema. Na terceira seção, serão expostos os procedimentos metodológicos, com o delineamento e os participantes do estudo. A quarta seção apresenta os resultados obtidos e a análise dos dados das entrevistas realizadas. Por fim, a quinta seção trará as considerações finais do trabalho de pesquisa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, são descritos os métodos utilizados para conduzir esta investigação, incluindo o planejamento da pesquisa e os participantes envolvidos no estudo.

Delineamento do estudo

Este trabalho aborda uma investigação de caráter exploratório e natureza qualitativa, levando em conta sua finalidade. Conforme mencionado por Gil (2010, p. 27), "a pesquisa exploratória tem como objetivo oferecer uma maior compreensão do problema, visando torná-lo mais claro ou desenvolver hipóteses". Essa investigação teve como propósito analisar a percepção da realidade, com a intenção de adquirir um entendimento mais profundo acerca da questão a ser estudada.

A abordagem mencionada caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa. Segundo Chizzotti (2017, p. 98), "a pesquisa qualitativa se baseia na premissa de que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência vibrante entre o sujeito e o objeto, uma conexão inseparável entre a realidade objetiva e a subjetividade do sujeito." A intenção dessa abordagem é investigar as vivências que ocorrem entre o pesquisador e o participante da entrevista.

Amostragem e sujeitos da pesquisa

A investigação utilizou o método de coleta de informações por meio de entrevistas, permitindo assim que a pesquisadora aprofundasse seu conhecimento sobre a prática da gestão escolar em uma instituição pública. De acordo com Gil (2008, p. 109), "A entrevista é, portanto, um tipo de interação social. Mais precisamente, configura-se como uma forma de diálogo assimétrico, onde uma das partes tem como objetivo reunir dados, enquanto a outra se coloca como fonte de informação". Com base nesse entendimento, a entrevista atendeu ao propósito da pesquisa: entender como a gestão escolar desenvolve e exerce suas atividades para garantir uma educação de qualidade e participativa.

A seleção dos participantes para as entrevistas foi feita de maneira deliberada, envolvendo duas diretoras de instituições de ensino da cidade de Chapadinha / MA. As escolas onde essas gestoras exercem suas funções coincidem com aquelas em que a pesquisadora desenvolveu seus estágios de regência. Por essa razão, a escolha foi intencional, levando em consideração a experiência mais próxima com a estrutura do ambiente escolar.

Processo de coleta dos dados

A investigação é caracterizada como um estudo exploratório e de abordagem qualitativa. O método utilizado para a pesquisa foi a entrevista estruturada, que inclui questões de fácil compreensão, possibilitando revelar a situação sob a perspectiva das participantes entrevistadas.

As duas participantes da entrevista exercem funções de gestão na rede municipal da cidade de Chapadinha, situada no estado do Maranhão, na área conhecida na região Leste do Maranhão e na Microrregião de Chapadinha. É sede da Região de Planejamento do Alto Muni (Lei Complementar 108/2007), bem como sede regional de diversos órgãos públicos e está inserida na mais "nova fronteira agrícola" do Maranhão e do MATOPIBA: o Baixo Parnaíba Maranhense.

As participantes têm formação em Pedagogia e têm experiência na rede municipal por mais de uma década. Em virtude do contexto atual, durante esta pandemia, as instituições de ensino estão aderindo a protocolos de segurança baseados no Modelo de Plano de Contingência para a Prevenção, Monitoramento e Controle da Transmissão de COVID19. Por essa razão, a seleção da quantidade de participantes foi feita de maneira deliberada, considerando as limitações quanto à entrada de visitantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo da análise foi entender de que maneira a gestão escolar a nível municipal estrutura e aprimora suas competências para lidar com os desafios do setor educacional. As participantes da pesquisa foram referenciadas por uma combinação de letras e números (G1 e G2) com o intuito de manter suas identidades em sigilo.

O conjunto de perguntas foi enviado antecipadamente, conforme solicitado pelas gestoras. Ele incluiu 11 questões distribuídas em categorias distintas, tais como: entendimento do conceito de gestão escolar e gestão participativa, desafios e competências na função de gestão, organização e interação, além de liderança e autonomia. A análise das perguntas não segue

uma estrutura categórica, pois as respostas se mostraram tão relevantes e esclarecedoras que serão discutidas ao longo do processo analítico.

A entrevista com o G1 foi agendada para o período da tarde. Ao chegar à escola, ela recebeu a pesquisadora de maneira muito calorosa. A conversa ocorreu na biblioteca, e isso se justificou por duas razões: primeiro, porque a sala da diretoria é compartilhada com a dos professores (a diretora informou que prefere assim, pois isso a aproxima mais da equipe docente) e, segundo, porque o local era tranquilo, evitando qualquer ruído que pudesse interromper o andamento da entrevista. A pesquisadora trouxe um roteiro de perguntas e utilizou um gravador no celular para documentar as respostas.

No início da entrevista para o G1, eu estava cheia de ansiedade, mas, à medida que a conversa avançava e as perguntas eram feitas, fui me acalmando. Aquela experiência foi extremamente gratificante e harmoniosa, marcada por uma rica troca de conhecimentos. Como pesquisadora e estagiária, me senti mais conectada ao ambiente escolar e adquiri mais confiança para conduzir a entrevista.

A entrevista com a G2 foi realizada por meio do WhatsApp. Algumas datas foram previamente agendadas, mas, apesar de a pesquisadora estar na escola durante o estágio, não conseguimos conduzir a entrevista, uma vez que a G2 estava bastante ocupada, o que dificultou o momento para o diálogo. Diante disso, a entrevistada sugeriu que o roteiro das perguntas fosse enviado antecipadamente e perguntou se seria viável fazer a entrevista em formato de áudios no WhatsApp, em um momento em que estivesse livre. A pesquisadora acatou o pedido, percebendo que a G2 tinha inúmeras reuniões e compromissos a resolver.

Assim, a pesquisadora percebeu e entendeu as funções e demandas da gestão nessas ocasiões, uma vez que sempre comunicava o que estava desenvolvendo. Essa interação foi gratificante para ela, pois possibilitou uma aproximação maior com o trabalho da gestora.

Assim, ficou decidido que a gestora iria compartilhar suas respostas através do WhatsApp. Nos áudios, foi possível notar um certo nervosismo da gestora no começo das respostas, já que ela mencionou estar tendo dificuldades para ler algumas perguntas, visto que havia tirado uma foto da página. Com o passar dos áudios, ela foi se acalmando. A ausência de

interação direta entre a pesquisadora e a entrevistada foi perceptível, pois em certos momentos a entrevistada demonstrou não entender plenamente o que estava sendo solicitado. A entrevista acabou sendo enviada em dois dias, com uma parte respondida em um dia e o restante em outro.

De acordo com o guia de perguntas (em anexo), nesta seção são divulgadas as respostas de ambas as diretoras, com a transcrição de suas falas destacadas em itálico para diferenciá-las dos outros textos. Quando questionadas sobre sua interpretação de gestão, as gestoras forneceram as seguintes respostas:

G1 “[...] eu percebo a gestão de uma maneira bem distinta em relação à administração, que é mais técnica e vinculada à burocracia. A gestão é quando conseguimos interagir com as pessoas [...] ser capaz de lidar com as diversidades e com a intertextualidade do que cada um tem de positivo. [...] embora a questão administrativa esteja presente, especialmente em uma instituição escolar, essa é a parte que o diretor executa, como elaborar um orçamento, realizar uma compra, quitar uma dívida. Por outro lado, a gestão abrange mais pessoas [...]”.

G2 “Olha, na minha visão... gestão é uma maneira de administrar uma escola no seu conjunto, incluindo o desenvolvimento educacional, particularmente no que diz respeito ao profissional responsável por identificar as necessidades da instituição e as especificidades de cada setor, seja no âmbito físico, financeiro ou de recursos humanos, enfim, você gerencia tudo [...]”.

É relevante analisar as opiniões de ambas as diretoras, pois uma delas entende a gestão de forma pedagógica e desvinculada da técnica, enquanto a outra a interpreta como algo mais técnico e administrativo. A gestão escolar deveria atuar como um elo mediador entre essas duas abordagens. De acordo com Rosa (2017, p. 9), “o diretor escolar, em sua função de gestor, é visto como um agente social que conquista um reconhecimento fundamental na organização e operação da escola sob todos os seus aspectos. ” Portanto, percebe-se que muitos gestores ainda carecem de uma compreensão adequada sobre o papel verdadeiro – e essencial – que exercem nas instituições de ensino.

Através das conversas e do convívio no contexto escolar, ficou evidente que implementar uma gestão eficaz dentro do mesmo município é uma tarefa desafiadora, já que os indivíduos que desempenham essa função possuem perspectivas variadas sobre como realizar esse trabalho. Os autores enfatizam

a importância de o gestor estar ciente de sua responsabilidade em atender a ambas as demandas, tanto a técnica quanto a pedagógica.

Seguindo a lista de perguntas, as gestoras foram indagadas sobre sua percepção da gestão participativa e elas responderam:

G1 "A gestão participativa, na minha perspectiva, ocorre quando todas as partes interessadas estão envolvidas: pais, alunos, funcionários, hã... lideranças da comunidade, todos têm voz nas decisões e nas ações [...]". G2 "[...] trata-se de uma colaboração que abrange a tua instituição e a comunidade em que ela está localizada, ou seja, alunos, famílias, professores e funcionários, todos eles contribuem e compartilham suas opiniões [...]".

As diretoras compartilham uma visão comum sobre gestão participativa, reconhecendo que esse conceito implica a inclusão de todos os atores da comunidade escolar. De acordo com Lück (2011, p. 22), "a atividade educativa, devido à sua essência, exige uma colaboração conjunta, efetivada pela participação coletiva e articulada dos integrantes de todos os segmentos das instituições de trabalho envolvidas". Dessa forma, é evidente a relevância da integração de todos os grupos da comunidade escolar para garantir uma maior efetividade no gerenciamento da escola.

Quando perguntadas sobre qual seria o principal obstáculo enfrentado na administração escolar, as respostas obtidas foram:

G1 "Trabalhar com pessoas envolve encontrar um equilíbrio entre as variadas opiniões e egos. É fundamental respeitar todos, valorizando o que cada um traz de melhor. É essencial ajudar a pessoa a perceber seu potencial, que muitas vezes ela mesma não reconhece." G2 "Na minha visão, o maior desafio são diversos aspectos, mas o mais crucial é a questão da evasão escolar. A evasão escolar deve ser a prioridade, pois precisamos que os alunos estejam nas salas de aula. É necessário que eles participem ativamente, pois o retorno e o apoio deles são essenciais para seu aprendizado."

Neste texto, é possível observar as distintas perspectivas das diretoras. Ao assumir uma posição de liderança, como a direção escolar, é fundamental que o gestor aperfeiçoe suas competências para lidar com os variados desafios que podem aparecer. A função do gestor escolar é marcada pela exigência de estruturar e direcionar processos dentro da escola que possibilitem o êxito dos alunos (Pereira, 2018). A autora também menciona que

Colaborar diretamente com indivíduos requer um equilíbrio e uma dose de empatia. Existem conceitos diversos, situações distintas e capacidades únicas. Reunir todas essas particularidades em busca

de um objetivo compartilhado constitui um desafio significativo. No entanto, essa habilidade se destaca como um diferencial crucial para o gestor escolar, que assegura o funcionamento da instituição e a conduz rumo à excelência (Pereira, 2018, p. 44).

Assim, uma das características desejáveis em um gestor é a capacidade de adaptação, pois dessa maneira ele poderá satisfazer as demandas de seus colegas enquanto orienta os caminhos para o sucesso administrativo e educacional da instituição.

Quando indagadas sobre o processo de desenvolvimento da competência para enfrentar os desafios na esfera educacional, foi dado a seguinte resposta:

G1 “Perceber o melhor potencial que cada indivíduo possui e frequentemente se colocar na posição do próximo [...] é fundamental que as pessoas respeitem umas às outras, fazendo da escola um ambiente agradável onde todos se sintam minimamente bem e confortáveis para estar presentes [...] essa é uma competência que considero ter desenvolvido para lidar com a tarefa de melhorar a experiência das pessoas aqui na escola [...]”. G2 “[...] monitorar as informações relevantes sobre o rendimento escolar dos estudantes [...] diante dos desafios que surgem, é necessário encontrar uma solução para superar essa dificuldade, ou algo que dentro das habilidades do trabalho possa ser resolvido [...]”.

É evidente que a G1 tem compreensão da questão apresentada, já que menciona uma competência que obteve por meio de sua experiência na gestão. Por outro lado, a G2 discute a solução referente ao trabalho da gestão. A habilidade pode ser vista como uma qualidade que um indivíduo pode ou não possuir. Durante o período de estágio realizado na instituição onde a G2 atua como diretora, pôde-se observar que ela cultivou competências como empatia para lidar com certos desafios que surgiram durante sua trajetória profissional.

Nicolini (2015, p. 12) enfatiza que

[...] Um intercâmbio transparente entre os dois domínios possibilitaria a elaboração de uma colaboração na qual todos os participantes possam se engajar de forma ativa nas atividades sugeridas pela instituição de ensino, assegurando que seus interesses sejam considerados na execução da proposta. Assim, é imprescindível criar formas de participação e práticas democráticas que promovam um maior comprometimento de todos com suas obrigações.

Portanto, é indiscutível que a comunicação aberta entre as diferentes áreas da educação é um fator importante na busca pela excelência nas

instituições de ensino. Além disso, adotar uma atitude empática pode transformar as interações entre as pessoas.

Quando foram indagadas sobre de que maneira a administração aprimorou a instituição e quais dificuldades a escola enfrentou durante a pandemia, as diretoras compartilharam:

G1 “[...] reestruturar de maneira que todas as crianças tenham acesso, que todos os professores consigam receber essas atividades de volta e que todos possam ser felizes, mesmo diante das dificuldades, que todos sejam felizes. ” G2 “[...] iniciamos a implementação do ensino híbrido, considerando toda a questão das crianças nessa plataforma que o município estava interessado em adquirir, então nos reunimos e nos organizamos [...] realizamos a primeira reunião do COE, que é o plano de contingência fornecido pelo estado aos municípios para que possamos nos estruturar e receber essas crianças ou permitir que os pais retirem, ainda que em formato impresso, essas atividades [...] organizamos as salas [...] todas estão identificadas com fitas, respeitando o plano de contingência, e em cada sala garantimos que haja uma preocupação com a distância de 2 metros [...] garantindo o distanciamento entre as pessoas, contando com a presença de uma pessoa responsável com um termômetro, hãm... verificando a febre, e disponibilizando álcool em gel ou álcool 70, caso um aluno apresente algum sintoma febril ou de gripe [...] os refeitórios foram reorganizados; anteriormente, um espaço que acomodava 30 crianças agora comporta apenas 12 [...] a entrada deve ser feita por um lado e a saída por outro [...]”.

As gestoras compartilham uma visão comum: a atenção ao aluno. A pandemia apresentou diversos desafios para as instituições de ensino e, nesse cenário, o gestor atua como um intermediário na implementação de estratégias que beneficiam a todos, mesmo em um contexto tão delicado. Segundo Freire e Diógenes (2020, p. 9), “é responsabilidade da gestão escolar considerar a realidade social dos alunos para garantir que nenhum estudante se sinta em desvantagem por falta de recursos para participar das aulas e acompanhar o desenvolvimento dos conteúdos”.

Sob essa perspectiva, a experiência da pandemia no contexto escolar – que alterou de maneira significativa os métodos de ensino e aprendizagem – também conseguiu despertar a consciência de professores, alunos e outros grupos da instituição sobre as vulnerabilidades presentes no ambiente escolar, especialmente levando em conta as desigualdades socioeconômicas da comunidade ao redor.

Dando sequência ao roteiro, questionou-se de que maneira ocorre a interação entre a escola e a comunidade escolar:

G1 “Bem, eu acredito que a interação acontece quando conseguimos envolver a família na escola, dialogar com esses familiares [...] conversar com a comunidade escolar como um todo. Quando menciono comunidade, incluo pais, alunos, líderes e, em geral, todos os que estão ao redor da escola, de forma que possam enxergá-la como um espaço significativo tanto para a vida dos filhos quanto para a realidade local aqui [...] quanto à maneira como temos promovido essa interação, atualmente utilizamos ligações e contatos, se você me questionar sobre como nos comunicamos e interagimos com as famílias, fazemos ligações, enviamos recados, hã... convidamos para conversas na escola, recebemos os pais quando vêm aqui, e procuramos tratar todos da melhor maneira possível [...] evidentemente, se estivéssemos em tempos normais, essa interação seria mais intensa e frequente, mas nesse momento estamos fazendo da melhor forma que conseguimos.” G2 “[...] abrange todos os setores relacionados à prática educativa [...] buscamos interagir com a família, sempre mantendo um olhar para o próximo. Temos que considerar que hoje existe essa questão da plataforma, e sentimos muito por algumas pessoas da comunidade que reconhecemos estão em situação de vulnerabilidade social, especialmente no contexto que estamos vivenciando agora, então é necessário ter um olhar empático e tentar solucionar as dificuldades que a família ou a comunidade está enfrentando.”

As participantes da entrevista compartilham a forma pela qual estabelecem laços com a comunidade, os pais e os alunos. A G1 oferece uma explicação detalhada sobre como manifesta essa interação com o público. Por outro lado, a G2 apresenta sua abordagem de maneira bastante breve. A promoção da gestão democrática, conforme estipula a Lei de Diretrizes e Bases, implica que a administração tem a responsabilidade de incluir a comunidade no contexto escolar, permitindo que todos tenham a oportunidade de opinar e participar.

A instituição de ensino enfrenta um período de pandemia e, por essa razão, frequentemente não consegue estabelecer uma conexão mais próxima com as famílias. Entretanto, é fundamental que todos tenham acesso às informações sobre a situação, para que, quando necessário, possam contribuir, especialmente com atividades escolares, sabendo que podem contar com o apoio da escola.

De acordo com Ramos (2019, p. 6), “um dos principais objetivos da escola atualmente é promover uma participação que estabeleça um compromisso tanto da família quanto do corpo docente com a aprendizagem e o sucesso do aluno, além de assegurar o comprometimento da escola com a inserção cultural da família e da comunidade.”

Ao longo do percurso escolar, sempre foi desafiador conciliar a família com o aprendizado das crianças. No entanto, o ensino a distância acabou exigindo essa interação. De repente, muitos pais se tornaram guias na aprendizagem de seus filhos, e essa transição não ocorreu de forma tranquila e natural, resultando, em algumas situações, em estresse emocional para pais e alunos. Portanto, é inegável que a escola (abrangendo todos os participantes do processo educativo) desempenha um papel essencial na educação, enquanto a família se mostra como uma aliada fundamental e também protagonista nessa construção do conhecimento.

A próxima pergunta do guia foi: quais medidas técnicas e psicológicas foram implementadas para apoiar os educadores na elaboração de atividades didático-pedagógicas durante a pandemia. As gestoras relataram:

G1 “[...] na minha função como gestora da escola, eu escuto, eu escuto, seja uma reclamação, um elogio ou apenas um desabafo. Eu escuto, escuto e, em muitas situações, não dou uma resposta ao final, não afirmo que está certo ou errado, pois, frequentemente, a pessoa apenas deseja se expressar, ela quer que alguém esteja ali para ouvir, sem a necessidade de que você resolva seu problema, o problema do mundo ou da pandemia, ela simplesmente quer ser ouvida [...] a supervisora que trabalha comigo cuida bem da parte técnica operacional, envolvendo as questões práticas, ela está sempre acessível para esclarecer dúvidas e oferecer apoio aos professores. Se você pensar a respeito, talvez as habilidades técnicas não estejam diretamente relacionadas a isso, mas é importante notar que nossos professores não estão adequadamente preparados para lidar com a tecnologia, pois nossa formação não nos preparou para isso. Assim, contamos com esse suporte técnico, que envolve ter alguém que possa revisar suas atividades e ajudar na organização, bem como na cópia e na arrumação [...]”. G2 “[...] assim, surgiram as práticas restaurativas, que propiciaram diversos cursos, todos com certificação. Durante o tempo em que as pessoas estiveram em casa, houve a realização semanal de palestras e outras atividades, tudo isso voltado ao bem-estar psicológico dos professores e de todas as pessoas interessadas em participar, já que foi aberto ao público. Dessa forma, nossas docentes receberam esse apoio e diversas técnicas foram oferecidas conforme a demanda que a Secretaria de Educação enviou às escolas e aos gestores, acompanhados pela supervisão [...] desde o ano passado, os treinamentos já estavam sendo organizados para essa plataforma [...] houve o suporte da supervisora e também o apoio da Secretaria de Educação [...]”.

A G1 adota uma abordagem mais voltada para a pedagogia e a escuta; já a G2 foca mais na parte técnica e na formação dos educadores. Com a situação atual da escola, o estilo de ensinar se transformou, resultando em um

aumento da insegurança, e o temor do desconhecido, tanto em aspectos psicológicos quanto técnicos, tornou-se essencial.

O educador busca alguém que o ouça em suas inquietações, mas que também o ajude a se adaptar a essa nova fase. As duas diretoras compartilham a experiência em que as supervisoras fornecem o apoio necessário aos professores, mas é importante lembrar que a gestão é um todo. O diretor também precisa compreender e se aprimorar para poder apoiar seu corpo docente. A pandemia trouxe à tona novas maneiras de implementar ações no ambiente escolar. Assim, Peres (2020, p. 3) ressalta que "essa nova realidade educacional demandará, por um lado, novas competências profissionais que exigirão tanto a prontidão quanto o interesse na formação contínua, além de uma formação inicial diferenciada para os educadores em relação à gestão escolar e à nova sala de aula".

A autora também destaca que, "[...] o gestor escolar precisa adquirir novas competências resultantes de interações recentes e de novos saberes, que favoreçam uma reestruturação interna para uma mentalidade inovadora, e que permitam sua contribuição no avanço de ações fundamentais" (Peres, 2020, p. 6). O diretor deve facilitar o acesso a cursos de formação onde os educadores possam aprimorar suas habilidades para enfrentar o contexto atual das instituições de ensino. Os professores precisam de apoio para aperfeiçoar suas aulas da forma mais eficaz.

Portanto, é fundamental oferecer a professores, gestores e a todos os envolvidos no processo de ensinar e aprender oportunidades de desenvolvimento de competências tecnológicas, psicológicas e empáticas, a fim de que o ensino se torne menos doloroso e mais enriquecedor; menos centrado no individual e mais voltado para o coletivo. A situação atual pede a troca de experiências bem-sucedidas e a análise dos fracassos. Em resumo, é necessário um reaprendizado coletivo em favor da aprendizagem dos alunos.

Conforme o roteiro de questionamentos, as gestoras explicaram o que entendem por liderança:

G1 "O líder permite que as pessoas sigam seu caminho e ele se encarrega de buscar aqueles que se perderam, organiza aqueles que não estão bem integrados, mas deixa os outros seguirem. Quando as coisas dão certo, o reconhecimento é de todos. "

G2 "Liderar significa guiar um grupo de pessoas, no meu caso, lidero um conjunto de professores, funcionários e monitores. O que cabe à

gestão é entender e promover a visão, os valores e os objetivos da escola, além de gerenciar as mudanças que ocorrem dentro dela. É necessário tomar decisões firmes e claras, ser resoluto, mas sempre buscando construir em conjunto, sem impor a minha vontade.”

Ambas as gestoras reconhecem que o líder é aquele que forma as conexões, trabalha com valores e metas compartilhadas, oferece oportunidades e presta suporte quando necessário. Meneghetti (2012, p. 150) caracteriza o líder como “o núcleo que atua em diversas relações e funções, aquele que tem a habilidade de perceber a dinâmica das interações da vida e saber aplicar, de forma apropriada, a solução ideal para resolver questões econômicas, políticas e sociais, de acordo com cada situação.” O autor também menciona que o líder “é alguém que, ao estabelecer um objetivo, procura e cria os meios e as pessoas que são essenciais para esse objetivo” (Meneghetti, 2013, p. 22). O líder é o pensador que se torna o coração das operações, utilizando sua inteligência para atingir as metas.

Ao serem indagadas sobre o processo pelo qual cultivam a capacidade de liderança entre os educadores e outros colaboradores, elas comentam:

G1 “Deixe que eles façam, deixe que eles façam, pois assim eles poderão demonstrar suas habilidades, muitos professores possuem grande potencial, assim como muitos funcionários da escola também [...] nem todos foram feitos para liderar, certo? Contudo, a liderança daqueles que têm essa capacidade realmente faz uma grande diferença no todo, na visão geral, assim, o ideal é permitir que a pessoa atue, para que possamos observar suas habilidades”.

G2 “[...] o conceito de liderança é um tanto complexo, certo? Ele envolve um grupo de pessoas, comportamentos e atitudes que visam sempre a influenciar os outros [...] na minha opinião, acredito que o ideal é ter uma postura bastante democrática, e às vezes as decisões devem ser tomadas com a participação de todos, para que essa liderança seja compartilhada. Eu acredito que esse tipo de liderança deve ser promovido entre os professores e colaboradores [...] é fundamental que tenhamos muito respeito e empatia. A empatia, especialmente neste momento que estamos vivendo, considerando tudo o que ocorreu na pandemia de covid-19, é essencial. Precisamos ter um olhar mais solidário, não focando apenas em cobranças, mas juntos, tratando de resolver as questões de forma colaborativa, e não impositiva.”

As entrevistadas apresentam suas opiniões de maneiras distintas. Uma delas é clara e objetiva ao relatar como adquire essa habilidade em seu ambiente; enquanto a outra considera a liderança um aspecto complexo, embora acredite que é fundamental promover a democracia na gestão. Uma administração ativa requer a participação de todos, o que torna essencial a

existência de democracia dentro do processo de gestão. O gestor precisa ter uma percepção atenta para apoiar e reconhecer os pontos fortes de cada colaborador, ajudando a desenvolver competências na equipe, conhecendo o que cada integrante pode contribuir. Uma gestão colaborativa favorece a autonomia dos indivíduos para enfrentarem novos desafios.

De acordo com Reginato e colaboradores (2015, p. 6),

nas instituições de ensino onde a administração é colaborativa, toda a comunidade educacional é incluída. As diversas perspectivas são valorizadas e a interação de ideias ocorre de forma contínua, contribuindo, dessa maneira, para um maior engajamento das pessoas, com o objetivo de fomentar um ambiente de aprendizado mais eficiente.

É claro, assim sendo, que a trajetória para o êxito de todas as pessoas envolvidas na educação depende de uma administração colaborativa. A habilidade de ouvir, considerar propostas, encontrar resoluções em conjunto, compartilhar desejos e celebrar vitórias são atitudes desejáveis nesse cenário.

As participantes da entrevista foram indagadas acerca de sua compreensão sobre autonomia e ofereceram as seguintes respostas:

G1 “Eu acredito que ser autônomo significa que conseguimos fazer o que desejamos, mas também implica em ser responsável por nossas ações [...] a autonomia no gerenciamento e na administração é sobre unir o conhecimento de cada um, permitindo que a escola tenha essa autonomia.”

G2 “[...] um fundamento essencial para o desenvolvimento da autonomia escolar é a necessidade de elaborar o projeto político pedagógico [...] esse documento é resultado de um diálogo e de um acordo entre todos os profissionais da escola [...] é crucial que o projeto político pedagógico seja bem desenvolvido com a participação de todos, de forma que, diante de qualquer situação inadequada na escola, possamos nos apoiar nele, que nos fornece a base do que foi acordado e construído coletivamente [...]”.

As gestoras definem que a autonomia em suas atividades de liderança é um exercício de responsabilidade. A autonomia nas instituições de ensino está relacionada à forma como o gestor atua; é uma fragmentação, e por esse motivo, conforme mencionado pela diretora G2, a relevância da criação do projeto político pedagógico se destaca, pois ele servirá como um entendimento comum entre todos e garantirá o protagonismo dos colaboradores na escola.

Botlern (2003, p. 11) define autonomia como “a desconcentração de poder, a distribuição de ações, a divisão de responsabilidades e a especialização, que difere do conceito de descentralização”. Nesse sentido, a

autonomia permite a inclusão de múltiplas pessoas e funções no contexto escolar. As autoras Silva e Santos (2016, p. 3) sustentam que

Para que a escola pública possa ter autonomia, é fundamental a contribuição efetiva de diferentes segmentos, a independência financeira e a realização de sua proposta pedagógica. Isso se deve ao fato de que a instituição educacional deve desenvolver e vivenciar práticas que sejam participativas e autônomas nos processos de organização, administração e decisão.

Sob esse viés, fica claro que a escola constrói sua autonomia a partir do momento que ouve seus partícipes, quer seja para a resolução de questões rotineiras do ambiente escolar, quer seja para a construção do seu projeto político pedagógico. Para tanto, o gestor pode contar com toda a comunidade escolar.

Para finalizar o conjunto de perguntas, as gestoras foram indagadas sobre as maneiras pelas quais incentivam a autonomia dos docentes e de outros colaboradores:

G1 “[...] eu acredito que autonomia envolve permitir que cada pessoa tenha sua própria opinião, que todos possam participar, certo? Ser autônomo significa ser protagonista [...] todos têm a oportunidade de agir e devem arcar com as consequências de suas ações [...]”.

G2 “[...] é estar sempre no comando das suas próprias experiências, ou seja, em relação às suas ações, as decisões que você faz. Além disso, é simplesmente uma questão de justiça em relação às nossas atitudes. Eu vejo como imprescindível ter em mente três elementos: experiências, ações, decisões e atitudes, que são quatro aspectos cruciais que devemos considerar como educadores, independentemente da situação [...] portanto, para mim, autonomia é algo que devemos compartilhar com os outros, dando a eles nosso voto de confiança.”

As duas diretoras expressam de forma clara, mais uma vez, que em suas perspectivas a responsabilidade caminha junto com a autonomia. Ambas compartilham como fomentam a habilidade de autonomia nas instituições educacionais em que atuam, assegurando que todos tenham vivências, mas, acima de tudo, sejam responsáveis por suas ações. Segundo Silva e Santos (2016, p. 2), “a autonomia na gestão escolar permite que os diversos indivíduos que fazem parte da escola consigam, de certa forma, atuar com base em suas aspirações e nas necessidades da comunidade em que a instituição está situada.”

As autoras destacam que “a autonomia, dentro deste contexto, permite que cada sistema de ensino se conecte com diversos atores e segmentos

sociais, implementando políticas educacionais para as instituições escolares, sob uma perspectiva democrática e participativa” (Silva e Santos, 2016, p. 4). A autonomia das escolas está vinculada à particularidade de cada ambiente educacional. O projeto político pedagógico funciona como um instrumento que expressa a proposta educacional da instituição e proporciona a liberdade para que os participantes realizem atividades de maneira autônoma. Por isso, é crucial que a comunidade escolar esteja envolvida na criação deste documento.

Ao examinar as respostas, ficou claro que na administração escolar ainda há lacunas que precisam ser ocupadas, especialmente no que se refere às atividades realizadas pelo administrador da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A administração escolar envolve a contribuição consciente e responsável de todos os participantes, incentivando ações colaborativas na procura de metas compartilhadas. As escolhas e comportamentos em conjunto promovem resultados mais expressivos nos procedimentos de ensino e aprendizagem.

O responsável pela gestão possui a missão de inovar, desenvolver e organizar. Como líder, ele assume o papel de motivar e apoiar sua equipe para que os objetivos sejam atingidos, garantindo que todos os participantes colham benefícios. Promover um ambiente colaborativo não é uma tarefa simples; o gestor precisa entender sua equipe, identificar suas demandas e, com base nas necessidades, demonstrar flexibilidade e criatividade ao resolver os desafios que possam aparecer.

Frente às demandas dos profissionais, o administrador precisa focar em treinamentos e encontros pedagógicos que promovam a troca de ideias. Contudo, não é suficiente apenas oferecer a formação; é essencial que o gestor demonstre interesse e comprometimento para que se alcance o sucesso educacional. É preciso ter uma perspectiva abrangente e proporcionar um ambiente que possibilite a inovação. O líder deve se empenhar continuamente na busca pelo aprimoramento profissional.

Ao examinar o conjunto de perguntas dirigidas às duas gestoras que foram entrevistadas, foi possível notar que ainda persiste uma lacuna em relação à separação que ocorre entre a administração pedagógica e a

administrativa, quando, na realidade, a gestão deveria promover a integração. Outros pontos que puderam ser observados referem-se à necessidade de oferecer suporte técnico e psicológico aos docentes, bem como incentivar e fomentar a participação deles em atividades da instituição.

Diante disso, surgiram diversas indagações, tais como: A gestão necessita de formação adicional para aprimorar sua atuação? De que maneira esses gestores foram ou estão sendo preparados para essa função? Quem se preocupa em oferecer suporte aos gestores na instituição de ensino? Contudo, essas questões não foram o foco desta investigação, embora constituam pontos a serem explorados em estudos futuros.

Acredita-se que este estudo contribuiu para a formação de uma base teórica relevante sobre o tema da administração escolar, permitindo entender o perfil da gestão de duas escolas municipais situadas em Chapadinha/MA em relação à percepção de como a administração escolar se estrutura para lidar com os desafios presentes na atual dimensão educacional.

A pesquisa conseguiu, de maneira parcial, abordar a questão central do estudo. Certas características da administração escolar foram identificadas, mas surgiram dúvidas e novos questionamentos. O autor deste trabalho reconheceu que a gestão é um elemento essencial da escola, mas que seu desempenho eficaz depende da colaboração das pessoas que fazem parte dessa instituição. Portanto, é fundamental sugerir a implementação de princípios democráticos participativos na organização da escola. É necessário incluir todos no processo de decisões e na criação de ações no espaço escolar, promovendo conexões e enriquecendo as aprendizagens.

REFERÊNCIAS

AMORIM, António. **Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade**. 2017. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/pdf/349/34951149005>. Acesso em: 25 jun. 2021.

BOTLER, Alice Happ. **Autonomia e ética na gestão escolar**. 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37416106>. Acesso em: 11 maio 2021.

BRAGA, Ana Maria Taveira. **Gestão escolar: estudo de caso**. 2018. 191 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/180263>. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/96.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 04 ago. 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo. ed. Cortez, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação.** 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19144> Acesso em: 14 out. 2020.

FREIRE, Juliana Gonçalves; DIÓGENES, Elione Nogueira. **22- O ensino remoto e o papel da gestão escolar em tempos de pandemia.** 2020. Disponível em: https://doity.com.br/media/doity/submissoes/artigo-5639ac7a6482313439436f4e809a2599a12136a8-segundo_arquivo Acesso em: 02 jun. 2020.

FREIRE, Paulo. **cuidado, escola!** desigualdade, domesticação algumas saídas e dividindo opiniões multiplicando cultura. Editora brasiliense, 1987. 1ª edição, 1980. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3278609/mod_resource/content/1/Cuidado%20Escola Acesso em: 20 jun. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HONORATO, Hercules Guimarães. **O gestor escolar e suas competências: a liderança em discussão.** 2012. Disponível em: https://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/HerculesGuimaraesHononrato_res_int_GT8. Acesso em: 04 fev. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **O Sistema de Organização e Gestão da Escola.** 2001. Disponível em: <https://www.faal.com.br/arquivos/complm/Semana2Texto4.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2021.

LIMA, Licínio. **Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública?** 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/YCPpdwGWZshhVyhjwpzHZtp/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 25 maio 2021.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola.** ed. Vozes, 2011. Série de Cadernos em Gestão.

- LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_li_vro Acesso em: 12 ago. 2020.
- LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. ed. Vozes, 2008. Série de Cadernos em Gestão.
- MENEGHETTI, Antonio. **A psicologia do líder**. 5. ed. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2013.
- MENEGHETTI, Antonio. **Dicionário de Ontopsicologia**. 2. ed. Ver. Atual. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2012.
- MENEGHETTI, Antonio. **Pedagogia Ontopsicológica**. 3. ed. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2014.
- NICOLINI, Luciana Paludo. 12- **A gestão democrática e a participação ativa da comunidade escolar**. 2015. 44 f. TCC (Especialização) - Curso de Especialização em Gestão Escolar, do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Faculdade de Educação, Santa Cruz do Sul, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/151651> Acesso em: 12 abr. 2021.
- OLIVEIRA, Ana Cristina Prado; CARVALHO, Cynthia Paes. **Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil**. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jshd86G9PYQYGJLpJZqpJdC/abstract/?lang=pt> Acesso em: 22 maio 2021.
- OLIVEIRA, Ivana Campos; MENEZES, Ione Vasques. **Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar**. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjknBGPYD/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2020.
- PARENTE, Juliano Mota. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. 2017. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/12535> Acesso em: 25 abr. 2021.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão da Escola Pública: a Participação da Comunidade**. 1992. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1092> Acesso em: 10 jun. 2021.
- PASSONE, Eric Ferdinando Kanai. **8- Gestão escolar e democracia: o que nos ensinam os estudos de eficácia escolar**. 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333434647_Gestao_Escolar_e_Demo

[cracia o que nos ensinam os estudos de Eficacia Escolar](#) Acesso em: 5 mar. 2021.

PEREIRA, Elson Rogério Bastos; CARON, Lurdes. **A gestão no órgão regional de educação no município de lages, no período de 1972-2012.** 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19995_10559.pdf Acesso em: 16 out. 2020.

PEREIRA, Larissa Machado. **Os desafios da gestão escolar: exercício de liderança para a condução do trabalho em equipe.** 2018. 54 f. TCC (Especialização) - Curso de especialização em gestão em supervisão escolar: desafios do trabalho coletivo na escola, Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2018. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7586/Larissa%20Machado%20Pereira_.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 15 maio 2021.

PERES, Maria Regina. **Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia.** 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/viewFile/246089/36575> Acesso em: 02 jun. 2020.

RAMOS, Sarah Daniele de Oliveira. **Gestão escolar: gestor escolar e conselho participativo.** 2019. Disponível em: <http://www.faccrei.edu.br/revista/index.php/revista-dialogo-einteracao/article/view/46/30> Acesso em: 13 maio 2021.

REGINATTO, Tatiane; ROSA, Daiani Clesnei da; MARTINS, Silvana Neumann; DIESEL, Aline. **Educação empreendedora e gestão escolar: um desafio da escola contemporânea.** 2015. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/6051>. Acesso em: 2 março. 2020.

ROSA, Daiani Clesnei da. **A educação ambiental e a gestão escolar na percepção de diretores de escolas estaduais da 3ª CRE/RS.** 2017. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/2251>. Acesso em: 12 ago. 2020.

ROSA, Daiani Clesnei da. **As concepções de diretores escolares acerca da gestão educacional e da educação ambiental em escolas estaduais do vale do taquari – rs/brasil.** 2016. 139 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Stricto Sensu em Ambiente e Desenvolvimento –, Centro Universitário Univates Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Lajeado, 2016. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/1161/1/2016DaianiClesneidaRosa.pdf> Acesso em: 02 jun. 2021.

SILVA, Givanildo da; SANTOS, Inalda Maria dos. **A autonomia na gestão escolar: um olhar sobre a realidade da escola pública em Maceió**. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ADED/article/view/2515> Acesso em: 13 maio 2021.

SILVA, Maria Charleny de Sousa da; SILVA, Janaina de Sousa da. **Gestão democrática da escola e a qualidade social da educação escolar: um longo caminho?** 2011. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2_011/Impasses_e_desafios_das_politicas_de_educacao/gestao_democratica_da_escola_e_a_qualidade_social_da_educacao_escolar_um_longo_caminho.pdf. Acesso em: 02 maio 2021.

CAPÍTULO 02

MOVIMENTO REPUBLICANO BRASILEIRO

Mabson de Jesus Gomes dos Santos¹, Cláudio Gonçalves da Silva²,
Calebe Borges Romão³, Ana Caroline Lobo dos Santos⁴

¹ Doutorando em Educação- UNICRISTIAN – Christian School of Orlando llc.

²Professor Associado da Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências de Chapadinha (CCCh). Doutor em Agronomia/Entomologia Agrícola,

³Especialista Ensino de Ciência e Matemática pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano,

⁴Especialista em Psicopedagogia Clínica pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano

RESUMO:

Este estudo busca provocar uma reflexão acerca do movimento republicano brasileiro, iniciando com uma discussão sobre o tema e visando alterar a percepção de como o evento ocorreu e como a sociedade vivenciou esse período. Este trabalho foi realizado com o desejo de compreender melhor caminho percorrido por nossa sociedade e como, corroborava com anseio por sociedade mais harmônica que pudesse primar por mais direitos e vida mais justa e assim possibilitar a construção de um tempo.

Palavras-chave: Revolução, Direitos, Transformação social.

1 INTRODUÇÃO

O movimento republicano brasileiro é visto como complexo na história nacional, mas sua presença na literatura sobre o tema é bastante significativa. As investigações acerca do republicanismo e da propaganda antimonárquica no Brasil revelam uma ausência no debate sobre política e economia, gerada pelo Império. Compreender as circunstâncias sociais, políticas e intelectuais que definiram o republicanismo brasileiro é o contexto da vida de muitos brasileiros que lutaram por ele.

Durante o período da propaganda, o pensamento republicano brasileiro foi mais homogêneo, pois havia um inimigo comum a ser enfrentado. No entanto, no início do novo regime, surgiram propostas divergentes, ligadas

principalmente àqueles que se desiludiram com a direção da República, em vez dos que se sentiram excluídos do processo político.

A propaganda republicana teve início nas regiões, onde a intelectualidade se informava sobre o movimento por meio dos jornais provenientes da Corte. A capital, onde o aspecto predominante do republicanismo se manifestou, foi influenciada por duas províncias significativas que cercavam os principais centros urbanos, com as quais mantinha vínculos econômicos e políticos de longa duração: São Paulo e Minas Gerais, Rio de Janeiro.

A discussão sobre a república na província começa no final dos anos 1870 na região litorânea e avança em direção à capital durante a metade da década de 1880, prolongando-se até 1891, momento em que a Constituição é promulgada e Floriano assume o poder. Para analisar esse movimento, é essencial selecionar teorias que sejam apropriadas para a investigação e que ofereçam suporte à análise proposta. A escolha recai sobre dois sociólogos contemporâneos cujas ideias se entrelaçam em vários aspectos: Pierre Bourdieu e Norbert Elias. Do primeiro, serão empregadas as noções de "campo", "habitus" e "trajetória"; do segundo, a concepção de "configuração", "jogo" e a "relação entre estabelecidos e outsiders". Para compreender as redes de sociabilidade que permeavam o campo político no qual Manuel Correia Defreitas atuava, partiremos da categoria de configuração elaborada por Elias, que facilita a visualização das conexões formadas entre indivíduos e instituições. Esta abordagem pretende evitar modelos explicativos centrados no ego, propondo uma explicação em formato de teia que retrata de forma mais autêntica as interações entre os indivíduos e os diversos âmbitos da vida social. O sociólogo alemão apresenta uma perspectiva mais realista dos agentes, que são orientados uns para os outros e conectados de diversas maneiras, constituindo assim uma teia de interdependências ou configurações variadas, que não são planejadas por nenhum dos envolvidos, mas que têm um impacto direto sobre eles.

Dessa maneira, procuramos reconstituir as trajetórias de aqueles que, em um passado, se empenharam para que hoje estivéssemos neste lugar. Na realidade, a batalha ainda persiste e temos também a obrigação de contribuir

na formação da nação. É importante lembrar que o espírito brasileiro é de um povo valente que nunca se rende na luta.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A República no Brasil

Nossa monarquia assemelhava-se a um banquinho com três suportes: um suporte representava o Exército, outro a Igreja, e o mais crucial era relacionado à escravidão. Assim, a abolição gerou um descontentamento entre os grandes proprietários de escravos, que antes sustentavam a monarquia. Alguns chegaram a se tornar adeptos do republicanismo, levando à perda das fundações do Império.

Naquele período, ser republicano era uma maneira de pensar. Significava ser contra a monarquia, desejar acompanhar as transformações do mundo, modernizar o Brasil, promover a indústria e o trabalho assalariado, refletindo a busca da sociedade da época para se libertar das amarras da monarquia.

A independência do Brasil, como um fenômeno histórico, começou a se formar muito antes do príncipe regente Dom Pedro I anunciar o rompimento dos nossos vínculos coloniais às margens do rio Ipiranga. Na verdade, para compreendermos a transformação do Brasil em uma nação independente, é essencial reconhecer como as mudanças políticas, econômicas e sociais que surgiram com a chegada da família real portuguesa ao país criaram as condições para a independência.

O objetivo era examinar as conexões dos republicanos paranaenses com outras esferas locais e nacionais, bem como suas parcerias com outras províncias ou estados do Brasil. Este conceito é empregado de maneira mais flexível do que a ideia de conflitos sem propósito ou situações isoladas, pois a finalidade deste estudo é captar todas as posições e instituições que integravam o cenário político na transição da Monarquia para a República. Essa abordagem funciona bem como uma metáfora para a ilustração de um ambiente onde ocorrem estratégias de poder, englobando tanto posicionamentos políticos quanto intelectuais. Isso não implica que sua aplicação não reconheça que, ali, se expressam relações de poder, que se

organizam através da distribuição desigual de diferentes tipos de capital – político, econômico, cultural, simbólico, entre outros – com o intuito de alterar ou preservar essa estrutura.

O conjunto da obra aborda uma temática de grande importância, pois nossa história é marcada por altos e baixos, mas suas conquistas revelam que, para tudo em nossas vidas, é necessário um esforço e o traçar de um objetivo.

Manoel Correia Defreitas destacou-se como um dos republicanos mais ardorosos de seu tempo, sendo também descrito como um homem que "vivi em um ostracismo voluntário, sem riqueza e sem posições políticas." É relevante discutir essa imagem que foi formada sobre sua trajetória, pois ele estava envolvido nas teias de interdependência com figuras políticas de alto nível da propaganda republicana, e mais tarde ocupou cargos nas estruturas do poder nacional.

Assim como Manoel Correia, muitos outros também lutaram pelo movimento republicano brasileiro, sendo destemidos e batalhando incansavelmente pela república em nosso país.

Por isso, busca-se reconstituir os núcleos onde o poder se formou, dentro dos quais ele estava inserido – círculo familiar e de sociabilidade – para uma melhor compreensão de suas decisões e ideias políticas. É importante recordar os Manifestos que foram publicados por uma república igualitária, pois o nome de Correia Defreitas competia com o mito de origem do republicanismo, uma vez que possuía um significativo capital simbólico nesse aspecto, particularmente devido às suas amizades e conexões com proeminentes republicanos da história nacional, como Quintino Bocaiúva, por exemplo. Sem dúvida, suas redes de relacionamento com líderes do movimento republicano nacional contribuíram para sua elevada visibilidade, já que ele lutou pela libertação não apenas de seu país, mas também do seu estado, o Pará, da colonização portuguesa.

Nesse contexto, a luta dos revolucionários em favor da democracia brasileira buscou estabelecer uma nova identidade diante da coroa portuguesa. Contudo, conforme expõe Elias, a procura por um ponto de partida absoluto, mesmo em conceitos encontrados em documentos escritos, é insensata, já que "não existe atividade mais fútil do que tentar estabelecer o início absoluto de

um longo processo". Assim, a busca pelo 'mito fundador' está intimamente ligada às batalhas políticas, conforme destaca José Murilo de Carvalho.

Dessa forma, é importante considerar esse aspecto, pois a dinâmica das interações entre os grupos no poder no Brasil impacta a formação das fontes. Alguns fatores que podem ter influenciado essa situação incluem a defesa do socialismo em várias oportunidades, a intenção de alinhar o discurso à prática política e a função de escritor que se limitou à imprensa, não gerando, portanto, uma 'obra' destinada à posteridade.

Nesse contexto, ser republicano representava uma forma de pensamento da época. Isso significava se opor à monarquia, buscar alinhar-se com as transformações globais, promover a modernização do Brasil, incentivar a indústria e apoiar o trabalho assalariado, entre outros aspectos.

Entretanto, as mudanças sociais e econômicas do Império tiveram efeitos diretos sobre a esfera política. Os partidos tradicionais, Liberais e Conservadores, que estavam associados aos interesses dos cafeicultores do Rio de Janeiro, não desejavam alterar o sistema político. Em contrapartida, novos grupos, que apoiavam a cafeicultura do Oeste paulista, anseiam por transformações. Figuras como Rui Barbosa, Castro Alves e Joaquim Nabuco manifestavam claramente sua oposição ao regime. No Rio de Janeiro, a situação era semelhante; Rangel Pestana, por meio de seu jornal Opinião Liberal, tecia críticas sobre o Império.

O republicanismo começou a se estruturar e consolidar quando o periódico A República, na edição de 3 de dezembro de 1870, divulgou o Manifesto Republicano.

Esse manifesto era um texto que defendia a transformação do Brasil em uma República, com o objetivo de alinhar-se aos demais países da América e assegurar a autonomia das províncias em relação ao governo central. Além disso, propunha a separação entre o ensino e o Estado da Igreja. O documento despertou o interesse dos cafeicultores de São Paulo, pois promovia o livre comércio com o exterior. Foi elaborado pelos chamados evolucionistas, que, sob a liderança de Quintino Bocaiúva, almejavam a abolição da monarquia, mas de forma pacífica.

Existia um outro grupo republicano que era contrário às propostas evolucionistas, conhecidos como revolucionários, sob a liderança de Silva

Jardim. Eles estavam convencidos de que apenas uma ação revolucionária poderia derrubar o Império.

No ano de 1877, foi criado o Clube Militar, que se tornou o ponto de encontro dos que eram contrários ao Império. Dessa forma, o governo imperial começou a perceber que a atuação dos militares colocava seu poder em perigo. Os militares viam-se como portadores de uma missão salvadora e acreditavam que deviam lutar contra os Casacas, que eram os ministros e altos funcionários do Império.

Com todas as lutas constantes pela autonomia, representadas por manifestos e movimentos em defesa dessa liberdade, o Maranhão se destaca como um ponto central, sendo o último estado a reconhecer a independência do Brasil em 23 de julho de 1823.

Dessa forma, a República começava a se estabelecer, recebendo o nome de "República da Espada", que designa o período que vai de 15 de novembro de 1889 até o término do governo do Marechal Floriano Peixoto, em 1894. Durante essa fase, o país foi governado por dois militares, o que levou à origem da designação: espada.

Após a queda da monarquia, o governo provisório liderado pelo marechal Deodoro da Fonseca assumiu a responsabilidade pelas decisões tomadas no Brasil.

Nesse contexto, as primeiras ações que o novo governo planejou incluíram a extinção de órgãos do império: foram desfeitas câmaras, abolido o Conselho de Estado, as províncias foram transformadas em Estados e o primeiro Ministro da República foi nomeado. Durante essa fase, algumas decisões significativas foram tomadas em benefício do povo brasileiro. Houve a separação oficial entre Igreja e Estado (encerramento do regime do Padroado), foi estabelecido o casamento civil e uma nova bandeira, com o lema "Ordem e Progresso", foi criada.

No movimento republicano, pode-se afirmar que sua trajetória se inicia com a declaração da república. Com a instalação da república, numerosas transformações ocorreram, levando à divisão da república em cinco etapas: república velha, Era Vargas, República Populista, Ditadura Militar e Nova República.

Esse período teve seu início com a Proclamação da República, sob a liderança do Marechal Deodoro da Fonseca em 1889. Em 1891, a primeira constituição da nova era republicana foi promulgada.

Conhecido também como República das Oligarquias, esse período foi caracterizado por governos vinculados ao setor agrário, que se revezavam no poder: a “política do café com leite.” A ruptura nesse sistema de rotação governamental desencadeou a Revolução de 1930, marcando o término da República Velha.

Durante essa fase de nossa história, é evidente a disseminação de novas ideias e a formação da nova república, idealizada por Vargas.

Os primeiros anos da Era Vargas foram marcados por um ambiente de conflito entre as oligarquias e os militares - principalmente no estado de São Paulo - o que resultou na Revolução Constitucionalista de 1932.

Em 1935, a tentativa de golpe promovida pela Aliança Nacional Libertadora (ANL) visou o governo de Getúlio Vargas, sendo conhecida como a Intentona Comunista. Getúlio utilizou essa situação para instaurar o estado de sítio e aumentar sua autoridade política. Nesse período, ele passou a adotar um discurso voltado para o nacionalismo e começou a organizar um movimento que favorecesse sua permanência no poder. Contudo, em 1945, o Exército depôs o presidente.

Com a saída de Getúlio do poder, o general Eurico Gaspar Dutra foi eleito como o novo presidente. A Assembleia Constituinte promulgou a quinta constituição brasileira, que definiu os poderes do Executivo, do Legislativo e do Judiciário.

Em 1950, Getúlio retornou à vida política e conquistou a vitória nas eleições presidenciais. Devido a sua postura nacionalista, ele conseguiu o apoio de empresários, das Forças Armadas, de grupos políticos no Congresso, da União Nacional dos Estudantes (UNE) e da sociedade em geral.

Enquanto isso, a oposição se fortalecia e se estruturava contra o governo. No dia 23 de agosto de 1954, 27 generais fazem uma exigência pública pela renúncia de Vargas. Na manhã do dia 24 de agosto, Vargas se suicida.

Dessa forma, Juscelino Kubitschek assume a presidência em janeiro de 1955 com a promessa de realizar "cinquenta anos em cinco". A reação à

política de JK ocorreu com a eleição do populista Jânio Quadros, que renunciou ao cargo no ano seguinte. Naquela época, especulou-se que a renúncia foi uma jogada estratégica do presidente para que o Congresso lhe concedesse poderes absolutos. Contudo, ao contrário do que Jânio imaginava, o Congresso aceitou sua saída de forma imediata.

Com o agravamento da crise política e das tensões sociais, em março de 1964, tropas em Minas Gerais e São Paulo tomam as ruas. No dia 9 de abril, o Ato Institucional Número 1 (AI-1) é proclamado, anulando mandatos políticos e retirando a estabilidade de servidores públicos.

O marechal Humberto de Alencar Castello Branco foi escolhido para o cargo de presidente. Durante sua administração, foram instaurados os Atos Institucionais, que restringiram os direitos políticos da população.

Em 1967, o marechal Arthur da Costa e Silva assume a presidência e, em 1968, promulga o Ato Institucional Número 5 (AI-5), que encerra o sistema político e intensifica a repressão do regime militar.

No final de 1969, Costa e Silva adoece e é substituído por uma junta militar. Posteriormente, o general Emílio Garrastazu Médici é empossado na presidência. Sob sua liderança, a repressão se intensifica e uma rígida política de censura é implementada sobre todos os meios de comunicação e de expressão.

O general Ernesto Geisel, sucessor de Médici, dá início a um gradual processo de transição para a democracia. Em 1978, ele revoga o AI-5 e aponta o general João Batista Figueiredo como seu sucessor. Figueiredo, então, promulga a Lei da Anistia e reestabelece o pluripartidarismo.

A Nova República refere-se ao período que se iniciou após a era do governo militar, sendo marcado por um processo de democratização na política e pela busca de estabilidade econômica.

No ano de 1984, ocorreu o movimento conhecido como “Diretas Já”, que mobilizou milhões de cidadãos brasileiros em favor de eleições diretas para a presidência. Entretanto, a Câmara dos Deputados não aprovou essa demanda, levando o Colégio Eleitoral a escolher Tancredo Neves, um deputado opositor, como vencedor contra Paulo Maluf.

Tancredo, porém, não conseguiu assumir o cargo, falecendo em decorrência de uma infecção adquirida em hospital. O vice-presidente, José

Sarney, então, assumiu a presidência e, sob sua administração, foi promulgada a Constituição de 1988. Este documento estabeleceu o Estado democrático e instaurou a república presidencialista.

Em 1989, Fernando Collor de Mello triunfou nas primeiras eleições diretas para a presidência desde 1960. Quase desconhecido fora de seu estado, sua campanha focou na promessa de combate à corrupção e na construção de uma imagem de um líder jovem e enérgico.

Depois de dois anos no poder, o Congresso Nacional estabelece uma CPI cujas descobertas resultam no pedido de afastamento do presidente (impeachment), mas Collor renunciou antes que sua destituição fosse aprovada. Apesar disso, o ex-presidente teve seus direitos políticos suspensos por uma década.

Um dos eventos mais memoráveis dessa época foi a mobilização dos “Caras Pintadas”, quando milhares de estudantes foram às ruas exigir o impeachment de Collor.

Após a renúncia, o vice-presidente Itamar Franco assume a presidência. Durante sua gestão, o Plano Real é implementado. O programa foi liderado pela equipe do então ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, que se tornou presidente em 1994 e foi reeleito em 1998. Em 2002, Luiz Inácio Lula da Silva é eleito para o cargo de presidente da República e é reeleito em 2006.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos trabalhos anteriores que abordam o republicanismo e a propaganda contra a monarquia no Brasil, é comum mencionar os indivíduos que desempenharam um papel significativo no movimento republicano brasileiro. No entanto, nota-se uma falta de aprofundamento sobre a trajetória social desses personagens. Um autor frequentemente se refere a outro, mas as pesquisas existentes não se dedicam a explorar as condições sociais, políticas e intelectuais que moldaram suas jornadas. Esta é a ideia principal deste estudo: reconstituir a trajetória social desses indivíduos para elucidar sua contribuição ao movimento republicano do país, além de distinguir entre o que é considerado um "mito" e o que realmente representou sua contribuição para os âmbitos político e social daquela época.

A importância de realizar uma investigação sobre a história da república, seus períodos e a forma como ele influencia e é influenciado em todo o contexto do país. A reconstrução da história da república brasileira busca identificar os mecanismos que contribuíram para sua ascensão no cenário político, bem como os aspectos positivos e negativos de sua vida nacional e pública. Para isso, nos basearemos na análise da dinâmica dessa trajetória e buscaremos entender, por meio da aplicação desses conceitos, como se dá sua inserção.

REFERENCIAS

CARONE, Edgar. **A república velha: II Evolução política (1889-1930)**. São Paulo: Difel, 1983.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a república que não foi**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. As forças armadas na primeira república: o poder desestabilizador. In: FAUSTO, Boris (Dir.). **História geral da civilização brasileira**. 3.ed. São Paulo: Difel, 1977. Tomo III, v.2.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**. Lisboa: Editorial Estampa, 1987
_____. **Introdução: sociologia e história**. In: _____. **A sociedade de corte**. Lisboa: Editorial Estampa, 1987 Portal Brasil

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil: sua história**. São Paulo: T. A. Queiroz/Edusp, 1985

CAPÍTULO 03

AVALIAÇÃO DA PSICOPATOLOGIA E SEMIOLOGIA DOS DISTÚRBIOS MENTAIS

Mabson de Jesus Gomes dos Santos¹, Cláudio Gonçalves da Silva²,
Calebe Borges Romão³, Ana Caroline Lobo dos Santos⁴.

¹Doutorando em Educação- UNICRISTIAN – Christian School of Orlando Ilc, ,

²Professor Associado da Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências de Chapadinha (CCCh). Doutor em Agronomia/Entomologia Agrícola,

³Especialista Ensino de Ciência e Matemática pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano,

⁴Especialista em Psicopedagogia Clínica pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano

RESUMO:

O presente artigo tem como propósito realizar uma investigação sucinta sobre os distúrbios mentais e comportamentais que incapacitam a atividade humana. Para isso, vamos empregar pesquisa básica, exploratória e bibliográfica. Nossa intenção é apresentar os conceitos teóricos que se relacionam ao tema da pesquisa, destacando que os transtornos mentais são a terceira principal causa de afastamento do trabalho. Trataremos da perspectiva total que orienta os outros eixos em relação aos transtornos mentais, assim como os critérios utilizados pela entidade responsável para identificar a presença de psicopatologia, além dos métodos aplicados para afastar o colaborador, levando em conta as variações entre os indivíduos. Também discutiremos o período de afastamento ou o tempo estipulado para promover a recuperação do equilíbrio psíquico. Ressaltando se os critérios são adequados para que o colaborador retorne ao seu papel, cargo e atividades completamente recuperado, consciente de si mesmo e de suas obrigações.

Palavras-chave: Afastamento. Critérios. Indivíduos. Manifestações.

1 INTRODUÇÃO

A psicopatologia pode ser entendida como uma análise detalhada dos fenômenos mentais que apresentam características anormais, observados de maneira direta, sem a influência de questões clínicas. Esse campo se dedica à observação dos comportamentos, gestos e expressões dos pacientes, além de considerar seus relatos e auto avaliações.

Conforme afirmado por PAIM (1992), a investigação desses componentes auxilia na compreensão de fenômenos que conhecemos por meio de nossa vivência, aqueles dos quais temos apenas uma ideia preliminar, e também fenômenos que, embora não sejam impossíveis de serem descritos, podem ser compreendidos apenas por meio de comparações.

Diferencia-se da Psiquiatria pois se apresenta como uma ciência normativa que analisa e categoriza fenômenos, ao invés de ser um ramo da clínica médica voltado para a aplicação prática, sem focar necessariamente no tratamento e no suporte a pacientes com transtornos mentais.

Conforme BAUMGART (2006), a expressão foi usada pela primeira vez por Ermming Naus, precursor de Kraepelin, a partir de 1878 como sinônimo de “psiquiatria clínica”. O termo adquiriu seu significado atual através da obra de Karl Jaspers, publicada em 1913, intitulada Psicopatologia Geral (Allgemeine Psychopatologie).

Com base neste livro, JASPERS (1913) busca desenvolver uma teoria abrangente sobre os problemas relacionados à enfermidade mental. Essa ideia já é perceptível no prefácio da primeira edição, onde ele afirma que:

O objetivo deste livro é fornecer uma visão abrangente de todo o campo da Psicopatologia Geral, seus acontecimentos e suas diferentes perspectivas (...) meu trabalho busca esclarecer, delinear claramente os diferentes caminhos e também expor a natureza pluridimensional da Psicopatologia.

De acordo com BAUMGART (2006), a Psicopatologia enfrenta atualmente desafios em sua coesão teórica devido à variedade de discursos que abrange. Observa-se que o conhecimento relacionado a essa área parece estar apenas agregado em um conjunto de especialidades.

A Psicopatologia está conectada a uma variedade de disciplinas: as diversas psicologias, as psiquiatrias e o conjunto teórico da psicanálise. No âmbito da Psicologia, relaciona-se com a Psicologia Clínica (que se concentra no diagnóstico e na análise da personalidade), a Psicologia Geral (que aborda conceitos como subjetividade, intencionalidade, representação, atos voluntários, entre outros), além de ter vínculo com a psicologia das neurociências, tradições hindus e outros enfoques.

Segundo JASPERS, a Psicopatologia se encarregaria de investigar as manifestações da consciência, independentemente de serem vistas como normais ou anormais.

Aqui, cada tarefa está vinculada a um caso específico. Contudo, para atender às demandas surgidas desses casos individuais, o psiquiatra utiliza, como um estudioso da psicopatologia, conceitos e princípios mais amplos (...) suas restrições residem no fato de que nunca será possível simplificar o ser humano a meras categorias psicopatológicas.

A Psicopatologia deve considerar o indivíduo globalmente atentando sempre para os padrões de normalidade aonde o indivíduo a ser questionado está inserido, não se deixando guiar “cegamente” pelos sintomas. Considerar um sintoma isolado é fazer com que o objetivo principal de o entender (compreender o indivíduo) seja esquecido.

Semiologia Psiquiátrica: A semiologia médica refere-se à análise dos sintomas e sinais associados a doenças, permitindo que o profissional de saúde reconheça alterações tanto físicas quanto mentais, organize as manifestações observadas e elabore diagnósticos em "AVALIAÇÃO DA PSICOPATOLOGIA E SEMIOLOGIA DOS DISTÚRBIOS MENTAIS"

Definição de Psicopatologia: A psicopatologia é um campo da ciência que explora a essência das doenças mentais, suas origens, as mudanças estruturais e suas maneiras de se manifestar. De forma mais abrangente, pode ser descrita como o conjunto de saberes concernentes ao adoecimento mental na humanidade.

Forma e conteúdo dos sintomas: Ao examinar os sintomas psicopatológicos, costuma-se dar atenção a dois elementos principais: a forma do sintoma, que se refere à sua estrutura fundamental, a qual tende a ser bastante similar entre os diferentes pacientes (como alucinações, delírios, e assim por diante), e o seu conteúdo, que diz respeito ao que preenche essa alteração estrutural (como sentimento de culpa, questões religiosas, sensações de perseguição, e outros). O conteúdo, de modo geral, é mais individual e está ligado à trajetória de vida do paciente. Em termos amplos, os conteúdos dos sintomas costumam relacionar-se aos temas centrais da vida humana, como a sobrevivência, a segurança e a sexualidade.

2 CONCEITO DE NORMALIDADE EM PSICOPATOLOGIA

O entendimento de normalidade na psicopatologia é um tema repleto de discussões, uma vez que o que é considerado normal pode mudar significativamente em função da cultura, ideologias e experiências pessoais de cada pessoa. É evidente que em situações extremas, onde há mudanças comportamentais e mentais marcantes e prolongadas, a definição das fronteiras entre o que é normal e o que é patológico torna-se menos complexa. No entanto, existem muitos casos em que a distinção entre normalidade e patologia se mostra complicada. Em termos gerais, pode-se afirmar que existem diversos critérios para se classificar o normal e o anormal na psicopatologia, e a escolha de um ou outro depende, entre outras coisas, das opiniões filosóficas, ideológicas e práticas do profissional, além de variar consideravelmente de acordo com os fenômenos específicos que estão sendo analisados.

2.1 PRINCIPAIS ESCOLAS PSICOPATOLÓGICAS

✓ Psicopatologia Descritiva versus Psicopatologia Dinâmica

A Psicopatologia Descritiva interessa-se fundamentalmente pela forma das alterações psíquicas, aquilo que caracteriza a vivência patológica como sintoma mais ou menos típico. De uma maneira geral, podemos dizer que a função da psicopatologia descritiva seria a de descrever e rotular os sintomas. Já a Psicopatologia Dinâmica interessa-se pelo conteúdo das vivências, os movimentos internos dos afetos, desejos e temores do indivíduo, sua experiência particular e pessoal, não necessariamente classificável em fenômenos previamente descritos como na descritiva.

3 ORDENAMENTO DOS FENÔMENOS EM PSICOPATOLOGIA FUNDAMENTOS GERAIS DO PSICODIAGNÓSTICO

O estudo da doença mental inicia-se pela observação cuidadosa de suas manifestações. A observação articula-se dialeticamente com a ordenação

dos fenômenos; isto supõe que para observarmos, precisamos produzir definições, classificações, interpretar e ordenar o observando em uma determinada perspectiva, segundo uma certa lógica.

✓ **O Diagnóstico em Psicopatologia**

Podemos identificar duas posições extremas de diagnóstico: uma que afirma que o diagnóstico não tem nenhum valor, pois cada pessoa é uma realidade única e inclassificável. Nesse caso, o diagnóstico teria a função apenas de rotular as pessoas diferentes, excêntricas, permitindo o poder médico e o controle social sobre o indivíduo desadaptado ou questiona (diagnóstico puro).

A outra posição diz que o diagnóstico é imprescindível na avaliação das patologias mentais, pois observar os aspectos singulares e subjetivos do indivíduo é muito importante, mas sem um diagnóstico psicopatológico aprofundado não se pode compreender adequadamente o paciente e seu sofrimento, nem escolher o tipo de estratégia terapêutica mais adequada.

Na natureza humana, pode-se distinguir três grupos de fenômenos em relação à sua possibilidade de classificação: Aspectos e fenômenos que encontramos em todos os seres humanos: este grupo de fenômenos faz parte de uma ampla categoria que é demais para a classificação, sendo pouco útil para a mesma. Fenômenos como: a privação das horas de sono causa sonolência; a restrição alimentar, causa fome; ou seja, são fenômenos notórios, comuns a todos, que não despertam grande interesse à psicopatologia e são triviais.

Aspectos e fenômenos que encontramos em algumas pessoas, mas não em todas: estes são os fenômenos de maior interesse para a classificação diagnóstica em psicopatologia, onde se situam a maior parte dos sinais, sintomas e transtornos mentais.

Aspectos e fenômenos que encontramos em apenas um ser humano em particular: tais fenômenos, embora de interesse para a compreensão do ser humano, são restritos demais e de difícil classificação e agrupamento, tendo maior interesse os seus aspectos antropológicos, existenciais e estéticos do que propriamente taxionômicos (classificatórios).

✓ **A avaliação do paciente**

A avaliação do paciente em psicopatologia é feita principalmente por meio da entrevista, que não pode ser vista de forma alguma como uma coisa banal ou um simples perguntar ao paciente sobre alguns itens da sua vida. As entrevistas, juntamente com as observações detalhadas e cuidadosas do paciente, são a pedra angular de conhecimento da psicopatologia. Com uma entrevista bem elaborada e realizada com arte e técnica, o profissional poderá obter informações valiosas sobre o paciente. Através da entrevista psicopatológica, chegamos a dois principais aspectos da avaliação: Anamnese, ou seja, o histórico dos sintomas e sinais/signos que o paciente tem apresentado ao longo de sua vida, seus antecedentes pessoais e familiares, assim como de sua família e meio social. Exame Psíquico, ou Exame de estado mental.

✓ **O Psicodiagnóstico**

A área desenvolvida pela psicologia clínica, denominada psicodiagnóstico representa um importante meio de auxílio no diagnóstico psicopatológico, e em sua maioria, são viabilizados através da aplicação de testes projetivos, psicométricos e da personalidade, ou também por testes rastreadores de possíveis alterações orgânicas, como o BENTEN e o BENDER, assim como testes neuropsicológicos mais específicos, destinados a detectar alterações cognitivas. Exames complementares: os exames complementares laboratoriais, neurofisiológicos e de neuroimagem são também auxílio fundamental ao diagnóstico psicopatológico.

O domínio da técnica de realizar entrevistas é o que qualifica o profissional habilitado (SULLIVAN, 1983), sendo um atributo fundamental e insubstituível do profissional de saúde. A habilidade do entrevistador, de início, revela-se pelas perguntas que formula, por aquelas que evita formular e pela decisão de quando e como falar ou apenas se calar e ouvir. O profissional que conduz a entrevista deve também estabelecer uma relação empática e ao

mesmo tempo útil do ponto de vista humano, além de saber acolher e ouvir o sofrimento do indivíduo, escutando o doente em suas dificuldades e idiosincrasias (maneira própria de ver, sentir e reagir de cada um). Além de paciência, respeito e empatia, o profissional necessita de uma certa têmpera (moderação, equilíbrio) e habilidade para estabelecer limites aos pacientes invasivos ou agressivos, e assim proteger-se e proteger o conteúdo da entrevista.

Às vezes uma entrevista bem conduzida é aquela onde o profissional fala pouco e ouve muito o paciente, outras vezes, a situação exige que o entrevistador seja mais ativo, falando mais e fazendo mais perguntas.

Isso varia muito e função: do paciente; sua personalidade, seu estado mental e emocional. Às vezes o entrevistador precisa ouvir muito, pois o paciente precisa muito falar, desabafar. Outras vezes, o entrevistador deve falar mais, para que o paciente não se sinta muito tímido ou retraído; do contexto institucional da entrevista, ou seja, onde serão realizadas esta entrevista, em um pronto socorro, enfermaria, ambulatório, etc.

4 TRANSFERÊNCIA E CONTRATRANSFERÊNCIA

O conceito de transferência e contratransferência introduzidos por Sigmund Freud, é um fator que ocorre não só na entrevista inicial, mas com futuras entrevistas e no processo terapêutico como um todo (geralmente na análise de linha psicanalítica). As transferências são reações emocionais, tanto de caráter afetuoso como hostil, que não se baseiam na situação real, sendo antes derivadas de suas relações com os pais (complexo de Édipo). A transferência é a prova de que os adultos não superaram sua dependência infantil.

A partir deste conceito, o paciente projeta inconscientemente no profissional de saúde os sentimentos primordiais que nutria por seus pais ou figuras significativamente emocionais na infância. A contratransferência, por sua vez, é a transferência que o profissional estabelece com o seu paciente, onde o profissional projeta inconscientemente no paciente sentimentos que nutria no passado por pessoas significativas de sua vida, Sem saber por que,

este ou aquele paciente desperta no profissional sentimentos de raiva, medo, piedade, carinho, repulsa, etc. O desfecho da entrevista só se dará de uma forma positiva quando o profissional identificar que tais reações contratransferências têm a ver com os seus próprios conflitos internos.

✓ **Alguns pontos adicionais sobre a anamnese**

O entrevistador deve-se interessar tanto pelos sintomas objetivos, como pela vivência subjetiva do paciente em relação àqueles sintomas, assim como também dá ênfase nas informações de familiares e parentes e as visões subjetivas de cada um, pois muitas vezes, as informações fornecidas por um “informante” podem revelar dados mais confiáveis, mais claros e significativos.

✓ **Simulação e dissimulação**

O profissional com alguma experiência em psicopatologia pode detectar que os dados de uma entrevista podem estar sendo sub ou superestimados. Pois às vezes o paciente nega estar tendo os sintomas, para se passar por uma pessoa “normal”, sem nenhum transtorno. Isso se denomina dissimulação, que é o ato de esconder ou negar voluntariamente a presença de sinais e sintomas psicopatológicos.

5 FUNÇÕES PSÍQUICAS ELEMENTARES E SUAS ALTERAÇÕES

Embora o exame analítico das funções mentais isoladas e suas modificações seja necessário, é importante enfatizar que a distinção entre a vida e a atividade em diferentes “áreas” ou “funções psíquicas” é totalmente artificial. Essa separação pode ser benéfica, mas também pode levar a equívocos. É vantajosa porque possibilita um estudo mais minucioso e detalhado de certos aspectos da vida psíquica; e é problemática, pois, a partir dessa visão, começamos a considerar a independência desses fenômenos como se fossem “objetos” naturais.

A consciência e suas alterações

O termo consciência origina-se do latim: cum (com) e scio (conhecer), indicando o conhecimento compartilhado com o outro e consigo mesmo. Na língua portuguesa, temos três definições de consciência: Definição neuropsicológica: iguala a consciência a um estado de vigília, o estado de estar desperto, acordado, lúcido e com um grau de clareza do sensorio; Definição psicológica: a conceitua como a soma total das experiências conscientes de um indivíduo em um determinado momento. É a dimensão subjetiva d atividade psíquica do sujeito que o coloca em contato com a realidade e o faz perceber e conhecer seus objetos. Definição ético-filosófica: o termo consciência desta perspectiva se refere à capacidade de tomar ciência dos deveres éticos e assumir as responsabilidades, os direitos e deveres concernentes a essa ética. Assim, a consciência ética filosófica é atributo do homem desenvolvido e responsável, “consciente” dos seus atos e engajado na dinâmica social de determinada cultura.

✓ **Alterações normais da consciência**

O Sono Normal é um estado especial da consciência, que ocorre de forma recorrente e cíclica (relativo a ciclo e que se repete numa certa ordem). É também ao mesmo tempo, um estado comportamental e uma fase fisiológica normal e necessária no organismo. Divide-se a fase do sono em duas: Sono NÃO-REM, que é um sono sincronizado e sem movimentos oculares rápidos; Sono REM, que é um sono dessincronizado com movimentos oculares rápidos. O sono REM ocupa vinte e cinco por cento de nosso total de sono, enquanto que o NÃO-REM, setenta e cinco por cento do mesmo, divididos em quatro estágios que se dão de quatro a seis ciclos por noite. Além das alterações normais do sono, temos o sonho, pois a maioria das pessoas sonha várias vezes durante a noite, onde apenas algumas delas não se lembram de seus conteúdos.

✓ **Alterações patológicas da consciência**

A consciência pode se alterar por processos fisiológicos e por processos patológicos. No sono normal, o indivíduo perde em vários graus (nível de profundidade do sono), por um período delimitado de tempo, a sua consciência. Há também outros quadros patológicos que podem alterar ou reduzir patologicamente o nível de consciência de um indivíduo.

Síndromes Psicopatológicas Associadas ao Rebaixamento do Nível de Consciência

Delirium – é o termo atual mais usado para designar a maior parte das síndromes confusionais agudas. É um rebaixamento do nível de consciência que pode ser de leve a moderado, acompanhado de desorientação temporoespacial, ansiedade, agitação ou lentificação psicomotora, ilusões e/ou alucinações visuais, com uma flutuação do quadro ao longo do dia e piorando ao anoitecer. É importante lembrar que não se deve confundir delirium (alteração do nível da consciência) com o delírio (que é uma alteração do juízo).

Estado onírico: é um estado de alteração da consciência onde paralelamente à turvação da consciência e à confusão mental, o indivíduo entra em um estado semelhante à de um sonho muito vívido, onde geralmente o indivíduo ver cenas complexas e ricas em detalhes. Há uma carga emocional marcante na experiência onírica, com angústia, terror ou pavor.

O doente manifesta tal estado angustioso por gritos, movimentos, debates na cama, sudorese profunda, seguida de um estado de amnésia. Tal estado ocorre devido a psicoses tóxicas, síndromes de abstinência a drogas e quadro febris tóxico-infecciosos. Amênia: tende-se a designar, hoje em dia, tanto os quadros de estado onírico, como o termo delirium.

✓ A atenção e suas alterações

A atenção pode ser definida como a direção da consciência, o estado de concentração da atividade mental sobre determinado objeto. Podemos discernir dois tipos básicos de atenção, a atenção voluntária, que exprime a

concentração ativa e intencional da consciência sobre um objeto, e a atenção espontânea, que é um tipo de atenção suscitado pelo interesse momentâneo, incidental, que desperta este ou aquele objeto e é geralmente aumentada nos estados mentais nos quais o indivíduo tem pouco controle voluntário sobre a sua atividade mental.

✓ **A orientação e suas alterações**

A avaliação da orientação é um instrumento valioso para a verificação das perturbações do nível de consciência. A seguir, temos vários tipos de orientação: Orientação Autopsíquica (subjetiva): é a orientação do indivíduo com relação a si mesmo. Ex: como se chama, que idade tem, qual sua nacionalidade, profissão, etc.

6 ASPECTOS PSICODINÂMICOS DA AFETIVIDADE

Concepção Freudiana uma das contribuições mais fundamentais da psicanálise à psicologia tem sido na área da afetividade. A angústia tem uma importância central na teoria freudiana, pois Sigmund Freud concebe a mesma como um afeto básico que emerge do eterno conflito entre o indivíduo (com seus impulsos instintivos primordiais, desejos e necessidades) e as restrições impostas pela sociedade (como não praticar o incesto, não desejar a mulher do próximo, não matar, etc.). Em uma primeira tópica, Freud postulou que a angústia seria uma transformação da libido não descarregada, ou seja, a energia sexual que não fosse adequadamente descarregada, ficaria retida e represada no aparelho psíquico, gerando a angústia como um subproduto.

✓ **Alterações patológicas da afetividade**

Distímia: alteração básica do humor, tanto no sentido da inibição, quanto no sentido de exaltação. Vale ressaltar que o sintoma distímia não é o mesmo que o transtorno distímico, que é um transtorno depressivo leve e crônico.

✓ **Ansiedade, angústia e medo**

Ansiedade: é um estado de humor desconfortável; uma apreensão negativa com relação ao futuro e uma inquietação interna desagradável, no qual se acresce manifestações somáticas e fisiológicas;

Angústia: sensação de aperto no peito e na garganta, de compressão e afogamento. Assemelha-se muito a ansiedade, mas tem uma conotação mais corporal e é mais relacionada ao passado;

Medo: diferencia-se da ansiedade e da angústia, por referir-se a um objeto mais ou menos preciso, pois o medo é, quase sempre, medo de algo.

✓ **O pensamento e suas alterações**

Os elementos constitutivos do pensamento, segundo a tradição aristotélica, são o conceito, o juízo e o raciocínio. Os conceitos se formam a partir das representações, onde não é possível contemplá-lo, nem o imaginar, pois é um elemento puramente cognitivo, intelectual e sem qualquer resquício sensorial.

Não é possível visualizá-lo, ouvi-lo ou senti-lo. Os juízos são relações significativas entre os conceitos básicos, ou seja, a afirmação entre dois conceitos. Por exemplo, se tomarmos dois conceitos: cadeira e utilidade podem-se formar o seguinte juízo: a cadeira é útil.

✓ **O juízo de realidade e suas alterações**

(O Delírio) Ajuizar quer dizer julgar, discernir o certo do errado, a verdade e a mentira. Deve-se lembrar que as alterações do juízo da realidade são alterações do pensamento.

✓ **O conceito de identidade psicossocial**

A identidade psicossocial é o sentimento que proporciona a capacidade para experienciar o próprio eu como algo que tem continuidade e

unidade, permitindo que o indivíduo se inspire no meio sociocultural e que faça parte de algo (ÉRIK ÉRIKSON, 1985). A identidade é formada por um conjunto de identificações conscientes ou inconscientes que a criança faz ao longo do seu desenvolvimento com as pessoas na qual convivem.

REFERÊNCIAS

BRENNER, Charles. **Noções Básicas de Psicanálise**. 5ª ed., Imago, São Paulo, 1973.

LAPLANCHE. **Vocabulário da Psicanálise**. 4ª ed., Martins Fontes, São Paulo, 2001.

DAVIDOFF, L. Linda. **Introdução à Psicologia**. 3ª ed.; Makron, São Paulo, 2001.

FREUD, Sigmund. **Edição eletrônica das Obras Completas de Sigmund Freud**. Imago, Rio de Janeiro, 1998.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e Semiologia dos transtornos Mentais**, 2000, Artmed, Porto Alegre. - 53 - KAPLAN, I. Harold; SADOCK, J. Benjamim; GREBB, A. Jack. **Compêndio de Psiquiatria**, 2003, Artmed, Porto Alegre.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise**, 1994, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro.

CAPÍTULO 04

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A RELEVÂNCIA E OS OBSTÁCULOS À INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO SISTEMA DE ENSINO REGULAR

Greyton Silva Coelho¹, Cláudio Gonçalves da Silva¹,
Mabson de Jesus Gomes dos Santos³

¹Graduando em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Maranhão, ²Professor Associado da Universidade Federal do Maranhão – Centro de Ciências de Chapadinha (CCCh). Doutor em Agronomia/Entomologia Agrícola,

³Doutorando em Educação – UNICRISTIAN – Christian School of Orlando Ilc

RESUMO:

Este estudo, com uma abordagem bibliográfica exploratória, visa abordar a relevância e os obstáculos enfrentados na inclusão de crianças e adolescentes no sistema de ensino regular no Brasil. Para isso, o trabalho começa apresentando a história da educação inclusiva no país, fundamentando-se nas legislações relevantes, e prossegue discutindo a significância das práticas e das políticas públicas implementadas para efetivamente reduzir os desafios que esses alunos enfrentam, promovendo sua autonomia e participação integral no ambiente escolar regular.

Palavras-chave: Legislação, Educação Regular, Acessibilidade, Atendimento Educacional Especializado (AEE).

1 INTRODUÇÃO

A justificativa deste estudo está ligada à promoção da equidade entre jovens e adolescentes, assim como à clarificação das necessidades e do suporte que eles requerem no ambiente escolar. A inclusão de alunos com deficiência reflete o movimento de universalização da educação, reconhecida

como um direito fundamental, que fortalece a prática da cidadania para pessoas com deficiência.

A inclusão envolve a criação de recursos e estratégias educacionais que sejam disponíveis a todos os alunos, superando quaisquer obstáculos que possam restringir a participação dos estudantes devido às suas especificidades. A educação inclusiva teve suas bases estabelecidas no Brasil no século XX (FIGUEIRA, 2017). Antes desse período, o sistema educacional brasileiro era dividido em duas vertentes: a escola especial destinada a alunos com algum tipo de deficiência e o ensino regular para estudantes sem deficiência.

Após a adoção de leis, os alunos com deficiência começam a participar do ensino regular junto aos outros estudantes. Nesse sentido, torna-se evidente a importância de analisar quais são a significância e as dificuldades da inserção de crianças e adolescentes com deficiência no ensino convencional.

Assim, questiona-se: Qual é a relevância e os obstáculos enfrentados para a inserção da criança e do adolescente com deficiência na educação regular?

O propósito principal deste estudo é entender os desafios enfrentados para a efetiva integração de crianças e adolescentes com deficiência na educação regular.

Para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: Descrever a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência na educação regular no Brasil; Reconhecer a relevância das práticas implementadas para uma inclusão efetiva desses alunos no ensino regular.

A hipótese apresentada neste estudo indica que a inserção de crianças e adolescentes com deficiência no sistema de ensino convencional é vista como um dos principais progressos. Isso se deve ao reconhecimento da relevância e da urgência de incluir este grupo por meio de legislações, políticas públicas, serviços especializados, uma equipe qualificada, e recursos pedagógicos e de acessibilidade. Como resultado, esses alunos conseguem se desenvolver integralmente, conquistando autonomia para participar ativamente tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

Dessa forma, para tornar possível a verificação da hipótese, foi conduzida uma pesquisa bibliográfica exploratória com enfoque qualitativo.

Na seção inicial, é apresentada a caracterização da inclusão de crianças e adolescentes no Brasil.

Na segunda seção, é feito um levantamento sobre a legislação brasileira com o objetivo de identificar os obstáculos, as políticas públicas e as práticas implementadas nas escolas para garantir uma inclusão efetiva de crianças e adolescentes com deficiência no ensino regular.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Educação Inclusiva

A educação inclusiva é entendida como uma abordagem contemporânea de ensino que visa assegurar o direito à educação para todos, sem distinção de deficiência. Ela procura integrar o aluno no sistema educacional convencional e pressupõe que haja igualdade de oportunidades para cada estudante. "A imagem a seguir representa o modelo de educação inclusiva que o Brasil almeja, um modelo que acolhe e respeita a todos, independentemente de suas particularidades."

Figura 1 – Educação Inclusiva



Fonte: INSTITUTO INCLUSÃO BRASIL, 2021.

De acordo com a Constituição Federal (CF) do Brasil, de 1988, é desejável que a inclusão de estudantes com deficiência aconteça predominantemente nas classes regulares.

Conforme (MACIEL, 2019), uma escola inclusiva se caracteriza por ser acessível a todas as crianças e jovens, incluindo aqueles que apresentam alguma forma de deficiência. Ao interagir com todos os seus colegas, esses alunos não permanecem "isolados", mas recebem apoio, e essa ajuda pode ser fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A inclusão tornou-se mais relevante após a mobilização de movimentos tanto nacionais quanto internacionais que almejavam a criação de políticas voltadas para a integração e uma educação inclusiva. Seu clímax ocorreu em 1994, durante a Conferência Mundial de Educação Especial, na qual participaram 88 países e 25 organizações internacionais, realizada na cidade de Salamanca, na Espanha, em 1994 (BRASIL, 1994). Este evento ficou conhecido como a "Declaração de Salamanca", que apresenta aspectos significativos que devem ser considerados para promover reflexões e transformações na realidade atual, que é tão desafiadora.

A Declaração de Salamanca afirma que todo jovem possui o direito a uma educação de qualidade que leve em consideração os interesses, características, competências e necessidades particulares de cada um, uma vez que cada processo de aprendizagem é singular. A convenção também sugere que estudantes com deficiência devem ter acesso ao ensino regular, que busque adequações dentro de uma Pedagogia que se concentre em satisfazer as necessidades das crianças e adolescentes (MACIEL, 2019).

De acordo com a segunda Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2006), seu objetivo principal é promover a proteção e garantir que indivíduos com deficiência tenham as condições necessárias para um desenvolvimento pleno, assegurando que todos os direitos humanos sejam respeitados para que possam viver com dignidade e respeito. Segundo a convenção, uma pessoa é considerada com deficiência se ela enfrenta impedimentos de longo prazo, que podem ser físicos, mentais, sensoriais ou intelectuais. Essas limitações podem levar ao encontro de diversas barreiras que dificultam sua participação plena e efetiva em igualdade de condições com outras pessoas.

Nesse aspecto, a inclusão possui relevância, pois procura fundamentos legais como a Constituição Federal, a Declaração Universal dos Direitos

Humanos, a Lei de Diretrizes e Bases e a Declaração de Salamanca, visando lutar contra qualquer forma de discriminação, permitindo assim que todos tenham seus direitos respeitados em suas particularidades, para uma vida plena e efetiva.

Conforme indicado por FIGUEIRA (2017, p.15), a trajetória da educação no Brasil voltada para indivíduos com deficiência pode ser segmentada em três fases. A primeira fase se deu em 12 de setembro de 1854, quando o imperador Dom Pedro II, através de um decreto imperial, estabeleceu no Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC), cujo objetivo é oferecer atendimento a crianças e jovens com deficiência visual.

O segundo período ocorreu entre aproximadamente 1957 e 1990, marcando a origem de campanhas especificamente voltadas para pessoas com deficiência. Essas iniciativas tinham como objetivo promover todas as ações essenciais para a educação e o suporte a esse grupo em todo o território nacional. Paralelamente a essas campanhas, havia insistências de organizações governamentais e filantrópicas, que faziam pressão sobre o governo para assegurar mais dignidade a essas pessoas. Graças a essas demandas, esse grupo conseguiu um capítulo dedicado à educação da pessoa com deficiência na primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 no Brasil.

Depois de muitos anos, o Governo Federal sancionou a Lei 10.172/2001, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), (BRASIL, 2001). Este plano definiu diretrizes, objetivos e metas a serem alcançadas ao longo de dez anos. A Educação Especial foi reconhecida como uma modalidade de ensino e, entre as diretrizes do PNE, destacou-se a plena inclusão das pessoas com deficiência em todos os âmbitos da sociedade. Foi assegurado a esse grupo o direito de ser matriculado, sempre que possível, preferencialmente nas escolas regulares junto a todos os alunos considerados "normais".

Por um longo período, a Educação Especial foi percebida como um modelo educacional de orientação médica, no qual equipes multidisciplinares, compostas por profissionais da saúde e da educação, colaboravam para capacitar e incluir crianças e adolescentes com deficiência na sociedade.

Contudo, foi a partir do terceiro momento, com a Proclamação da Declaração de Salamanca em 1994 (Brasil, 1994), que esse grupo alcançou uma importante vitória: a ratificação de um compromisso para uma educação eficaz, reconhecendo a necessidade da pessoa com deficiência de se relacionar com todos.

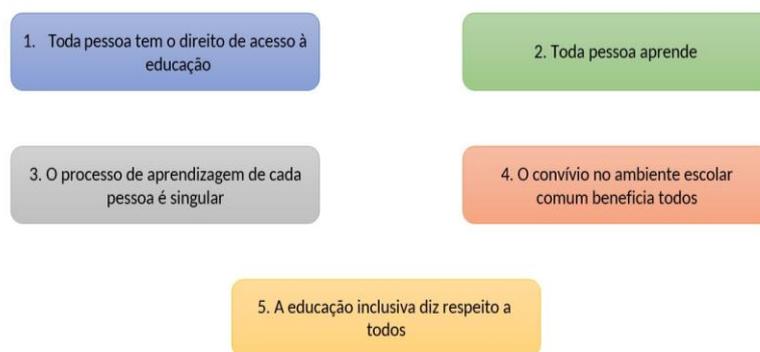
Assim, um novo conceito emergiu: a inclusão escolar e social. Este novo paradigma trouxe transformações significativas para as pessoas com deficiência, que anteriormente eram forçadas a se adaptar para coexistir na sociedade. Agora, com a inclusão escolar e social, as iniciativas se alteram, e a sociedade assume a responsabilidade de se preparar para acolher indivíduos com deficiência.

2.2 A relevância e as Dificuldades da Incorporação de Infantes e Jovens com Deficiência na Educação Regular

A educação inclusiva pode ser entendida como uma abordagem de ensino que se manifesta na sociedade atual, tendo como seus principais fundamentos a garantia de uma educação de qualidade e a igualdade de oportunidades para todos os estudantes. Esta abordagem gera mudanças tanto sociais quanto governamentais, assegurando o acesso e a continuidade sem qualquer forma de discriminação.

De acordo com ANDRADE (2020), a educação inclusiva se baseia em cinco princípios: em primeiro lugar, toda pessoa tem o direito de acessar a educação; em segundo, todos têm a capacidade de aprender; em terceiro, o processo de aprendizado é singular para cada indivíduo; em quarto, a convivência em ambientes de ensino regulares traz benefícios a todos; e, por último, a educação inclusiva é pautada pela inclusão de todos. “A ilustração a seguir apresenta os principais fundamentos da educação inclusiva.”

Figura 2 – Princípios da Educação Inclusiva



Fonte: GRAN CURSOS, 2021.

Dessa forma, é fundamental destacar os progressos que a inclusão alcançou no país, especialmente no que se refere às legislações. Em 1961, aconteceu a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), (Brasil, 1961), e, pela primeira vez na história do Brasil, essa lei conferiu à pessoa com deficiência artigos que propõem alguns direitos relacionados à educação. De acordo com o art. 88º, "A educação de excepcionais deve, sempre que possível, se adaptar ao sistema geral de educação, com a finalidade de integrá-los à comunidade".

Em 1971, o país enfrentou um golpe militar, mas mesmo durante esse período conturbado, a LDB foi modificada. A anterior legislação foi substituída pela Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971), que novamente aborda a educação de pessoas com deficiência. Conforme o artigo 9º, "Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, aqueles que estejam em atraso significativo em relação à idade apropriada para matrícula e os superdotados devem receber atenção especial". É importante destacar que tanto a primeira quanto a segunda lei não possibilitaram a integração de indivíduos com deficiência na educação regular; ao contrário, a nova legislação sugeriu a criação de Conselhos de Educação com a finalidade de estabelecer maneiras de acolher crianças e adolescentes em instituições de ensino especial.

Em 1988, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) apresenta uma perspectiva receptiva em relação à educação no país. Ela estabelece que a educação é um direito social e, no seu artigo 205º, afirma que "A educação, um direito de todos e um dever tanto do Estado quanto da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento do indivíduo, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

De acordo com a Constituição Federal, a educação será obrigatória para todos os alunos com idades que variam de 4 a 17 anos. Além disso, o artigo 5º evidenciará a necessidade de que as pessoas com deficiência sejam incluídas fisicamente nas instituições de ensino regulares. Em 1989, com a promulgação da Lei nº 7.853, foi criada uma legislação no Brasil que visa facilitar a inclusão social das pessoas com deficiência. No âmbito educacional, por exemplo, o texto abordará a responsabilidade de oferecer educação especial tanto em escolas públicas quanto privadas. A lei também estipulará que as instituições de ensino devem inscrever alunos “em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares para aqueles que possuem deficiência e são capazes de se integrar ao sistema de ensino regular”. Contudo, o texto sancionado apresentava consideráveis lacunas, permitindo assim que o público com deficiência fosse separado dos demais estudantes sem deficiência. Isso porque a legislação não exigia que as escolas implementassem a educação inclusiva.

Em 1990, a Lei nº 8.069, popularmente chamada de Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), (BRASIL, 1990), irá assegurar, entre outras coisas, a oferta de atendimento educacional especializado para crianças e adolescentes com deficiência, preferencialmente no ensino regular. O ECA também irá definir quem é considerado criança e adolescente; segundo o texto, pessoas de zero a doze anos incompletos são classificadas como crianças, enquanto aquelas de doze anos completos até dezoito são identificadas como adolescentes.

Em 1994, com a introdução do Plano Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), houve, lamentavelmente, um retrocesso em relação às legislações sobre inclusão, uma vez que o PNEE propôs a “integração instrumental.” Essa abordagem condicionou o acesso às salas regulares de ensino apenas aos alunos que apresentassem habilidades para acompanhar o ritmo e as atividades dos alunos sem deficiência. A legislação reitera a homogeneidade profundamente arraigada na sociedade brasileira.

Conforme estipulado na Constituição Federal, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi instaurada no ano de 1996,

(BRASIL, 1996), com a finalidade de assegurar uma educação de qualidade e gratuita para todos os alunos. A LDB, assim como a Constituição, reafirmará em seu artigo 4º, inciso III, o “atendimento educacional especializado gratuito aos alunos com necessidades especiais, prioritariamente na rede regular de ensino”. Haverá um capítulo dedicado exclusivamente à Educação Especial. A legislação também declarará que, sempre que necessário, deverão ser utilizados serviços de apoio especializado para atender às exigências das pessoas com deficiência. Além disso, o texto prevê a formação de professores, bem como a adaptação de currículos e técnicas, a fim de contribuir da melhor forma para a plena educação desses alunos.

Em 1999, o decreto nº 3298 (BRASIL, 1999) estabelece a Política Nacional para a inclusão da pessoa com deficiência. Esta legislação visa solidificar os princípios de proteção, tendo como objetivo promover a participação integral das pessoas com deficiência no “contexto socioeconômico e cultural” do país. No que se refere à educação, o documento ressalta que a Educação Especial é uma forma de ensino que deve abranger todos os graus, modalidades e níveis educacionais.

Em 2001, foi promulgada a Lei nº 10.172, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001). Este plano sugere mais de 29 metas e objetivos direcionados a crianças e adolescentes com deficiência. Entre as metas apresentadas, o documento estabelece que a Educação Especial, uma modalidade da educação básica, deve assegurar a inclusão de alunos com diferentes tipos e graus de deficiência nas escolas regulares. “A ilustração a seguir demonstra a forma adequada de compreender e oferecer a educação especial dentro do sistema educacional brasileiro”.

Figura 3 – Educação Especial



Fonte: INSTITUTO ITARD, 2021.

No ano de 2001, a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2001) estabelece diretrizes nacionais para a educação básica no Brasil. O foco principal será garantir a matrícula de alunos com deficiência nas instituições de ensino, sendo responsabilidade das escolas se organizarem para atender os estudantes com necessidades educacionais especiais, garantindo assim as condições essenciais para uma educação de qualidade para todos.

Em 2002, a Resolução nº 1/2002 estabelecerá diretrizes curriculares nacionais com a finalidade de aprimorar a formação de professores na educação básica. No tocante à educação inclusiva, a resolução indicará que a formação deve abranger “conhecimentos acerca de crianças, adolescentes, jovens e adultos, incluindo as particularidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais”. Também em 2002, a Lei nº 10.436 reconhecerá a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como um meio oficial de comunicação. “A imagem a seguir representa um intérprete de LIBRAS atuando no ensino regular. A implementação da LIBRAS nas aulas busca promover a inclusão e a autonomia do aluno com deficiência”.

Figura 4 – LIBRAS



Fonte: EDUCAÇÃO-INCLUSIVA, 2021

Em 2006, foi criado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), conforme o MEC (2006). Este plano foi elaborado em conjunto com outros órgãos e tem como foco a incorporação de temas relacionados à inclusão de pessoas com deficiência nos currículos das instituições de ensino.

Em 2007, a legislação passou a prever o Plano Nacional de Educação (PNE), que visa aprimorar as condições de infraestrutura das redes de ensino, abordando aspectos como construções, acessibilidade e capacitação dos profissionais da educação, entre outros pontos. Nesse mesmo ano, um novo decreto, o nº 6.094/07 (BRASIL, 2007), foi promulgado, que estabelece o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, um documento que ressalta e promove a inclusão de crianças e adolescentes no sistema educacional.

Em 2008, a educação inclusiva alcançou um marco significativo com a elaboração do Plano Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEPEI), (BRASIL, 2007), que visa implementar políticas públicas que assegurem uma educação de qualidade para todos os alunos.

Em 2014, foi implementado o Plano Nacional Educacional (PNE), (BRASIL, 2014), que introduziu uma meta específica voltada para crianças e adolescentes com deficiências. A quarta meta desse plano busca a universalização do acesso à Educação Básica, também priorizando o atendimento especializado em instituições regulares. Ademais, o plano propõe a criação de um sistema educacional inclusivo, que possua salas ou turmas equipadas com recursos multifuncionais. “A ilustração a seguir exemplifica uma sala de recursos onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado (AEE)”.

Figura 5 – Sala de Recursos



Fonte: GOOGLE FOR EDUCATION

O PNE também apresenta abordagens que visam ajudar os sistemas de ensino a atingirem com eficácia as metas definidas. Entre essas abordagens

estão a criação de salas de recursos multifuncionais e a capacitação contínua dos professores para o atendimento educacional especializado (AEE).

É amplamente reconhecido ao longo da trajetória da educação no Brasil que os indivíduos com deficiência conquistaram significativos avanços através de legislações e políticas públicas. Entretanto, mesmo com esses avanços, persistem inúmeros obstáculos para a integração de crianças e adolescentes nas escolas regulares. De acordo com ANDRADE (2020), ao discutir a escola inclusiva, é fundamental entender que essa inclusão não se resume apenas à formalização da matrícula. A verdadeira inclusão transcende a mera presença de alunos com deficiência no ambiente educacional. Uma escola inclusiva implica, também, na oferta de todas as adaptações necessárias para o desenvolvimento do aluno, englobando aspectos como a infraestrutura física, o currículo, as abordagens pedagógicas, a gestão administrativa, entre outros, que são essenciais para atender às especificidades de cada estudante.

Assim, é fundamental ressaltar a relevância das estratégias implementadas na escola para garantir a verdadeira inclusão de crianças e adolescentes, com o objetivo de reduzir as dificuldades que eles enfrentam na educação convencional. Ao abordar inclusão e a diminuição de obstáculos, é imprescindível discutir a acessibilidade, pois esta será a chave para remover as barreiras que pessoas com deficiência enfrentam, além de assegurar o direito a uma vida independente e autônoma. Conforme o Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD):

A acessibilidade refere-se à capacidade e condição de acesso para o uso, de maneira segura e autônoma, de ambientes, móveis, infraestrutura urbana, edificações, transportes, informações e comunicações, incluindo seus sistemas e tecnologias, além de outros serviços e locais disponíveis ao público, sejam eles de uso público ou de uso coletivo privado, tanto em áreas urbanas quanto rurais, para indivíduos com deficiência ou com mobilidade limitada. (Art. 3º do Estatuto da Pessoa com Deficiência Leiº 13.146/2015).

A acessibilidade é uma ferramenta fundamental para que pessoas com deficiência possam aproveitar melhor a vida e ter mais qualidade de vida. Ela deve estar presente em todos os ambientes físicos e tecnológicos. De acordo com a ENAP (2017), a acessibilidade permite que todas as pessoas, independentemente de suas limitações físicas, sensoriais ou intelectuais, sejam protagonistas de suas próprias histórias. Isso porque a acessibilidade é um

visem eliminar todas as barreiras presentes, assegurando a total participação do aluno com deficiência.

A Política Nacional de Educação Especial estabeleceu Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), com o objetivo de criar alternativas que permitam ao aluno com deficiência alcançar maior autonomia na Educação Básica (BRASIL, 2008). De acordo com essas diretrizes, é imprescindível que alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação sejam inscritos nas escolas regulares, e que essas instituições ofereçam o atendimento educacional especializado AEE, assegurando assim o acesso e as condições necessárias para uma educação de qualidade.

O AEE visa reconhecer, classificar e desenvolver materiais pedagógicos e de acessibilidade, com o intuito de remover os obstáculos à total participação de crianças e adolescentes com deficiência, tanto em ambiente escolar quanto fora dele. É importante não confundir o AEE com aulas de reforço, pois se trata de um atendimento que complementa e/ou suplementa a educação do estudante com deficiência, visando promover sua autonomia e independência na sociedade.

De acordo com o Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011), que trata do Atendimento Educacional Especializado (AEE), definem-se como serviços e recursos da educação especial aqueles que garantem o acesso ao currículo através da promoção da acessibilidade aos materiais pedagógicos, às instalações e aos equipamentos, além dos sistemas de comunicação e informação e do conjunto de atividades escolares.

O atendimento educacional é realizado preferencialmente fora do horário das aulas na escola que o aluno frequenta, mas também pode ocorrer em centros de atendimento especializados, tanto públicos quanto privados. Entretanto, se for em instituições privadas, estas devem ser sem fins lucrativos e devem ter um convênio com a Secretaria de Educação.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é preferencialmente efetuado em salas de recursos multifuncionais, que são ambientes equipados tanto material quanto pedagogicamente, além de oferecer acessibilidade e ferramentas específicas para atender os alunos que fazem parte da educação

especial. O foco desse atendimento são os estudantes com deficiências, aqueles que apresentam transtornos globais do desenvolvimento, e os que possuem altas habilidades ou superdotação. Para que os professores possam atuar neste âmbito do AEE, é essencial que possuam formação específica, seja inicial ou continuada, na área de educação especial.

Entre as diversas abordagens para a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência, chamam a atenção as Tecnologias Assistivas (TA), que incluem recursos e/ou serviços destinados a aumentar as capacidades da pessoa com deficiência. "A imagem a seguir apresenta alguns exemplos de Tecnologias Assistivas que podem ser empregadas para reduzir os obstáculos enfrentados pela criança ou adolescente com deficiência na educação regular."

Figura 7 – Tecnologia Assistiva



Fonte: GOOGLE CLASSROOM

Conforme SARTORETTO E BERCH (2021), as tecnologias assistivas podem ser caracterizadas como qualquer elemento desenvolvido para proporcionar à pessoa com deficiência uma vida plena e autônoma. Os recursos incluem qualquer item, ferramenta ou produto confeccionado de forma específica para ajudar e incrementar a funcionalidade da pessoa com deficiência, podendo variar desde um brinquedo simples até sofisticados dispositivos de comunicação.

Os serviços se referem às ofertas direcionadas a esse público, com o objetivo de resolver as dificuldades que eles enfrentam. Os serviços de tecnologia assistiva normalmente são transdisciplinares, abarcando várias

áreas como educação, psicologia, arquitetura, fonoaudiologia, entre outras. A implementação da tecnologia assistiva no contexto escolar busca reduzir as barreiras que esses estudantes encontram, já que isso potencializa suas habilidades funcionais.

Conforme mencionado por SARTORETTO E BERCH (2021), a aplicação da tecnologia assistiva (TA) na educação é considerada efetiva apenas quando ela promove de maneira significativa a inclusão do aluno com deficiência no cumprimento de atividades educativas. Assim, no contexto educacional, a tecnologia é tida como assistiva quando é evidente que a criança ou o jovem requer o suporte da TA, e a ausência desse recurso compromete o progresso do estudante ou até mesmo impede sua participação em uma atividade específica.

SARTORETTO E BERCH (2021) afirmam que a tecnologia assistiva em instituições de ensino público é sustentada pelos programas de Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF) e pelo Plano de Ações Articuladas (PAR). Os SRMF e o PAR são espaços que o educador da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) utilizará para atender crianças e adolescentes com deficiência. Para que o docente tenha acesso à tecnologia assistiva, é necessário que ele reconheça as necessidades do aluno. A tecnologia assistiva será empregada tanto pelo estudante quanto pelo professor, com o objetivo de promover a autonomia e a superação de todas as barreiras que ele enfrenta.

Conforme ELZABEL (2009), mesmo que a educação inclusiva no ensino regular disponibilize diversos serviços, caso o aluno precise de um suporte especializado para obter um aprendizado eficaz, é possível empregar os recursos de Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Isso envolve proporcionar acessibilidade ao estudante que enfrenta desafios no processo de aprendizagem.

O NEE tem como finalidade solicitar algumas alterações ou adaptações adicionais no contexto educacional, com o objetivo de capacitar os alunos a se tornarem mais autônomos e independentemente capazes de alcançar seu total potencial.

Para mitigar os desafios enfrentados por crianças e adolescentes com deficiência, as TICS também podem ser empregadas. “A imagem a seguir representa a aplicação de determinadas Tecnologias da Informação e Comunicação”.

Figura 8 – TICS



Fonte: GOOGLE CLASSROOM

Atualmente, há um debate considerável sobre como as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS) podem ser aplicadas nos processos de aprendizado dos estudantes. Quando utilizadas de maneira planejada e apropriada, essas tecnologias podem impulsionar o progresso e o aprendizado de alunos com deficiência, além de apoiá-los no processo de inclusão escolar.

De acordo com RENATA (2014), não apenas os computadores, mas também as diversas mídias disponíveis têm o potencial de criar situações de aprendizagem que tornam a construção do conhecimento mais atraente, significativa, participativa e colaborativa para todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência. Isso porque as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS) podem ajudar estudantes a superar desafios relacionados à mobilidade, limitações físicas ou questões de discriminação social.

De acordo com a LDB (1996), para que os alunos possam se desenvolver de maneira integral, é fundamental que contem com uma equipe pedagógica capacitada. Os sistemas de ensino têm a obrigação de garantir aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação os recursos educacionais e as estruturas necessárias para atender às suas necessidades. Além disso, é necessário que os professores possuam as qualificações adequadas para oferecer um

atendimento especializado que promova a inclusão desses alunos em salas de aula regulares.

Para que o processo integrado de inclusão seja completo, é essencial que, além das práticas inclusivas implementadas pela escola e pelas autoridades, haja uma colaboração entre a escola e a família do aluno. A instituição de ensino, ao receber o estudante, deve também envolver seus familiares, pois é no ambiente familiar que o aluno aprende os primeiros princípios sociais, culturais e históricos.

Conforme apontam SARTORETTO E BERCH (2021), a participação da família na trajetória acadêmica do aluno oferece contribuições significativas para seu desenvolvimento motor, psicológico e cognitivo. Isso possibilita a adaptação, suplementação e complementação de técnicas e métodos que favorecem a inclusão tanto dentro quanto fora da escola.

Conforme NEVES (2020), para que ocorra a inclusão, é fundamental que as instituições eliminem quaisquer práticas e ações que possam dividir as pessoas. Em outras palavras, para que a escola realmente seja inclusiva, deve abandonar seus antigos costumes de segregação e se adaptar a um novo modelo educacional.

Dessa forma, para promover a inclusão, a escola deve dispor de uma estrutura que esteja ajustada para atender ao seu público. Desde o corpo docente até as instalações físicas e métodos pedagógicos, tudo deve ser diferenciado; portanto, é imprescindível que a instituição seja moldada para incluir e atender a todos, sem distinção. De acordo com o MEC (2004), uma escola inclusiva é aquela que oferece ensino de qualidade a todos os alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade, pois entende que cada indivíduo possui potenciais e necessidades únicos.

Portanto, a criação de uma escola inclusiva, em conformidade com as leis, deve ser realizada por meio de mudanças no ambiente social, educacional e nas atitudes. Assim, a valorização da educação inclusiva através de ações, práticas e legislações é fundamental para assegurar o atendimento adequado das crianças e adolescentes com deficiência na educação regular.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho foi conduzido por meio de uma pesquisa bibliográfica exploratória com uma abordagem qualitativa. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica abrange toda a literatura já publicada relacionada ao tema em questão. Esse tipo de investigação traz à tona todos os estudos que já foram divulgados na literatura científica, incluindo publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, gravações, rádio, televisão, entre outros. O objetivo principal é proporcionar ao pesquisador um acesso direto a tudo que foi escrito, falado ou gravado sobre um dado assunto.

De acordo com GIL (2002), a pesquisa exploratória visa permitir uma conexão mais próxima com o assunto, fato ou questão em análise. “Seu planejamento é, assim, bastante adaptável, permitindo a inclusão de diversos aspectos relacionados ao fenômeno examinado.” Frequentemente, é viável empregar diferentes métodos para a obtenção de dados, uma vez que essa modalidade de pesquisa é maleável; os dados coletados podem incluir revisão de literatura e entrevistas com pessoas que já tiveram vivências relacionadas ao problema abordado.

Abordagem para essa pesquisa é a qualitativa, segundo LAKATOS E MARCONI (2003) a abordagem qualitativa se trata de uma pesquisa que tem como princípio, analisar e interpretar aspectos de forma mais profunda, descrevendo a complexidade do comportamento humano e ainda fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento.

O tema selecionado para esta pesquisa é a relevância e os obstáculos da inclusão de crianças e adolescentes com deficiência nas escolas regulares. A coleta de informações ocorreu entre abril e maio de 2025, utilizando como critério de inclusão artigos, legislações e livros que abordassem a educação inclusiva e as metodologias aplicadas no ensino regular no Brasil. As fontes consultadas abrangem o período de 1824 a 2021, e as palavras-chave utilizadas nas análises foram inclusão, ensino regular, necessidades educacionais, rede de apoio a pessoas com deficiência, formação de professores, acessibilidade, tecnologias assistivas, TICs e AEE. A meta da

pesquisa é destacar a importância e as barreiras relacionadas à inclusão de alunos com deficiência nas instituições de ensino regular, buscando reflexões que ajudem na formulação de práticas pedagógicas inclusivas.

As informações foram organizadas com base na análise das legislações mais relevantes que abordam a educação inclusiva ao longo dos anos e, através da literatura, foram identificados os principais obstáculos que os estudantes com deficiência enfrentam para alcançar seu pleno desenvolvimento na escola regular.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em virtude de todo o conteúdo empregado na realização da pesquisa bibliográfica, acompanhada de suas devidas referências, foi possível, através das legislações, explorar a trajetória da inclusão no Brasil, as práticas implementadas e também os obstáculos enfrentados por crianças e adolescentes com deficiência no país.

A educação inclusiva é considerada uma abordagem educacional que visa assegurar o direito à educação para todos, sem levar em conta suas especificidades. De acordo com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a meta da inclusão é integrar o aluno com deficiência na educação regular, assegurando igualdade de oportunidades.

MACIEL (2019) também menciona a relevância da escola inclusiva, que acolhe toda a diversidade humana. Para a autora, ao interagir com todos, as crianças e adolescentes com deficiência não permanecem “isolados”, mas sim recebem apoio. Esse apoio pode ter um papel significativo na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Para entender a educação inclusiva na contemporaneidade, é necessário revisitar a trajetória dessa conquista. No Brasil, durante o século XIX, surgiram grupos de assistência destinados a pessoas com deficiência. No entanto, foi apenas no século XX que essas pessoas puderam acessar a educação formal.

FIGUEIRA (2017) sustenta que a trajetória da educação no Brasil voltada para indivíduos com deficiência pode ser segmentada em três fases. A fase inicial teve lugar em 12 de setembro de 1854, quando o imperador

Dom Pedro II, através de um decreto imperial, estabeleceu no Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente denominado Instituto Benjamin Constant (IBC), que visa atender crianças e jovens com deficiência visual.

O segundo período ocorreu entre 1957 e 1990, quando surgiram campanhas especificamente voltadas para indivíduos com deficiência, com o objetivo de promover todas as ações necessárias para a educação e o suporte desse grupo em todo o país. Devido a essas iniciativas, em 1961 foi instaurada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1961), na qual, pela primeira vez na história do Brasil, esse grupo ganhou artigos que estabeleciam alguns direitos relacionados à educação. Em 1971, a primeira Lei foi substituída pela segunda Lei de Diretrizes e Bases, a Lei nº 5.692 (Brasil, 1971), que também incluía artigos voltados para a educação de pessoas com deficiência. Segundo o artigo 9º, "Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, aqueles que estão em atraso considerável em relação à idade apropriada para matrícula e os superdotados devem receber um tratamento especial." É evidente que, apesar das mudanças legais, nem a primeira nem a segunda lei garantiam a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular.

Por um longo período, a Educação Especial foi percebida como um modelo educacional de cunho médico, onde equipes interdisciplinares, compostas por profissionais da saúde e da educação, colaboravam para capacitar e integrar crianças e jovens com deficiência na sociedade.

De acordo com a autora FIGUEIRA (2017), foi a partir do terceiro momento, com a promulgação de algumas legislações, que esse grupo começou a experimentar avanços significativos, com a afirmação da inclusão para uma educação efetiva, reconhecendo a necessidade das pessoas com deficiência de interagir com todos. Um novo conceito surgiu: a inclusão educacional e social, que trouxe transformações importantes para esse público. A Constituição Federal (1988), em seu artigo 5º, recomenda a inserção das pessoas com deficiência nas instituições de ensino regulares.

A Lei de Diretrizes e Bases (1996), em seu artigo 4º, reafirma a oferta de "atendimento educacional especializado gratuito aos alunos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino".

Conforme mencionado por ANDRADE (2020), ao discutir escola inclusiva, é crucial entender que isso não se limita apenas à matrícula efetiva, pois a inclusão transcende a inserção de pessoas com deficiência no ensino regular. Uma escola inclusiva também implica na disponibilização de todas as adaptações essenciais para o progresso do aluno, incluindo aspectos como a infraestrutura, o currículo, a pedagogia e a administração, entre outros, que sejam necessários para atender às especificidades do estudante.

NEVES (2020) também afirma que, para que a inclusão aconteça, é essencial que as instituições eliminem todas as práticas e ações que possam dividir as pessoas. Em outras palavras, para que a escola realmente seja inclusiva, é preciso que abandone seus antigos hábitos e costumes de segregação, adaptando-se a um novo modelo educacional.

Assim, é fundamental destacar a relevância das práticas implementadas na escola para garantir a inclusão efetiva de crianças e adolescentes, visando reduzir os obstáculos que enfrentam no ensino regular.

Conforme mencionado por (ENAP, 2017), RIBEIRO E SANTOS (2017), Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011), e SARTORETTO E BERCH (2021), a implementação de um processo abrangente de inclusão exige o emprego de instrumentos como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), Atendimento Educacional Especializado (AEE), acessibilidade, Tecnologias Assistivas e necessidades educacionais especiais (NEE), dentre outros. Estas ferramentas são essenciais para proporcionar o suporte necessário à autonomia dos alunos com deficiência. Além das metodologias inclusivas aplicadas pelas instituições de ensino, é crucial a colaboração entre a escola e as famílias, assim como o investimento na formação contínua dos professores, pois são eles que desempenharão o papel de mediadores na educação dos estudantes com deficiência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em questão destacou a relevância e os obstáculos enfrentados na inclusão de crianças e adolescentes com deficiência no sistema de ensino regular. A escolha desse tema foi justificada pela necessidade de promover práticas e políticas públicas que ajudem no suporte e no completo

desenvolvimento desses alunos, visando reduzir as dificuldades que eles encontram na educação convencional.

Nessa ótica, o estudo realizado procurou responder à seguinte questão: Qual é a relevância e os obstáculos para a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência na escola convencional? O objetivo foi compreender os desafios enfrentados para apoiar crianças e adolescentes com deficiência no sistema educacional regular. Para isso, duas partes foram desenvolvidas para abordar: a descrição da inclusão de crianças e adolescentes com deficiência na educação regular no Brasil e a análise da legislação brasileira no intuito de identificar os desafios adotados para uma integração efetiva desses indivíduos no ensino convencional.

A educação inclusiva emerge no país como uma abordagem contemporânea de ensino, motivada pela necessidade de assegurar o direito à educação a todos os alunos, independente de quaisquer deficiências. Seu intuito é integrar o aluno ao sistema regular de ensino, garantindo que ele tenha acesso a oportunidades iguais.

Sobre as legislações e práticas implementadas no Brasil, que visam minimizar as barreiras enfrentadas por crianças e adolescentes inseridos na escola regular, este estudo revela que a inclusão é vista como um dos principais progressos. Isso se deve ao reconhecimento da relevância e da urgência de incorporar esse grupo à sociedade, por meio de leis, políticas públicas e atendimentos especializados, como a presença de equipes capacitadas, recursos pedagógicos adequados e acessibilidade. Assim, esses alunos conseguem desenvolver-se de maneira integral.

À luz das teorias examinadas na base teórica desta investigação bibliográfica exploratória, é possível afirmar que os objetivos gerais e específicos foram atingidos.

Embora os benefícios da inclusão sejam evidentes para todos os estudantes, esta pesquisa bibliográfica exploratória permite a progressão em novas investigações.

Assim, como recomendações para estudos futuros, propõe-se a realização de investigações mais detalhadas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Erci Gaspar da Silva. **Educação Inclusiva numa Perspectiva Humanizadora**. Brasília- DF. 2020.

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

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, DF MEC, 2006.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**. Brasília, DF MEC, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 3.298– Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. Brasília, DF Planalto, 1999.

BRASIL. **Lei nº 8.069/90– Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei nº 7.853/89– Estatuto das Pessoas Portadoras de Deficiência**. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei nº 4024/61 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF LDB 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692/71 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF LDB 1971.

BRASIL. **Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 1996 capítulo v da educação especial**. Brasília, DF LDB 1996.

BRASIL. **Programa de inclusão da pessoa com deficiência**. Brasília, DF INAP, 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.172– Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF Planalto, 2001.

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

FIGUEIRA, Emílio. **O que é educação inclusiva**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS Eva Maria, MARCONI Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo Editora Atlas s.a. 2003.

MACIEL. Maria REGINA CAZZANIGA. **Portadores de Deficiência a questão da inclusão social**. São Paulo Perspec. vol.14 no.2 São Paulo Apr./June 2019.

NEVES, Renan Bezerra. **A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR.** São Paulo. 2020.

OLIVEIRA, Rosane de Machado. **A Importância da Formação Continuada dos Educadores no Contexto Educacional Inclusivo e a Influência da Mediação no Ensino-Aprendizagem na Educação Especial.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 02, Ed. 01, Vol. 16. pp. 522-545, março de 2017. ISSN:2448-0959.

RENATA, Patrícia Edí. **TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS) NO CONTEXTO ESCOLAR.** São Paulo 2014.

SARTORETTO, Mara Lúcia. BERSCH, Rita. **Assistiva Tecnologia e Educação.** Porto Alegre 2021.

CAPÍTULO 05

A IMPORTÂNCIA DE UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA NAS ESCOLAS: UMA REFLEXÃO BASEADA EM ESTUDOS E REFERÊNCIAS

Mabson de Jesus Gomes dos Santos¹, Cláudio Gonçalves da Silva²,
Calebe Borges Romão², Ana Caroline Lobo dos Santos³

¹ Doutorando em Educação- UNICRISTIAN – Christian School of Orlando Ilc,

² Professor Associado da Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências de Chapadinha (CCCh). Doutor em Agronomia/Entomologia Agrícola,

³Especialista Ensino de Ciência e Matemática pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano,

³Especialista em Psicopedagogia Clínica pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano

RESUMO:

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a importância de uma liderança democrática e participativa nas escolas. A ideia é mostrar, através da pesquisa, ações do dia a dia que podem ajudar os gestores a atuarem melhor no ambiente escolar. A abordagem utilizada é qualitativa, baseada em uma pesquisa bibliográfica, ou seja, foram consultados autores importantes como LUCK (1998 e 2009), PARO (2001), LIBÂNEO (2002), ADRIÃO (2007) e AQUINO (2015). Além disso, foram utilizados livros e artigos desses autores que destacam as ideias e a importância de uma gestão escolar democrática e participativa. Ainda, contribuem para o estudo OLIVEIRA (2016), SILVEIRA E COELHO (2018), que abordam questões relacionadas à Gestão Democrática e A gestão escolar participativa é um tema importante, e diferentes autores têm contribuído para entendê-la melhor. RECK E CAMARGO-SILVA (2017) discutem o papel do gestor escolar dentro do conceito de Gestão Democrática. OLIVEIRA E MENEZES-VASQUEZ (2018) também destacam a importância da gestão na escola, reforçando sua relação com os processos educacionais. Além deles, ALVES E BARBOSA (2020) desenvolveram estudos sobre Gestão Escolar Democrática, focando na dimensão diretiva e nos processos que fazem a educação acontecer de forma mais participativa. Podemos concluir que a gestão escolar é uma ferramenta que pode transformar a escola, promovendo a participação de todos os envolvidos e fortalecendo o compromisso entre as pessoas que fazem parte do universo escolar, mesmo diante dos obstáculos e desafios que surgem ao longo do caminho.

Palavras-chave: Administração Educacional. Envolvimento. Democracia.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, temos assistido a uma transformação no mercado de trabalho, surgindo novas maneiras de perceber as gestões e os gestores dentro de uma empresa. O objetivo é desenvolver ambientes laborais que sejam mais colaborativos, leves, dinâmicos e criativos para a execução de suas funções. Na gestão democrática e participativa, é fundamental que o gestor envolva os alunos, colabore com o colegiado e com o conselho de estudantes, garantindo que a educação democrática e participativa se torne um conjunto de práticas que leve em conta a participação integral do professor e a singularidade de cada aluno ao longo de sua experiência escolar.

A gestão escolar no Brasil, assim como a forma de administração das instituições de ensino, é mediada pelo gestor ou diretor e envolve todos os membros da comunidade escolar, tanto interna quanto externa. Essa abordagem é caracterizada por um caráter democrático e participativo. As ações e iniciativas geradas por esse tipo de gestão promovem um maior envolvimento das escolas com seus funcionários, professores e alunos. Optar por uma gestão que prioriza a participação e a democracia implica em valorizar o diálogo, a troca de ideias, o respeito, o ser humano e a colaboração entre todos os envolvidos.

Dessa perspectiva, é fundamental reconhecer a relevância de uma Gestão Escolar Democrática e Participativa, evidenciando como esse modelo de administração e ensino propicia a criação de um ambiente saudável e motivador, que contribui para um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz nas instituições de ensino. Em nossa opinião, essa abordagem de gestão é essencial para o desenvolvimento e a missão educativa das escolas.

O tópico em questão " A IMPORTÂNCIA DE UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA NAS ESCOLAS: UMA REFLEXÃO BASEADA EM ESTUDOS E REFERÊNCIAS" será examinado com o objetivo de compartilhar informações e enfatizar a necessidade de uma Gestão Escolar mais inclusiva e democrática nas escolas e em seu contexto, além de compreender a evolução de práticas fundamentais para o líder, a partir desse modelo de gestão, com a finalidade de promover uma escuta atenta e um diálogo contínuo com todos os envolvidos.

Nesta perspectiva, procuramos analisar através deste estudo as iniciativas e ações que promovem uma maior interação entre as escolas e a comunidade, seus colaboradores, docentes e alunos. Assim, evidencia-se a relevância de compreender quais os desafios enfrentados pela instituição de ensino, para que possa desenvolver propostas de projetos pedagógicos que sejam realizados de forma colaborativa na Escola. A definição do tema, que aborda a importância da Gestão Escolar Democrática e Participativa nas instituições de ensino, surgiu do interesse e desejo de participar das diretrizes educacionais, das atividades e do planejamento nas escolas.

Através deste estudo, ao buscar identificar e entender a relevância de uma Gestão Escolar que seja democrática e participativa, busca-se demonstrar de que maneira esse tipo de gestão e ensino fomenta a criação de um ambiente saudável e inspirador, o que favorece um processo de ensino e aprendizagem mais eficiente nas instituições de ensino. Isso se concretiza em nosso objetivo principal e nos objetivos específicos: i). Entender a relevância da Gestão Escolar democrática e participativa nas escolas; ii). Reconhecer ações que possam expandir o conhecimento sobre os benefícios da gestão democrática e participativa, que buscam o desenvolvimento da Instituição Escolar e iii) Conhecer o perfil e as competências do Gestor Escolar que implementa um estilo de gestão democrática em sua equipe.

Como se trata de uma pesquisa do tipo bibliográfica, incluímos os trabalhos de LUCK (1998 e 2009), PARO (2001) e LIBÂNEO (2002). Também foram levados em conta os estudos de Adrião (2007), Aquino (2015), além de OLIVEIRA (2016), SILVEIRA E COELHO (2018), RECK E CAMARGO-SILVA (2017), OLIVEIRA E MENEZES-VASQUEZ (2018), e ALVES E BARBOSA (2020). O objetivo é responder às seguintes indagações: Qual a relevância e quais as contribuições de uma gestão escolar que seja democrática e que opere de forma colaborativa para o desenvolvimento e a função educativa da escola? Que ações e iniciativas o Gestor Escolar pode implementar para transformar a escola em um ambiente participativo, democrático e cooperativo?

Dessa forma, o artigo atual teve como objetivo conduzir uma investigação a respeito dos métodos de envolvimento da comunidade escolar na criação de um ambiente escolar democrático, das iniciativas que incentivem

essa participação e dos aspectos que influenciam a realização da democracia dentro da escola.

2 A INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

O planejamento, a evolução do ambiente escolar, a supervisão e a análise enfatizam a hierarquia e o poder, negligenciando a colaboração. Esta abordagem de administração e de educação é de total incumbência da equipe administrativa da escola. Apesar das investigações, das análises e das inovações em diversas áreas do saber humano, lamentavelmente essa característica ainda se destaca em nosso panorama educacional.

A visão que conecta educação e gestão se desenvolve através de trajetórias entrelaçadas. De acordo com Vitor Paro:

Se a administração implica na utilização lógica dos recursos em prol da concretização de objetivos específicos, gerenciar uma instituição de ensino requer uma constante imersão de seus objetivos pedagógicos na maneira de atingi-los (PARO, 2001, p.7).

Na década de 1990, aparece a escola que incorpora métodos e técnicas da administração empresarial, focando na estruturação de hierarquias de cargos e funções, seguindo o modelo de gestão da qualidade total, otimizando o trabalho e buscando conhecimentos científicos.

Conforme MARSIGLIA (2011), a escola se estabelece como uma instituição social cujo papel fundamental é proporcionar o acesso ao conhecimento sistematizado acumulado pela humanidade. Esse saber se torna essencial para as novas gerações, pois permite o progresso com base nas construções históricas que já foram realizadas.

A escola, para atingir esses objetivos, necessita de uma administração eficaz para a tomada de decisões e de uma liderança que supervise essas decisões. De acordo com os estudos de LIBÂNEO (2013), no que se refere à organização e gestão como uma perspectiva, é fundamental:

a) fornecer as condições, os recursos e todos os meios necessários para o funcionamento ideal das escolas e das atividades na sala de aula;

b) estimular o envolvimento das pessoas nas atividades através da participação e realizar o acompanhamento e a avaliação dessa participação, com base nos objetivos de aprendizagem definidos; e

c) assegurar que todos os alunos consigam aprender (LIBÂNEO, 2013, p. 88).

Sob essa perspectiva, notamos que a administração é entendida como uma tarefa que é guiada por processos, técnicas e ferramentas para atender às metas da entidade.

PARO (2001) também traz valiosas considerações ao afirmar que:

Para que possamos ter uma escola que realmente promova mudanças, é essencial que façamos ajustes na estrutura escolar existente. Essa mudança precisa envolver a apropriação da escola pelas classes trabalhadoras. Assim, é crucial que haja modificações tanto no sistema de autoridade quanto na maneira como o trabalho é distribuído dentro do ambiente escolar. (PARO, 2001, p. 10).

É importante notar que, ao longo da história, a forma como se organizava e gerenciava as instituições de ensino tinha como base as teorias da Ciência Administrativa. Desse modo, as organizações voltadas para a produção, dentro de uma lógica capitalista, buscavam atingir eficiência e eficácia com o objetivo de aumentar o consumo e, por conseguinte, o lucro (LAKATOS 1997).

A administração escolar representa um tipo de abordagem educacional desenvolvida pelas escolas. Seu propósito é promover e organizar diversas facetas das habilidades, dos talentos e, ainda, da chamada competência educacional, melhorando o processo de ensino.

A compreensão do conceito de gestão implica, por si só, a noção de participação, ou seja, do esforço colaborativo de indivíduos que avaliam circunstâncias, fazem escolhas sobre seu desenvolvimento e interagem em conjunto nas ações. Isso se deve ao fato de que o sucesso de uma organização está ligado à colaboração construtiva de seus membros, através do trabalho conjunto, resultando em uma reciprocidade que forma um “todo” guiado por um desejo coletivo. (LUCK, 1998, p.37).

Assim como mencionado por Ferreira (1999), o termo gestão refere-se ao ato de administrar, gerenciar e organizar. Adicionalmente, segundo o autor:

Gestão refere-se ao ato de decidir, planejar e orientar as diretrizes educacionais que são implementadas na instituição de ensino, todas voltadas para a formação da cidadania [...] é uma obrigação de quem exerce a gestão – aqueles que decidem –, de quem é ciente da importância do grupo – democrática –, e de quem se responsabiliza por moldar indivíduos através da educação (FERREIRA 1999, p. 1241).

Dessa forma, compreendemos que a administração envolve a tomada de decisões, enquanto a organização representa a liderança. [...] É um processo que envolve tanto a aprendizagem quanto a luta política, que não se limita ao âmbito da prática educacional, mas que observa, nas particularidades dessa prática social e em sua autonomia relativa, a chance de desenvolver meios de participação efetiva e aprendizado do "jogo" democrático e, por consequência, de reavaliar as estruturas de poder autoritárias que influenciam as relações sociais e, dentro dessas, as práticas educacionais. (DOURADO, 2006, P.79).

SILVA (2009) destaca que o líder educacional é o principal mediador na formação de um espaço de diálogo e de envolvimento que favoreça o aprimoramento das atividades dos profissionais e, por extensão, o êxito do processo educacional. Para que isso aconteça, é crucial que ele seja um líder corajoso, com uma perspectiva ampla, unindo e integrando diversas áreas, prevendo resultados para a instituição de ensino que podem ser alcançados mediante um planejamento sólido, alinhado a um objetivo claro, além de manter uma comunicação eficiente com sua equipe.

Conforme LUCK (2009, p. 24):

[...] a administração escolar refere-se à habilidade de gerenciar a dinâmica cultural dentro da escola, alinhada com as diretrizes e políticas educacionais públicas, visando a implementação do seu projeto político-pedagógico. Essa gestão é comprometida com os princípios democráticos e com métodos que promovam e estabeleçam um ambiente educacional que favoreça a participação e o compartilhamento autônomos. Além disso, a gestão escolar deve se conectar às necessidades sociais e à realização de determinados objetivos.

Com as transformações históricas em busca de uma educação acessível a todos, surgem alterações nas estruturas organizacionais visando a promoção de práticas democráticas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9394/96, contém diversos artigos que promovem o direito à educação e a participação,

almejando assegurar uma administração genuinamente democrática. Contudo, sabemos que a legislação, por si só, não concretiza as medidas indispensáveis para transformar esse ideal em realidade. (Art. 14) e da autonomia (Art.15), como enfatizamos (BRASIL, 1996, p. 27):

Art.14 As redes de ensino estabelecerão as diretrizes para a gestão democrática do ensino público na educação básica, levando em conta suas características específicas e seguindo os seguintes princípios: I - envolvimento dos profissionais da educação na criação do projeto político pedagógico da instituição; II - envolvimento das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou instituições semelhantes. Art.15 As redes de ensino garantirão às instituições escolares públicas de educação básica que as compõem diferentes graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, respeitando as normas gerais de direito financeiro público.

Para alterar essa situação, faz-se necessário sensibilizar sobre as ações administrativas e envolver todos os membros da instituição nesse processo de administração, reconhecendo-a como uma questão social e política. Dessa forma, é possível ressignificar as ideias historicamente formadas que atribuem a responsabilidade da gestão escolar apenas ao Diretor.

Nota-se em nossa realidade que, para que a participação se torne efetiva, é essencial a disponibilidade de meios e condições apropriadas. Isso implica uma reavaliação dos ambientes, bem como do autoritarismo e da distribuição de poder. É importante fomentar reflexões que favoreçam a participação e a colaboração coletiva, o que envolve a tomada de decisões de maneira estruturada, com um foco voltado para a construção do bem comum da instituição.

É fundamental que reconheçamos que a descentralização das iniciativas no contexto escolar será o meio pelo qual conquistaremos a possibilidade de influenciar e garantir a autonomia e as decisões mais acertadas para o bem coletivo. Esse bem coletivo se dirige para a formação de uma educação de qualidade, que almeja a atuação do cidadão em uma sociedade globalizada.

A administração escolar deve ser compreendida como uma gestão coletiva, dada a natureza humanizada e social desse espaço, requerendo a colaboração, a ação e a participação de todos os envolvidos.

3 ADMINISTRAÇÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

Em um ambiente em que as transformações ocorrem de maneira acelerada, torna-se essencial que as instituições de ensino se preparem adequadamente para seus procedimentos educacionais e a forma como serão conduzidos. Para aprimorar a interação entre professores, alunos e a comunidade em geral, a educação participativa e democrática surge como uma estratégia significativa para as escolas.

Existem indivíduos empregados na escola, especialmente em posições de liderança, que se autodenominam democratas simplesmente porque adotam uma postura "liberal" em relação a alunos, professores, funcionários ou pais, ao "oferecer espaço" ou "deixar" que participem de determinadas decisões. No entanto, o que esse tipo de discurso parece falhar em disfarçar é que, se a inclusão de pessoas depende da disposição de outrem para permitir ou facilitar essa expressão, então a forma em que essa inclusão ocorre não pode ser classificada como democrática. Isso se deve ao fato de que a democracia não é algo que se concede, mas sim algo que se vive; é inviável haver um "ditador democrático" (PARO, 2001, p. 18-19).

LUCK (2009) destaca que uma escola que se pode considerar democrática é aquela onde todos os participantes estão unidos e dedicados à promoção de uma educação de qualidade acessível a todos.

De acordo com o autor, a gestão democrática implica a mobilização e organização dos indivíduos para atuarem juntos em prol de metas educacionais. Assim, o papel dos diretores escolares fundamenta-se em sua habilidade de liderança, que se revela na capacidade de influenciar a atuação de diferentes pessoas (como professores, funcionários, alunos e pais) para concretizar esses objetivos, bem como seu engajamento nas ações educativas necessárias para atingir essas metas.

A escola, enquanto entidade que assegura a educação organizada e, como um produto de um esforço conjunto, não deve ser considerada de maneira abstrata, mas de uma forma que seja palpável e clara. É fundamental cultivar uma cultura de envolvimento e independência dentro da instituição escolar para que se forme sua identidade institucional, possibilitando assim alterações significativas nas interações entre o sistema, a comunidade, o corpo

pedagógico e os estudantes. Dessa maneira, promover uma mudança verdadeiramente democrática nas organizações escolares (LIMA, 2007).

De acordo com LIBÂNEO (2002, p. 87), a forma mais eficaz de garantir a Gestão Democrática na escola é por meio da participação ativa dos membros da comunidade escolar, o que permite que todos os que fazem parte da escola se envolvam no processo de decisões e na administração escolar.

Por outro lado, ADRIÃO E CAMARGO (2007) contribuem ressaltando que, no contexto legal, especialmente no texto da constituição de 1988, é possível perceber a inclusão de mecanismos que promovem a democratização da gestão do Estado, especialmente em relação aos direitos individuais e sociais.

Entretanto, é no contexto da administração escolar que o princípio da democratização do ensino se estabelece como uma prática efetiva. Assim, é essencial compreender tanto os limites quanto as oportunidades da legislação, não apenas como um conjunto de normas jurídicas e abrangentes, mas sim como uma ferramenta que promove mudanças nas práticas sociais concretas.

4 MATERIAL E MÉTODOS

A abordagem utilizada para a elaboração deste artigo foi baseada em uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de nos ajudar a explorar nossas dúvidas sobre a gestão democrática e os mecanismos que a sustentam. Para isso, baseamos nossas reflexões principalmente nas contribuições de autores da área como Gadotti (2000, 2008), LIBANÊO (2002), LUCK (1998, 2009) e PARO (2001), entre outros estudiosos que discutem a gestão democrática nas escolas, os quais serão apresentados no quadro 01. Esses autores orientam nosso entendimento sobre o conceito de gestão democrática, que abrange desde os sistemas educacionais até as instituições de ensino. A pesquisa foi realizada com um enfoque qualitativo de natureza bibliográfica, em que selecionamos artigos disponíveis em plataformas digitais como Google Acadêmico, Google Books e SciELO.

Ao estabelecer o que é essencial em uma pesquisa qualitativa, um aspecto crucial para o pesquisador é a definição do problema. Delimitar esse problema não se resume apenas à formulação de uma hipótese, mas sim à

aproximação do pesquisador com o contexto relacionado a essa questão. Ao correlacionar a contribuição do autor com a definição do objeto de estudo, observou-se que a investigação detalhada sobre a relevância da Gestão Democrática e Participativa nas instituições de ensino, a identificação dos elementos que compõem essa Gestão e os protagonistas envolvidos (como professores, alunos e coordenadores) foi fundamental para compreender e definir o que constitui o problema.

A explicação sobre pesquisa bibliográfica apresentada por SEVERINO (2007) refere-se à consulta de escritos de outros autores, utilizando livros, artigos e revistas impressas. Para ele, essas diferentes produções se tornam recursos valiosos para outros pesquisadores.

Por outro lado, MARCONI E LAKATOS (2017) mencionam que a pesquisa bibliográfica tem a função de proporcionar ao pesquisador um panorama abrangente das principais obras já desenvolvidas, com o objetivo de fornecer informações e apoio àqueles que estão investigando o tema selecionado.

Para uma melhor estruturação da pesquisa, o intervalo de tempo que escolhi foi determinado levando em conta os anos de 2024 a 2025, conforme ilustrado no quadro a seguir:

Quadro 01 - Características das obras localizadas

PRODUÇÃO/ TEMA	REFERÊNCIA/ ENDEREÇO ELETRÔNICO	METODOLOGIA/ MÉTODO EMPREGADO
<p>Administração escolar: a função do gestor na visão de uma administração colaborativa.</p>	<p>OLIVEIRA, Edson Coelho de. Gestão escolar: a função do diretor sob a ótica de uma gestão colaborativa. 2016. p. 37f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia a Distância), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.</p>	<p>A abordagem utilizada para a elaboração deste artigo foi a pesquisa bibliográfica, que resulta em uma análise acerca da gestão democrática na instituição de ensino. Discute-se que a democratização da escola vai além do simples acesso à educação, incluindo também a participação de todos os membros da comunidade escolar na formulação de decisões ou na criação de uma gestão democrática participativa. Nesse contexto, destaca-se a figura do diretor e seu papel.</p>
		<p>papel como mediador desse processo.</p>
<p>Revisão da Literatura: O Tema da Administração Escolar</p>	<p>OLIVEIRA; Ivana Campos; MENEZES-Vasques, Ione. Revisão de literatura: definição de gestão escolar. Cadernos de Pesquisa. V.48, n. 169 p. 876-900 jul/set. ano de 2018.</p>	<p>O objetivo deste artigo é ajudar na organização do tema da administração escolar, reconhecendo se existem ou não falhas na literatura relacionada, além de examinar os artigos publicados e a evolução do entendimento sobre gestão.</p> <p>No que diz respeito à metodologia, há uma predominância de estudos qualitativos em relação aos quantitativos. As pesquisas</p>

		qualitativas se fundamentam na pesquisa bibliográfica e na documental.
Administração Democrática em Escola e a Função do Administrador Escolar	SILVEIRA, Robson Bernardo; COELHO, Tatiana Costa. Gestão democrática na instituição de ensino e a função do gestor escolar. Caderno Científico FAGOC de Graduação e Pós-Graduação - Volume III - Ano de 2018.	Revisão de literatura sobre Gestão Democrática na escola e a função do gestor escolar nesse cenário dentro do ambiente educacional. Em relação à abordagem, é de natureza qualitativa, uma vez que “leva em conta uma interação dinâmica entre a realidade e o indivíduo.
Gestão Escolar Participativa: dimensão orientadora aos processos educacionais relevantes.	ALVES, Sandra Maria Campos; BARBOSA, Mara Renata Barros. Gestão Escolar Democrática: dimensão diretiva aos processos educacionais significativos. Research Society and Development, v.9, n.4, el139942985, 2020. Acesso em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/2985	A pesquisa é composta por uma análise bibliográfica de caráter qualitativo. Para a obtenção das fontes, foram utilizados como critérios livros, artigos e revistas.
Gestão democrática na educação infantil: uma perspectiva sobre os conselhos escolares.	RECK, Caroline; CAMARGO-SILVA, Sandra Salete de. Gestão Democrática e Educação Infantil: uma análise dos conselhos escolares - UNESPAR, ano de 2017. Acesso em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24245_11772.pdf	Estudo bibliográfico e documental nos registros da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Porto União, em Santa Catarina.

Fonte: elaborado pelo autor.

O manejo e a avaliação das informações foram realizados em conformidade com a abordagem de pesquisa, que inclui leitura, interpretação e exame das obras divulgadas nos sites, conforme o esquema anterior.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Levando em conta os estudos escolhidos, notamos que das cinco publicações mostradas na tabela, todas possuem um caráter qualitativo, sendo análises exploratórias e investigativas, que tratam do tema da Gestão Escolar. Isso nos revela que cada autor, por meio de suas abordagens metodológicas, examina o ambiente escolar e a gestão escolar de maneira democrática e participativa.

Gestão democrática refere-se à autonomia e ao envolvimento dos indivíduos. Existem defensores da escolha de diretores mediante eleições nas escolas (PARO, 2001) e da formação de conselhos escolares, considerados métodos mais democráticos de administração (PADILHA, 1998; DOURADO, 2000; ANTUNES, 2002). Essas abordagens devem ser fundamentadas na participação de todos os grupos escolares: responsáveis, educadores, estudantes e colaboradores.

Isso é evidenciado nas pesquisas de RECK E CAMARGO-SILVA (2017), assim como nas investigações de Oliveira e Menezes-Vasques (2018) e nas análises de SILVEIRA E COELHO (2018), que discutem a relevância da Gestão Escolar nas instituições de ensino. OLIVEIRA (2016), em sua pesquisa sobre a função do diretor sob a ótica de uma gestão participativa, apresenta um estudo sobre a gestão democrática nas escolas.

No estudo realizado por OLIVEIRA (2016), o artigo explora a temática da gestão democrática nas instituições de ensino e enfatiza que a democratização escolar vai além do simples acesso à educação; também envolve a inclusão de todos os membros da comunidade escolar nas decisões e na formação de uma gestão participativa e democrática, apresentando, ainda, o papel do diretor como articulador desse processo.

Outro ponto destacado foi que o trabalho de SILVEIRA (2018) se tornou necessário para entender os princípios da gestão democrática pela perspectiva de reconhecidos especialistas da área e tem como meta também oferecer uma

revisão bibliográfica acerca da Gestão Democrática nas escolas e o papel do gestor escolar nesse cenário no contexto educacional.

No artigo de ALVES E BARBOSA (2020), foi possível notar que as autoras ressaltam a relevância de ações significativas e cooperativas para o progresso dos processos educativos dentro do ambiente escolar, no âmbito da gestão escolar democrática.

Na ótica da democracia participativa, a finalidade de instituir canais de participação da população é promover um diálogo constante entre o governo e os cidadãos, de maneira que possibilite ao governo elaborar políticas públicas com o apoio da sociedade. A gestão democrática consagrada na Constituição Federal de 1988 e na LDB 9394/96 requer a criação de mecanismos que favoreçam a participação popular na discussão, formulação e execução de planos de educação em níveis estaduais e municipais, assim como de projetos (eco) político-pedagógicos nas escolas (PADILHA, 2012), além de garantir o controle social sobre as políticas educacionais.

No entanto, reconhecemos que a participação da população é fundamental para assegurar uma reforma do Sistema Político Brasileiro, visando a sua transformação. Essa é uma das condições essenciais para o desenvolvimento da democracia que todos desejamos construir, pois ela se direciona a um "Brasil livre da pobreza", equitativo, produtivo e sustentável.

É importante salientar que a finalidade dos estudos mencionados e analisados entre 2024 e 2025 é refletir sobre a relevância de uma gestão escolar democrática como um ponto de partida. Isso é necessário para que as concepções de planejamento, organização e a integração de fatores sociais potencializem a busca por mudanças construtivas e benéficas na qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Por último, os resultados da pesquisa sobre os trabalhos mencionados anteriormente ressaltam a relevância da administração escolar democrática nas instituições de ensino e suas abordagens pedagógicas focadas na elaboração de planos, na estruturação e na participação dos indivíduos nas decisões da escola. Este artigo pode apontar formas de integrar a comunidade à escola, visando aprimorar a relação da instituição com os pais, fazendo com que se sintam valorizados e incentivados em relação à escola e ao ambiente participativo e acolhedor que ela proporciona.

6 CONCLUSÃO

Concluiu-se que a gestão democrática é uma responsabilidade coletiva e, ao implementar uma gestão participativa nas instituições de ensino, valorizamos o ser humano, permitindo que este contribua e participe de maneira aberta nas decisões da escola. Além de conseguirmos um corpo docente, discente e colaboradores mais engajados, dedicados e motivados para executar suas atividades, é importante destacar que a tarefa de educar é de responsabilidade compartilhada, tanto pelos pais quanto pelos educadores. Assim, as escolas que envolvem pais e alunos nas decisões e que promovem ações de maneira democrática e participativa são mais eficazes em cumprir o papel educativo.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Thereza; CAMARGO, Rubens Barbosa de. **A gestão democrática na Constituição Federal de 1988**. 3ª Ed. São Paulo: Xamã, 2007.

ALVES, Sandra Maria Campos; BARBOSA, Mara Renata Barros. **Gestão Escolar Democrática: dimensão diretiva aos processos educacionais significativos**. Research Society and Development, v.9, n.4, e1139942985, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/2985> Acesso em 02/02/2022.

ANTUNES, Ângela. **Aceita um conselho? Como organizar o colegiado escolar**. São Paulo, Cortez/IPF, 2002.

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão Escolar – Curitiba**, PR: IESDE, 2009.

AQUINO, Marisol Lima de. **Gestão Escolar: reflexão do trabalho do gestor na educação com foco na Humanização**. Educere. PUCPR, 2015. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17361_8797.pdf> Disponível em: 21 jan. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 02 ago. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 02 ago, 2022.

DOURADO, Luís Fernando. **Administração escolar na escola pública: perspectivas de democratização da gestão**. Inter- Ação, Goiânia, v.14/15, nº 1/2, 1991.

DOURADO, Luiz Fernando. **A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil**. In: FERREIRA, N. (org). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). **Gestão democrática da educação: Atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

_____.Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**. São Paulo: Livraria e Instituto Paulo Freire, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, Eva Maria. Sociologia da Administração. São Paulo. Editora Atlas, 1997.

LEÃO, Lourdes Meireles. **Metodologia do Estudo e Pesquisa: facilitando a vida dos estudantes, professores e pesquisadores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Goiânia, GO: Alternativa, 2002.

_____.José Carlos – **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. .ed.rev.e amp. São Paulo: Heccus Editora, 2013.]

LIMA, Márcia Regina Canhoto de. **Paulo Freire e a Administração Escolar: A busca de um sentido**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

LUCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____.Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, p. 24, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, Eva Maria. **Sociologia da administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas: Autores Associados, 2011.

OLIVEIRA, Edson Coelho de. **Gestão escolar: o papel do diretor na perspectiva de uma gestão participativa**. 2016. 37f. Trabalho de Conclusão

de Curso (Licenciatura em Pedagogia a Distância), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

OLIVEIRA; Ivana Campos; MENEZES-VASQUES, Ione. **Revisão de literatura: o Conceito de gestão escolar**. Cadernos de Pesquisa. V.48, n. 169 p. 876-900 jul/set, 2018.

PADILHA, Paulo Roberto. **Diretores escolares e gestão democrática da escola**. In: Salto para o Futuro: construindo a escola cidadã: projeto-político-pedagógico. Brasília, MEC/SEED, p. 67-78. 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática na escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

_____.Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. 2. ed. rev. São Paulo: Intermeios, 2018.

_____.Vitor Henrique. **A utopia da gestão escolar democrática**. Revista de Educação, São Paulo, n. 6, p. 33-35, nov. 1991.

RECK, Caroline; CAMARGO-SILVA, Sandra Salette de. **Gestão Democrática e a Educação Infantil: um olhar sobre os conselhos escolares** - UNESPAR, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24245_11772.pdf . Acesso em 02/02/2022.

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

SILVA, Eliene Pereira da. **A importância do gestor educacional na instituição escolar**. Revista Conteúdo Capivari v. 1 n. 2 São Paulo. p. 67- 83. Jul. /dez 2009.

SILVA, Dirsio Ferreira da. **Gestão Democrática no Cotidiano Escolar: as nuances entre o contexto ideal o real**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor pde. Cadernos PDE - Versão *On-line*. Unioeste. Paraná, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_gestao_artigo_dirsio_ferreira_da_silva.pdf

SILVEIRA, Robson Bernardo; COELHO, Tatiana Costa. **Gestão democrática na escola e o Papel do gestor escolar**. Caderno Científico FAGOC de Graduação e PósGraduação - Volume III – 2018.

CAPÍTULO 06

PRÁTICA DOCENTE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA SALA DE AULA NO PÓS PANDEMIA

Rikelmo da Costa Macedo¹, Cláudio Gonçalves da Silva²,
Mabson de Jesus Gomes dos Santos²

¹Graduando em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas – Universidade Federal do Maranhão, ²Professor Associado da Universidade Federal do Maranhão – Centro de Ciências de Chapadinha (CCCh). Doutor em Agronomia/Entomologia Agrícola,

²Doutorando em Educação – UNICRISTIAN – Christian School of Orlando Ilc

RESUMO:

Este trabalho teve o objetivo de analisar a transição do ensino remoto para o presencial, investigando as mudanças ocorridas no processo educacional e os desafios enfrentados durante essa adaptação de identificar e avaliar a aplicação das práticas pedagógicas pelos docentes, examinando como as estratégias de ensino têm sido implementadas no ambiente presencial, de registrar e mensurar a percepção dos discentes sobre o processo de ensino e aprendizagem, analisando como eles avaliam a eficácia das metodologias aplicadas e o impacto na sua experiência educacional. Por meio de um levantamento bibliográfico e uma pesquisa de campo, viu-se que a maioria dos alunos, tanto meninos quanto meninas, mostrou o desejo de ver a continuidade das aulas práticas presenciais. Esse método permite uma interação direta e prática com o conteúdo, onde é essencial para a compreensão e a aplicação dos conhecimentos. As aulas práticas oferecem uma experiência de aprendizagem mais eficiente e interativa, que pode ser difícil de replicar completamente no ambiente remoto. A alta demanda por essa abordagem sugere que, apesar da valorização do ensino remoto, a presença física continua sendo crucial para uma educação prática. Concluiu-se que a educação pós-pandemia passa por mudanças que já podem ser consideradas irreversíveis. Depois de uma adaptação abrupta para o ambiente digital, as instituições de ensino agora passam por processos de adaptação para a retomada das aulas presenciais e pela tentativa de amenizar os prejuízos causados à aprendizagem no período pandêmico.

Palavras-chave: Aprendizagem. Aulas presenciais. Ensino Remoto.

INTRODUÇÃO

A educação no Brasil tem sido marcada por diversos problemas, como por exemplo, a falta de escolas e/ou salas de aula adequadas, a ausência de alunos, a falta de recursos humanos e financeiros, além da redução de investimentos são fatores que tem se consolidado de forma negativa nesse cenário, apontando para uma aprendizagem não satisfatória. De acordo com o Instituto Ayrton Senna, "os resultados do PISA 2022 refletem uma série de fatores na educação brasileira. Entre os desafios a serem enfrentados, estão as desigualdades de oportunidades educacionais entre diferentes perfis de estudantes, a alfabetização de baixa qualidade, a alta evasão escolar e os desafios na formação de professores.

Sendo assim, o modelo hodierno que faz com que o único intuito por parte dos alunos seja a memorização do conteúdo para aprovação, acaba deixando de lado o mais importante que é o próprio aprendizado, situação essa que se tornou ainda mais complexa quando profissionais da área da educação, escolas e alunos foram obrigados a modificar a forma de ensino tradicional, já defasada, para o ensino de modo remoto, em função da pandemia por COVID-19. (Morgan, 2021)

Entre o final do ano de 2019 e início do ano de 2020, o mundo foi surpreendido com um vírus letal que obrigou todo o planeta a paralisar de forma quase que imediata às suas atividades, pois o SARS-CoV-2 com alto grau de contágio impactou o planeta, onde percebemos que inclusive as instituições educacionais precisaram fechar suas portas, migrando ao modelo remoto para continuidade dos processos de ensino (OMS 2020).

Dessa forma, o ensino conceituado de EaD – Ensino a Distância –, citado por Moore e Kearsley (2010, p. 02) como “[...] o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.” Esta modalidade deixou os alunos acomodados com a pesquisa na internet ou consulta, o que dificultou o processo de evolução do ensino-aprendizagem.

Com o fim da pandemia, a necessidade de adaptação ao modelo presencial, trouxe à tona a importância de adotar metodologias ativas inovadoras para resgatar o engajamento dos alunos e garantir um aprendizado eficiente, como destacado por Dos Santos (2020). Diante das adversidades vivenciadas pelo sistema educacional brasileiro, especialmente no período pós-pandemia, torna-se fundamental analisar e compreender o comportamento dos alunos e os desafios que persistem no ambiente escolar. Além disso, é necessário analisar as perspectivas dos estudantes em relação ao ambiente de sala de aula, a fim de identificar as implicações dessas mudanças no processo educativo e no desempenho acadêmico de discentes oriundos do município de Chapadinha - MA.

A pandemia de coronavírus, afetou profundamente o sistema educacional global, e Chapadinha não foi exceção. Há uma necessidade urgente de investigar os novos desafios enfrentados pelo município, que podem ter resultado em um declínio na qualidade da educação devido à implementação do ensino remoto, momento em que se busca identificar e estabelecer um parâmetro uniforme que permita a professores e alunos alinharem-se e retomar o ensino presencial de maneira eficiente. É essencial avaliar como as perspectivas educacionais de Chapadinha estão se ajustando à realidade atual e como elas podem restaurar o nível de educação possivelmente comprometido durante os dois anos de pandemia.

Nesse contexto, o presente trabalho visa analisar as perspectivas dos alunos do terceiro ano do ensino médio da Escola Dr. Paulo Ramos, em Chapadinha - MA, em relação ao retorno ao ensino presencial, buscando-se compreender se as metodologias aplicadas estão sendo bem recebidas por esses estudantes e se estão contribuindo para uma efetivação concreta no processo de ensino e aprendizagem, alinhando-se às necessidades e expectativas dos alunos em um novo cenário educacional.

METODOLOGIA

Área de estudo

Esse projeto foi realizado no município de Chapadinha, localizado na Mesorregião do Leste Maranhense. Com uma área territorial de 3.247,385 km²,

como população de 80.195 habitantes segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2021).

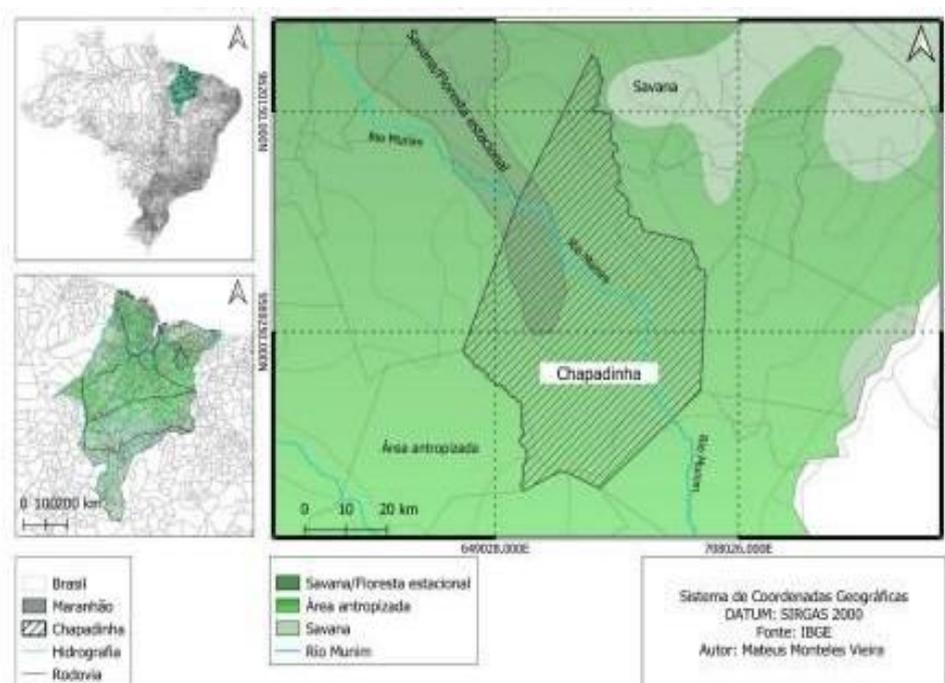


Figura 1 - Mapa da localização do município de Chapadinha, Maranhão, Brasil. Vieira, 2023.

Os dados para o desenvolvimento da pesquisa foram obtidos através de um levantamento, onde os participantes deste estudo foram selecionados com base em um critério específico, sendo ele: alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública da cidade Chapadinha - MA, onde foram observados de que forma os profissionais da educação estão lidando com o atraso deixado pela pandemia vivida por dois anos pelos alunos.

O método escolhido foi a aplicação de questionários, para os alunos, por sua capacidade de coletar dados de forma objetiva e quantificável, permitindo análises estatísticas para responder às perguntas, onde o questionário é projetado para coletar informações relevantes para responder às perguntas das pesquisas propostas. O questionário é dividido em seções que abordam diferentes aspectos do tema em questão, as perguntas foram formuladas de forma clara e objetiva, utilizando escalas de resposta adequadas entre escolhas múltiplas e discursivas.

Para a elaboração deste estudo, foram utilizados gráficos, tabelas e figuras geradas no Microsoft Word para a apresentação e análise dos dados. As informações foram organizadas de forma sistemática para facilitar a interpretação e discussão dos resultados. Os gráficos foram construídos a partir de dados coletados, permitindo uma visualização clara das tendências e padrões determinados. A tabela foi utilizada para sintetizar os principais achados, enquanto as figuras (mapas mentais) foram produzidos com as palavras e frases citadas pelos alunos através do site Wordart, sendo de extrema importância para o estudo.

A fim de levantar respostas sobre as metodologias aplicadas pelos professores, se elas cumprem com as perspectivas, os dados coletados serão analisados utilizando técnicas estatísticas, como análise descritiva para resumir as características da amostra, para identificar relações entre variáveis. Este estudo segue os princípios éticos da pesquisa científica, garantindo a privacidade, confidencialidade e anonimato dos participantes. Além de um termo de consentimento livre e esclarecido que será ofertado aos alunos para que eles estejam cientes sobre a finalidade do projeto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, são apresentados e analisados os resultados obtidos ao longo da pesquisa. Inicialmente, os dados são expostos de forma clara e objetiva, utilizando tabelas, gráficos e outros recursos visuais, quando necessário. Em seguida, os resultados são discutidos à luz da literatura existente, destacando suas implicações, limitações e possíveis interpretações. Dessa forma, busca-se estabelecer conexões entre os achados do estudo e o conhecimento já consolidado, permitindo uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado.

A partir da análise de dados, foram elencadas dez categorias, sendo elas, uma para cada pergunta contida no questionário, conforme a seguir:

1.0 Análise da Experiência de Aprendizado Durante a Pandemia

A análise da experiência dos alunos durante a pandemia revela uma

perspectiva diversificada sobre o impacto do ensino remoto. Os dados mostram que a maioria dos alunos avaliou sua experiência como regular ou ruim, com uma menor proporção relatando experiências positivas.

A resposta mais frequente, escolhida por 37 meninos e 28 meninas, sugere que a maioria dos alunos sentiu que o ensino remoto atendeu minimamente suas expectativas, mas não sem problemas. Essa categoria reflete um cenário em que o processo de aprendizagem foi funcional, porém não ideal, implicando que os alunos enfrentaram desafios significativos que impactaram a eficácia do aprendizado.

Com 27 meninos e 22 meninas relatando uma experiência ruim, essa avaliação pode ser um indicativo de vários problemas como, falta de infraestrutura adequada, dificuldades de adaptação ao novo formato de ensino, e escassos recursos de apoio pedagógico.

Do total de alunos, 8,75% (7) meninos e 23,61% (17) meninas, relataram uma experiência péssima, o que ainda é relevante e aponta para situações extremas de insatisfação e dificuldades. Esses alunos podem ter enfrentado problemas graves de conectividade, falta de suporte educacional, ou um ambiente desfavorável para o aprendizado.

A percepção de ensino regular ou ruim pode estar fortemente associada a desigualdades no acesso à tecnologia e à internet. Alunos que enfrentaram dificuldades para acessar materiais e participar de aulas online provavelmente encontraram mais desafios durante o ensino remoto. Respostas positivas sugerem que poucos alunos acharam a experiência satisfatória, o que pode ser um reflexo das limitações estruturais e metodológicas do ensino remoto. Aponta a tabela abaixo:

Tabela 1 - Distribuição de Alunos por Categorias de Avaliação.

Experiência	Meninos (n/%)	Meninas (n/%)
Regular	37 (46,2%)	28 (38,8%)
Ruim	27 (33,7%)	22 (30,5%)
Péssima	7 (8,7%)	17 (23,6%)
Positiva	9 (11,2%)	5 (6,9%)
Total	80 (100%)	72 (100%)

Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

Nota-se que os alunos não obtiveram muitas perspectivas de ensino durante a pandemia, esse fator pode estar associado ao uso inadequado das novas tecnologias disponíveis no ensino e na aprendizagem. A dificuldade pode ter afetado significativamente a experiência de aprendizado, se a falta de interação presencial, a dificuldade em manter a motivação e o engajamento. Diante do exposto, Bittencourt e Albino (2017), ressaltam que, um dos desafios enfrentados pela sociedade e pelas instituições de ensino atualmente é a falta de conhecimento e capacitação em mídias digitais por parte de toda a comunidade acadêmica.

2.0 Análise dos Principais Desafios Enfrentados

Esta análise examina os principais obstáculos enfrentados pelos estudantes, com base em dados sobre falta de acesso à internet, dificuldades tecnológicas, falta de motivação, dificuldade de interação e dificuldades de concentração.

A análise das experiências dos alunos durante a pandemia revela uma perspectiva variada quanto aos desafios enfrentados. A dificuldade de interação com professores e colegas foi relatada por 36 meninos e 33 meninas, indicando um desafio significativo para ambos os gêneros. A interação social é fundamental para o aprendizado e o suporte emocional dos alunos, e sua ausência pode afetar negativamente a experiência educacional.

Os dados mostram que 08 meninos e 07 meninas relataram falta de acesso à internet como um desafio. Embora este número não seja muito alto, ele revela uma desigualdade significativa que pode ter impactado no acesso à educação durante a pandemia. A falta de acesso à internet pode ser particularmente crítica em contextos socioeconômicos desfavorecidos, onde a infraestrutura tecnológica é limitada.

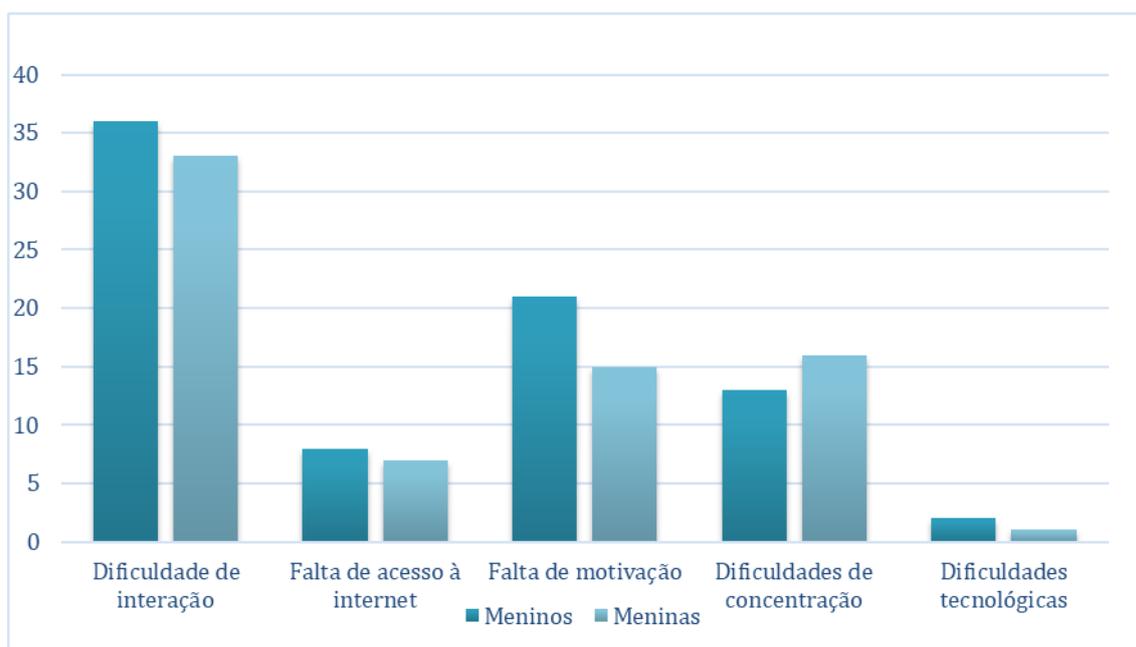
A falta de motivação foi o desafio frequente, composto por 21 meninos e 15 meninas relatando esse problema. A maior incidência de falta de motivação entre os meninos pode estar relacionada a vários fatores, incluindo a mudança na dinâmica de aprendizagem e o impacto do ensino remoto sobre o

engajamento dos alunos. A literatura sugere que o ensino remoto pode reduzir a motivação dos alunos devido à falta de estrutura e interações sociais (Deci & Ryan, 2000). Estratégias para aumentar a motivação, como o uso de métodos de ensino mais interativos e envolventes, podem ser necessárias para melhorar a experiência educacional.

As dificuldades tecnológicas foram relatadas por 02 meninos e 01 menina. Esses números baixos sugerem que, apesar de alguns desafios técnicos, a maioria dos alunos conseguiu se adaptar às novas ferramentas digitais com relativo sucesso. A capacidade crescente de adaptação tecnológica entre os estudantes e a disponibilidade de suporte técnico

As dificuldades de concentração foram mais relatadas por meninas (16) do que por meninos (13). Isso pode estar relacionado ao ambiente doméstico e às múltiplas responsabilidades que os alunos enfrentam durante o ensino remoto. A falta de uma estrutura formal e a presença de distrações em casa podem afetar a capacidade de concentração dos alunos (Ravitch, 2021), como mostra gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Desafios Enfrentados Pelos Alunos Durante a Pandemia.



Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

Observa-se que a dificuldade de interação, falta de motivação, acesso ilimitado à internet, dificuldades de concentração e tecnológicas, são os

principais fatores que interferem diretamente no ensino e aprendizagem dos alunos. Estudos sobre ensino remoto destacam que a falta de interações presenciais pode levar a uma sensação de isolamento e dificuldade em manter um bom desempenho escolar (Bower, 2020). Além disso, de acordo com um estudo da UNESCO (2020), a falta de acesso à internet expõe as desigualdades educacionais e impede a participação plena dos alunos no ensino remoto. No entanto, até mesmo os desafios menores podem ser significativos, e indicar a necessidade de treinamento adicional e suporte para garantir que todos os estudantes possam utilizar de forma eficaz as tecnologias educacionais (Hattie, 2020).

3.0 Análise dos Principais Benefícios da Educação a Distância Durante a Pandemia

A educação a distância (EAD) se consolidou como uma alternativa essencial durante a pandemia de COVID-19, quando as aulas presenciais foram suspensas para garantir a segurança dos estudantes e educadores.

A percepção de que a educação a distância elevou o nível de conhecimento foi relativamente baixa. Contudo, os números baixos sugerem que muitos não sentiram uma estabilidade ou melhoria significativa no nível de conhecimento, o que pode indicar que a eficácia da educação a distância na elevação do conhecimento foi limitada.

O acesso a uma variedade de recursos online foi amplamente percebido como um benefício, especialmente entre os meninos com 31 alunos. Este benefício reflete a ampliação das oportunidades de aprendizagem oferecidas pela educação a distância, permitindo que os alunos acessem uma gama diversificada de materiais didáticos e ferramentas. Conforme Martino (2014) a tecnologia “mais do que um suporte para mensagens, é um elemento decisivo na formação da mente, dos modos de sentir, perceber e compreender a realidade”. A diferença entre meninos e meninas pode sugerir que os meninos aproveitaram mais os recursos disponíveis ou tiveram uma percepção mais positiva sobre a acessibilidade e utilidade desses recursos.

A melhoria nas habilidades tecnológicas foi notada por um número significativo de alunos, com uma maior incidência entre meninas. Aqueles que não se adaptarem a essa realidade correm o risco de se tornarem analfabetos

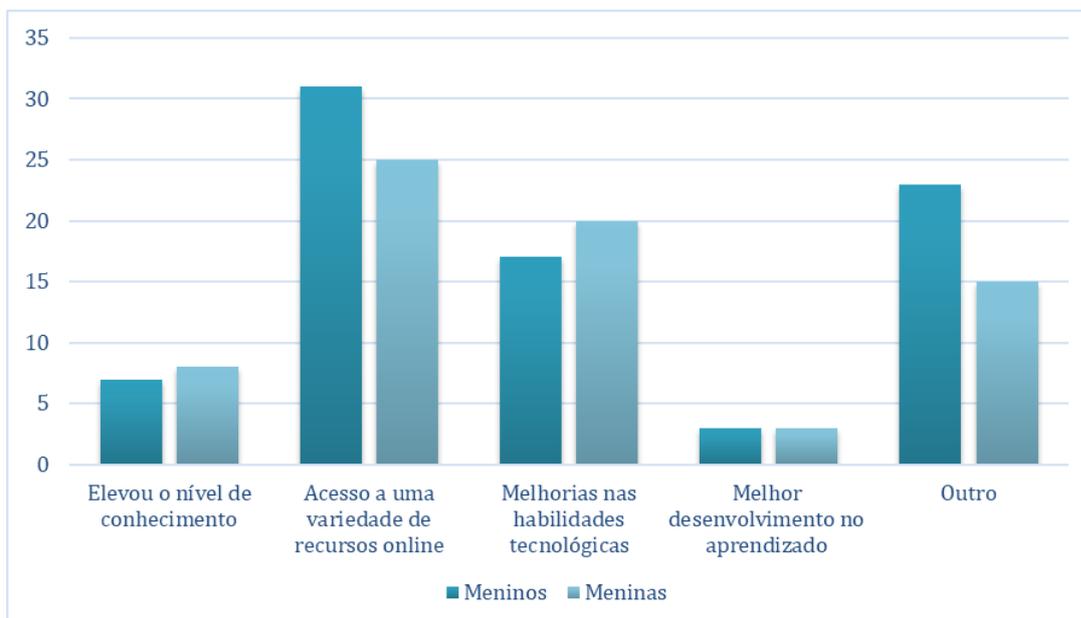
tecnológicos. Para evitar essa situação, as escolas, responsáveis por preparar e desenvolver os alunos para atuarem como cidadãos críticos e ativos na sociedade, começam a reconhecer a necessidade de acompanhar o ritmo do avanço tecnológico, objetivando a melhoria de habilidades tecnológica dos alunos. Essa melhoria pode ser benéfica para futuras experiências educacionais e para o mercado de trabalho, mas a diferença entre os gêneros sugere que os meninos podem ter se beneficiado mais ou tido mais oportunidades para aprimorar essas habilidades.

A percepção de melhor desenvolvimento no aprendizado foi igual entre meninos e meninas, representando um número de 3 alunos para cada gênero, o que apresenta uma baixa opção em relação às demais, para justificar. Isso pode indicar que, apesar dos benefícios percebidos, muitos alunos não notaram uma melhoria significativa no desenvolvimento do aprendizado devido às limitações do formato remoto, como falta de interação presencial e desafios de engajamento,

A categoria "outro" teve um número de respostas expressivas, especialmente entre meninos. Isso sugere que muitos alunos encontraram benefícios que não foram especificados nas opções fornecidas, indicando uma variedade de experiências e percepções pessoais sobre a educação a distância. Entre os meninos, o número significativamente maior pode refletir uma gama mais ampla de benefícios percebidos ou uma maior propensão para identificar e expressar essas experiências.

No gráfico a seguir podemos destacar os principais benefícios trazidos por essa nova forma de ensino, segundo os próprios alunos.

Gráfico 2 - Principais Benefícios da Educação a Distância Durante a Pandemia.



Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

É perceptível que a tecnologia desempenha um papel central nos critérios mais votados pelos alunos ao indicarem os benefícios do ensino remoto. Durante esse período, recursos digitais, plataformas de aprendizagem online e ferramentas interativas se tornaram essenciais para garantir a continuidade do aprendizado. A acessibilidade ao conteúdo, a flexibilidade no ritmo de estudo e a possibilidade de utilizar diferentes formatos de materiais (vídeos, quiz, fóruns de discussão) foram aspectos amplamente reconhecidos como vantajosos, baseando-se nisso, Lutz (2014) destaca que as novas tecnologias, especialmente na área da informática, estão cada vez mais presentes no cotidiano dos alunos. Ao corroborar, Costa e Nascimento (2020), ressaltam que tecnologia permite que os alunos acessem materiais de aprendizagem de forma mais flexível e personalizada, ajustando o conteúdo ao seu ritmo e estilo de aprendizagem, o que melhora o envolvimento e os resultados educacionais, além de, permitir que os alunos acessem materiais de aprendizagem de forma mais flexível e personalizada, ajustando o conteúdo ao seu ritmo e estilo de aprendizado, o que melhora o envolvimento e os resultados educacionais.

4.0 Análise do Impacto da Pandemia na Qualidade da Educação

A pandemia trouxe desafios inesperados para diversos setores, e a educação foi um dos mais afetados. Com o fechamento das escolas e a transição súbita para o ensino remoto, muitos questionaram se a qualidade do aprendizado foi comprometida nesse período. Neste contexto, é essencial analisar os diferentes aspectos que influenciaram a qualidade da educação durante esse período tão atípico.

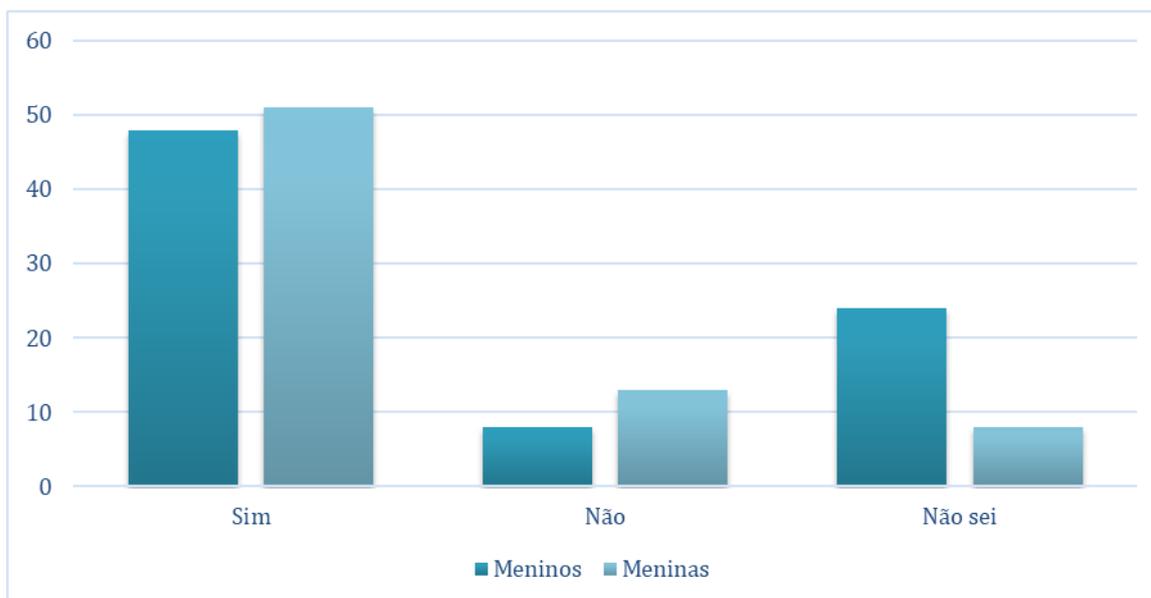
Os dados revelam que a maioria dos alunos, tanto meninos quanto meninas, acreditam que a qualidade da educação foi comprometida durante a pandemia, com base nesses dados podemos destacar 48 meninos representando 60% das respostas e 51 meninas representando 70,83%, mostrando que a grande maioria partilha da mesma opinião.

Por outro lado, o número menor de alunos acredita que a qualidade não foi comprometida, podendo indicar que há variações nas experiências individuais, conforme aponta Marcom e Valle (2020), ao dizer que a principal função da educação não se altera mesmo diante da pandemia. Alguns alunos podem ter encontrado maneiras acessíveis de se adaptar ao novo formato, ou podem ter tido acesso a recursos superando as dificuldades. A aprendizagem dos alunos continua sendo o foco das aulas, e o professor mantém seu papel essencial nesse processo. Embora seja um grande desafio, o docente dispõe de diversas possibilidades para promover a construção do conhecimento e a realização das atividades propostas, ao mesmo tempo em que fortalece os vínculos entre família e escola, elementos fundamentais para o sucesso do ensino remoto.

Um número relativamente pequeno de respondentes acredita que a qualidade da educação não foi comprometida, entre esses, há uma menor porcentagem de meninos (10%) em comparação com as meninas (18,06%). Isso pode sugerir que um grupo menor de alunos percebeu que a transição para o ensino remoto foi bem-sucedida ou que se adaptou bem às novas formas de aprendizagem. Em relação à incerteza, pode-se observar que os meninos se sobressaem em relação às meninas, podendo refletir a diversidade de experiências e a complexidade da avaliação da qualidade educacional em um contexto tão dinâmico.

Segue abaixo a pesquisa que foi realizada com os alunos:

Gráfico 3 - Impacto da Pandemia na Qualidade de Educação



Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

Os resultados mostram uma perspectiva compartilhada entre a maioria dos alunos, com destaque para a percepção de que a qualidade da educação foi comprometida durante a pandemia. A prevalência dessa opinião entre as meninas (70,83%) e meninos (60%) sugere que a maioria dos alunos, independentemente do gênero, enfrentou dificuldades significativas no processo de ensino remoto, o que pode estar relacionado a fatores como falta de infraestrutura, recursos tecnológicos limitados ou dificuldades de adaptação ao novo formato de ensino. Esta percepção, consistente com muitos relatos e estudos sobre os desafios do ensino remoto, que incluem a falta de interação presencial, dificuldades tecnológicas, e problemas de engajamento e motivação (Sana et al., 2021).

5.0 Análise dos Aspectos Afetados Pela Queda na Qualidade da Educação

A educação passou por mudanças significativas com o ensino remoto durante a pandemia, mas muitos alunos perceberam uma queda na qualidade do ensino. Este tópico explora os aspectos que, segundo os alunos, foram mais

afetados por essa transição, destacando as limitações e desafios do ensino remoto.

Um número relativamente baixo de meninos (6) e um número mais significativo de meninas (18) indicaram que o conteúdo letivo foi um aspecto comprometido. Esse aspecto pode refletir problemas como a falta dos componentes curriculares ou a dificuldade em acessar materiais e recursos durante o ensino remoto. O ensino remoto pode ter limitado a profundidade e a abrangência dos conteúdos abordados, afirmam (Hodges *et al.*, 2020).

A interação com os professores foi identificada como um aspecto comprometido por um número considerável de alunos, totalizando 35 entre meninas e meninos. Essa área foi uma das mais afetadas, refletindo a dificuldade em manter um contato regular e efetivo com os educadores. A interação limitada pode ter impactado negativamente no suporte, um elemento crucial para o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos.

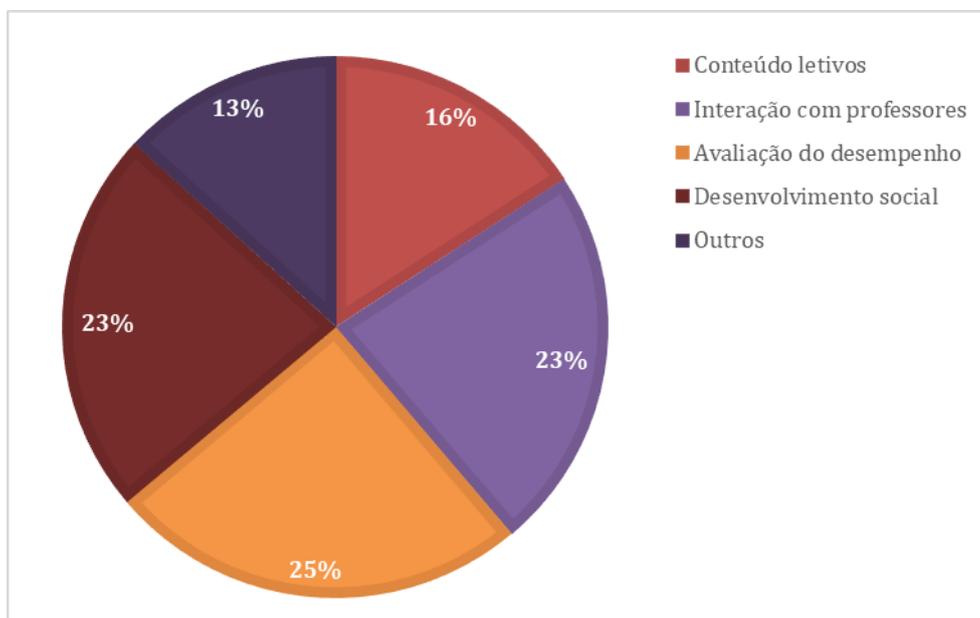
A avaliação do desempenho também foi considerada um aspecto comprometido por uma parcela significativa de alunos com 18 meninos e 20 meninas. A dificuldade em realizar avaliações eficazes e justas foi um problema notável durante o ensino remoto. Isso pode estar relacionado à adaptação de métodos de avaliação, à dificuldade em realizar avaliações práticas e à garantia de integridade escolar, além dos desafios na dinâmica das aulas, entre esses desafios, destacam-se dificuldades no manuseio das tecnologias essenciais, como computadores, internet e celulares, a falta de disciplina no gerenciamento do tempo e a carência de infraestrutura básica. Esse último aspecto, especialmente nas escolas públicas, compromete a oferta de materiais adequados para que professores e alunos possam desenvolver as aulas remotas de maneira eficiente (Silva e Silva, 2021).

Outro aspecto comprometido foi o desenvolvimento social, totalizando 35 alunos, entre meninos e meninas. A falta de interação social presencial pode ter impactado o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais dos alunos.

Um número significativo de meninos (20) relatou "outros" aspectos comprometidos, enquanto nenhuma menina selecionou essa opção. Isso sugere que os meninos podem ter percebido problemas ou desafios não especificados nas categorias fornecidas. Esses desafios adicionais podem

incluir questões como a adaptação ao ambiente de aprendizagem em casa e falta de recursos adequados. Toda a análise de dados está representada pelo gráfico abaixo.

Gráfico 4 - Aspectos Afetados Pela Queda na Qualidade da Educação



Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

Os dados mostram que a interação com professores e a avaliação do desempenho são considerados os aspectos mais comprometidos durante a pandemia, refletindo a dificuldade em manter a qualidade das interações educacionais e a eficácia das avaliações no ensino remoto. Essas áreas foram identificadas como críticas para a qualidade da educação, e a dificuldade em manter a interação regular, podendo ter impactado negativamente o aprendizado dos alunos, pois, segundo Costa e Nascimento (2020) no âmbito educacional, a ausência da interação presencial e direta entre alunos e professores trouxe uma nova perspectiva sobre a consciência social, um elemento fundamental no ambiente escolar.

Além disso, o desenvolvimento social também foi afetado, indicando a falta de interações presenciais, onde o crescimento e as habilidades sociais dos alunos. O comprometimento do conteúdo letivo, embora notado especialmente entre as meninas, pode refletir problemas relacionados à cobertura curricular e à qualidade dos materiais de ensino disponíveis durante

o ensino remoto. A literatura sugere que o ambiente escolar tradicional oferece importantes oportunidades para o desenvolvimento social e para a construção de relacionamentos (Zinsser *et al.*, 2021).

6.0 Perspectivas Para o Futuro da Educação Pós-pandemia

A pandemia trouxe desafios imprevistos para o sistema educacional, forçando a rápida adaptação ao ensino remoto. Com o retorno gradual à normalidade, surge a pergunta sobre como a educação se moldará no futuro. As mudanças experimentadas durante esse período, como o uso de tecnologias digitais e novas metodologias de ensino, podem ter um impacto duradouro. Este tópico explora as perspectivas dos alunos sobre o futuro da educação pós-pandemia, refletindo sobre o que deve ser mantido, ajustado ou transformado para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Abaixo observa-se os termos mais destacados pelos alunos.

Figura 2 – Perspectiva dos Alunos Sobre o Ensino Pós-pandemia



Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

Baseando-se na nuvem de palavras, poucas são as perspectivas para o futuro da educação pós-pandemia, isso porque, segundo os alunos, o ensino e aprendizagem foi comprometido, afetado, atrasado e prejudicado com o ensino remoto. Para Freitas *et al.* (2021), muitas foram as transformações no fazer docente diante da nova realidade, além de desafiador, causou estranheza e inquietações para os profissionais, até mesmo para os discentes.

das ferramentas virtuais. Nesse contexto, o estudo de Sales *et al.* (2021) ressalta que novas tecnologias digitais de informação e comunicação devem ser utilizadas como ferramentas pedagógicas inovadoras, a fim de construir conhecimento científico relevante, que utilize, de forma dinâmica e interativa, a linguagem apropriada aos estudantes.

8.0 Superação e Minimização dos Desafios Educacionais no Futuro

Este tópico aborda possíveis soluções e estratégias para superar ou reduzir os desafios enfrentados pela educação, especialmente no contexto de modalidades de ensino remotas e híbridas, visando melhorar a qualidade do aprendizado no futuro.

De acordo com os alunos, as estratégias para a superação e minimização das barreiras educacionais estão diretamente relacionadas a diversos fatores que influenciam a qualidade do ensino no contexto do ensino remoto. Entre os principais aspectos destacados, a qualidade do ensino emerge como um ponto central, pois a adaptação dos professores ao uso de tecnologias, bem como a revisão e inovação dos métodos pedagógicos, são cruciais para manter o engajamento dos alunos e a eficácia da aprendizagem

Além disso, o suporte para os alunos também foi apontado como um fator chave, pois muitos alunos enfrentam dificuldades em adaptar-se à nova realidade educacional, especialmente sem a presença constante dos professores para orientações diretas.

O apoio governamental foi outro elemento citado como relevante, visto que políticas públicas que garantem o acesso a dispositivos tecnológicos, internet de qualidade e outras ferramentas educacionais são essenciais para que todos os alunos possam participar ativamente das aulas e desenvolver suas habilidades.

A convivência social, por sua vez, destacou-se como uma necessidade não apenas para o desenvolvimento acadêmico, mas também para o bem-estar emocional dos alunos. A interação com colegas e professores, foi vista como uma forma de diminuir o impacto do distanciamento social e manter a sensação de pertencimento ao ambiente escolar.

Finalmente, o suporte escolar, especialmente por meio da colaboração entre escolas, famílias e comunidades, foi visto como fundamental. Muitas

escolas reforçaram a importância de um trabalho conjunto, com acompanhamento constante dos alunos, adaptação dos horários escolares para facilitar a participação e a comunicação contínua com as famílias para garantir que os alunos tivessem o suporte necessário tanto para o aprendizado quanto para a adaptação ao ensino remoto. Abaixo observa-se os termos mais destacados pelos alunos:

Figura 4 – Possíveis Soluções Para Minimizar os Desafios Educacionais



Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

Esses fatores interconectados demonstram que, para a superação das barreiras educacionais durante a pandemia, foi necessário um esforço conjunto que envolvesse qualidade pedagógica, apoio emocional, acesso a recursos tecnológicos e a continuidade das relações sociais, evidenciando a complexidade do ensino remoto e as múltiplas dimensões que influenciam a experiência educacional dos alunos.

O ensino e a aprendizagem enfrentam desafios significativos, especialmente com as rápidas mudanças tecnológicas que moldam o cenário educacional. Sales *et al.* (2021) ressalta que, no cenário pós-pandemia, será necessário a implementação de estratégias didáticas inovadoras com a criação de espaços multidisciplinares estimulantes e desafiadores.

9.0 Abordagens ou Métodos de Ensino Remoto a Serem Mantidos no Pós-pandemia

A maioria dos alunos, tanto meninos quanto meninas, mostrou o desejo de ver a continuidade das aulas práticas presenciais. Esse método permite uma interação direta e prática com o conteúdo, onde é essencial para a compreensão e a aplicação dos conhecimentos. As aulas práticas oferecem uma experiência de aprendizagem mais eficiente e interativa, que pode ser difícil de replicar completamente no ambiente remoto. A alta demanda por essa abordagem sugere que, apesar da valorização do ensino remoto, a presença física continua sendo crucial para uma educação prática, para isso, pode-se pontuar que o ensino híbrido é uma boa opção para os alunos que preferem o ensino presencial, mas que também adotam o ensino remoto, em corroboração.

Projetos colaborativos receberam um apoio mais significativo das meninas (15) em comparação com os meninos (8). Essa preferência pode refletir o valor das atividades que promovem a colaboração e o trabalho em equipe, que são frequentemente facilitadas por plataformas digitais no ensino remoto. Esses projetos podem encorajar habilidades de trabalho em grupo e comunicação.

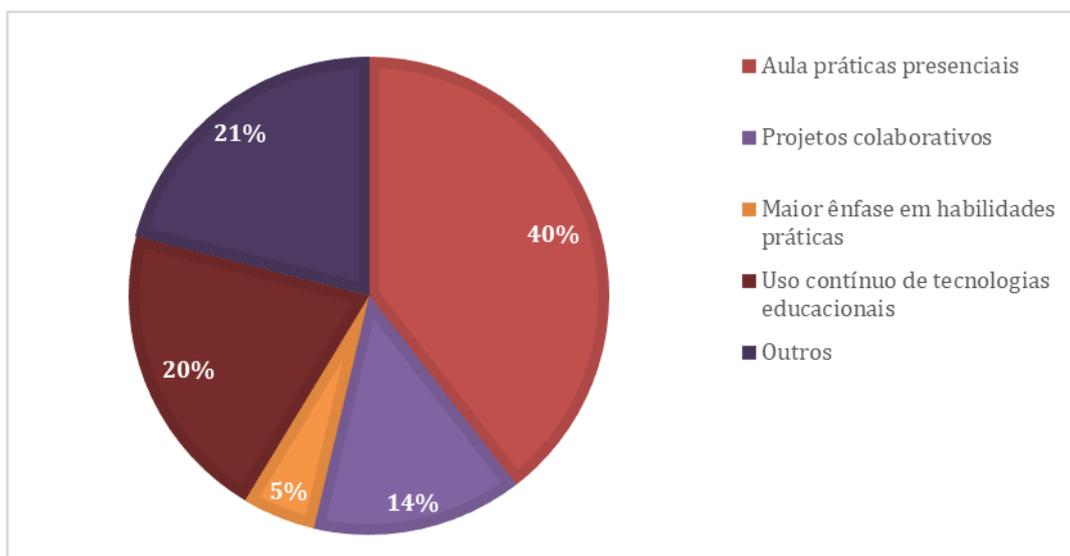
A menor preferência por maior ênfase em habilidades práticas, com apenas 5 meninos e 3 meninas, sugere que este aspecto não foi tão fortemente valorizado como outras abordagens. Embora habilidades práticas sejam importantes, a preferência por outros métodos pode indicar que os alunos consideram outras formas de ensino mais relevantes para suas necessidades e interesses. A baixa adesão a esta opção pode refletir uma preferência por abordagens mais diversificadas e adaptativas ao contexto de ensino remoto.

O uso contínuo de tecnologias educacionais foi apoiado por um número considerável de alunos, com 18 meninos e 15 meninas. De acordo com a compreensão de Dionízio e Paiva (2021), a utilização das tecnologias digitais em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, após a pandemia da Covid-19, tem o potencial de fortalecer as práticas pedagógicas, promover maior engajamento e interação tanto entre estudantes e professores quanto entre os próprios alunos, além de otimizar o processo de aprendizagem. Esta preferência demonstra uma valorização das ferramentas tecnológicas que

foram integradas durante o ensino remoto. Tecnologias educacionais podem oferecer recursos variados, como plataformas de aprendizagem, vídeos interativos e ferramentas de colaboração, que enriquecem a experiência de aprendizado. A continuidade desse uso sugere que os alunos apreciam as possibilidades oferecidas pelas tecnologias para um ensino mais flexível e acessível.

A menor valorização das habilidades práticas e a diferença na importância atribuída aos projetos colaborativos entre meninos e meninas mostram como as prioridades e experiências variaram durante o ensino remoto. As meninas parecem valorizar mais os projetos colaborativos, sugerindo que elas preferem métodos que incentivam a interação e o trabalho em equipe. Já a variedade de respostas "outros" entre os meninos pode indicar que eles têm preferências variadas ou enxergam as metodologias de ensino de uma forma mais ampla. Aponta o gráfico abaixo:

Gráfico 5: Métodos de Ensino Remoto a Serem Mantidos no Pós-pandemia



Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

A análise dos dados indica que as abordagens mais valorizadas para serem mantidas no pós-pandemia são as aulas práticas presenciais e o uso contínuo de tecnologias educacionais. A alta demanda por aulas práticas presenciais reflete a importância da interação direta e da aplicação prática dos conhecimentos, que são difíceis de replicar no ensino remoto. Por outro

lado, a valorização do uso contínuo de tecnologias educacionais sugere que os alunos reconhecem os benefícios das ferramentas digitais para enriquecer a experiência de aprendizagem. De Oliveira *et al.* (2021), o ensino híbrido é considerado uma das grandes apostas para o processo de ensino e aprendizagem no século XXI, pois combina as melhores práticas do ensino presencial e a distância em um único processo educativo. Já Horn e Staker (2015) afirmam que um número cada vez maior de estudantes está experimentando a aprendizagem virtual, embora continue a frequentar suas escolas tradicionais físicas, um fenômeno denominado “ensino híbrido”.

10. Suportes e Recursos Essenciais Para Aprimorar a Experiência Educacional no Pós-pandemia

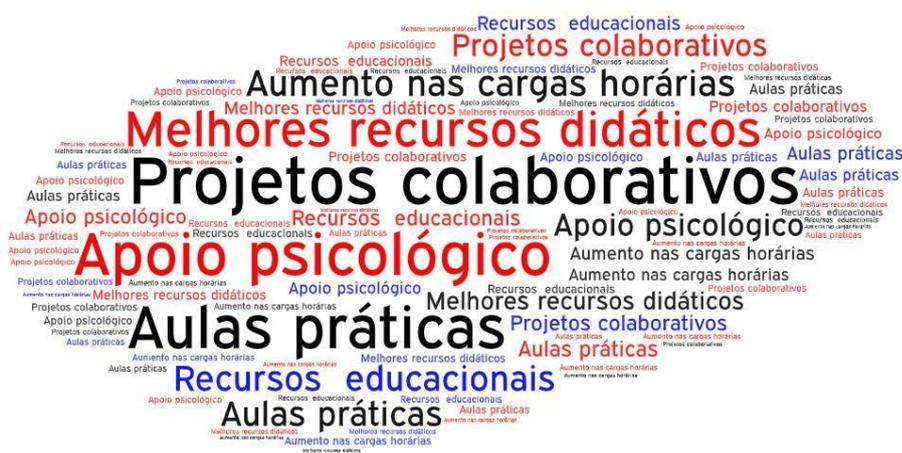
Este tópico aborda os tipos de suporte e recursos adicionais que são considerados importantes pelos alunos para melhorar a qualidade da educação no período pós-pandemia, buscando identificar soluções que atendam às novas necessidades educacionais.

O uso de recursos didáticos variados, como plataformas digitais, vídeos, materiais interativos e outras ferramentas tecnológicas, é visto como uma forma de tornar as aulas mais dinâmicas e envolventes. Além disso, a implementação de projetos colaborativos tem sido apontada como uma maneira eficaz de estimular o trabalho em equipe, o pensamento crítico e a resolução de problemas. Os alunos destacam a importância de atividades em grupo, que possibilitam a troca de ideias e a construção coletiva do conhecimento. Esses projetos também ajudam a desenvolver habilidades sociais e de comunicação, que são essenciais tanto para o aprendizado acadêmico quanto para o desenvolvimento pessoal.

O apoio psicológico também é considerado um elemento chave na experiência educacional. Muitos alunos afirmam que, além do aprendizado acadêmico, é preciso cuidar do bem-estar emocional. A presença de profissionais capacitados para orientar os alunos no manejo do estresse, ansiedade e outras questões emocionais é crucial para garantir que eles possam focar no aprendizado e se sentir apoiados em momentos de dificuldades. Esse suporte contribui para um ambiente escolar mais acolhedor e saudável, o que reflete diretamente no desempenho acadêmico.

As aulas práticas também se destacam como uma forma importante de aprendizado. Os alunos mencionam que, por meio de atividades práticas e experimentais, é possível aplicar os conceitos teóricos aprendidos em sala de aula, tornando o conhecimento mais concreto e aplicável. Essas atividades ajudam a desenvolver habilidades técnicas e cognitivas de forma mais eficaz, além de promover maior engajamento com o conteúdo. Abaixo observa-se os termos mais destacados pelos alunos:

Figura 5 – Recursos Para Melhorar a Experiência Educacional Pós- pandemia



Fonte: MACEDO, R. C. (2025).

Segundo os alunos, para aprimorar a experiência educacional é preciso englobar diversos fatores como, recursos didáticos, projetos colaborativos, apoio psicológico, aulas práticas, entre outros. Esses diversos fatores inter-relacionam e, quando combinados, formam a base para a criação de um ambiente educacional mais completo e eficaz, que não apenas prioriza o aprendizado acadêmico, mas também a formação integral dos alunos, levando em consideração suas necessidades emocionais, sociais e práticas. Apesar dos recursos mencionados acima serem ferramentas que se tornaram parte do cotidiano dos professores, é necessário melhorias nessas práticas pedagógicas, pois, conforme Nicola e Paniz (2016), esses recursos favorecem o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, pois oferecem meios para motivá-los e engajá-los com o conteúdo em discussão, promovendo, dessa forma, uma compreensão mais aprofundada e uma melhor interpretação do que está sendo abordado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise realizada, é possível compreender a complexidade do retorno ao ensino presencial e os diversos fatores que influenciam essa transição. O estudo permitiu identificar as percepções dos discentes sobre essa retomada, avaliando a eficácia das metodologias aplicadas e os impactos no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a investigação sobre a transição do ensino remoto para o presencial revelou desafios significativos, evidenciando as mudanças nas dinâmicas educacionais e as adaptações exigidas de docentes e estudantes.

A avaliação das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores também proporcionou percepções sobre a efetividade das estratégias adotadas no ambiente presencial, destacando os acertos e as possíveis melhorias para aprimorar a experiência educacional. Por fim, ao registrar e mensurar a percepção dos discentes, foi possível obter um panorama abrangente da adaptação ao ensino presencial, permitindo reflexões sobre o futuro da educação e o aprimoramento contínuo das metodologias empregadas.

A pandemia não apenas acelerou a adoção de tecnologias na educação, mas também redefiniu a abordagem de ensino. O professor assumiu um papel essencial como mediador do conhecimento, incentivando a autonomia e a responsabilidade dos alunos, em vez de apenas transmitir conteúdos.

A pesquisa de campo indicou que a maioria dos estudantes valoriza a continuidade das aulas práticas presenciais, pois proporcionam uma aprendizagem mais interativa e eficaz, difícil de ser plenamente substituída pelo ensino remoto. Conclui-se que as mudanças na educação pós-pandemia são irreversíveis. Após a adaptação emergencial ao digital, as instituições agora buscam equilibrar o retorno ao presencial e mitigar os impactos na aprendizagem causados pelo período pandêmico.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana; ALBINO, João Pedro. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. **Revista Ibero-Americana de estudos em educação**, p. 205-214, 2017.

COSTA, Antonia Erica Rodrigues; NASCIMENTO, AWR do. Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil. **Anais VII CONEDU-Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020.**

DA SILVA, Maria José Sousa; DA SILVA, Raniele Marques. **Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: desafios e desencontros.** 2021.

DE OLIVEIRA, Muriel Batista et al. O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 918-932, 2021.

DIONÍZIO, Thaís Petizero; DE PAIVA, Lucas Soares. Estratégias didáticas para o avanço dos processos de ensino e de aprendizagem durante a Pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 2, 2021.

DOS SANTOS, Keila Mendes. A aula não é mais presencial, e agora? Tecnologias e experiências docentes em tempos de COVID-19. 2020.

FREITAS, Ana Célia Sousa; DE ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira; FONTENELE, Inambê Sales. Fazer docente em tempos de ensino remoto. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-11, 2021.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather; CHRISTENSEN, Clayton. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

INSTITUTO AYRTON SENNA.*PISA 2022: desafios e oportunidades para a educação no Brasil.2022<https://institutoayrtonsenna.org.br/pisa-2022-desafios-e-oportunidades-para-a-educacao-no-brasil>.

LUTZ, M. R.; **Utilização de mídias digitais como metodologia de ensino-aprendizagem de matemática**, PROJETO DE CURTA DURAÇÃO, Instituto Federal de Farroupilha, Campus Alegrete, 2014

MARCOM, Jacinta Lucia Rizii; VALLE, Paulo Dalla. Desafios da prática pedagógica e as competências para ensinar em tempos de pandemia. In: PALU, Janete; MAYER, Leandro; SCHUTZ, Jenerton Arlan (org.) **Desafios da Educação em tempos de pandemia.** Cruz Alta: Ilustração, 2020.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais: Linguagens, ambientes, redes.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MOORE, MG KEARSLEY; KEARSLEY, Greg. **Uma visão integrada.** São Paulo:Thomson Learning, 2007.

MORÁN, José et al. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

NICOLA, Jéssica Anese; PANIZ, Catiane Mazocco. A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no Ensino de Ciências e Biologia. **InFor**, v. 2, n. 1, p. 355-381, 2016.

SALES, Pablo Cleber Sousa Lopes, et al. Inovações pedagógicas no panorama da COVID-19: um relato do projeto “Caixa Mental”. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 2, 2021.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e sociedade: projeto da Andes-Sindicato Nacional**, 2021.

SILVA, MB da. *A eficácia da metodologia *A eficácia das metodologias ativas no ensino-aprendizagem*. 2024. Disponível em: <
<https://www.iesp.edu.br/sistema/uploads/arquivos/publicacoes/a-eficacia-das-metodologias-ativas-no-ensino-aprendizagem-autor-silva-marcia-belarminio-da-.pdf>

WORDART. *WordArt.com* [recurso digital]. Disponível em: <https://wordart.com/>. Acesso em: 27 fev. 2025.

CAPÍTULO 07

PROPOSTA PEDAGÓGICA: A UTILIZAÇÃO DO MANGÁ/ANIMÊ FULLMETAL ALCHEMIST COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE QUÍMICA NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA CEM RAIMUNDO ARAÚJO NO MUNICÍPIO DE CHAPADINHA-MA

Calebe Borges Romão¹, Jaciara Sousa do Nascimento²

¹Especialista Ensino de Ciência e Matemática pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano,

²Especialista em Psicopedagogia Clínica pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo utilizar o mangá/animê Fullmetal Alchemist como ferramenta pedagógica no ensino de química no ensino médio da escola C E Raimundo Araújo em Chapadinha – MA. O uso dessas práticas e estratégias de ensino e avaliação relevantes na aprendizagem de conteúdos de química. Uma das funções sociais da escola é oferecer um conjunto de práticas devidamente sistematizadas com o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva. Nesse viés, o ensino de química na atualidade é visto como uma dificuldade pelos os alunos pelo o fato de que eles têm que guardar o maior número de informações a fim de aplicá-las em provas. A pesquisa e análise de dados foi realizada a luz da metodologia de pesquisa quantitativa. Os resultados da pesquisa demonstraram a desmotivação dos alunos para aprender química, de um lado à escola culpa os alunos pela falta de interesse e indisciplina, do outro os alunos afirmam que a forma que os assuntos são abordados não são compreendidos pelos mesmos. Esse diagnóstico mostrou o descompasso que existe entre o que é ensinado em sala de aula e a realidade do aluno, tornando a aula de química totalmente desconexa de significado. Refletir e analisar essas 3 turmas do primeiro ano, compreendendo um total de 120 alunos fez perceber que o docente se mantém fixo no livro didático e aplicando as metodologias tradicionais em suas práticas de ensino. Fato este, que torna as aulas de química como os próprios alunos relataram cansativas e de conteúdos difíceis, que na verdade se tornam difíceis pela metodologia que é utilizada. A ideia é mostrar o quanto o campo do uso dos mangás e animês é um terreno amplo para pesquisas, não ditando caminhos, mas esclarecendo

ideias para fomentar a utilização dos mesmos com metodologias facilitadoras do ensino-aprendizagem fortalecendo a área que compreende o ensino da ciência e química por acreditar na importância desse recurso em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de Química; Livros Didáticos; Mangás e Animês.

1. INTRODUÇÃO

O termo mangá surgiu em 1814, criado por Katsushika Hokusai também conhecido como o Deus do Mangá, foi um artista japonês, pintor de estilo ukiyo-e e gravurista do período Edo, que traziam consigo paisagens, flora e fauna vida cotidiana e sobrenatural, mas foi em 1947 com Ozuma Tezuka e sua obra "A Nova Ilha do Tesouro" que viria a definir os parâmetros para os principais elementos que viriam a ser usados como características predominantes e universais para todo e qualquer desenhista nas quais seriam elas expressões as faciais exageradas e cômicas, onomatopeias, linhas de velocidade e formas de enquadramentos que aumentam o impacto emocional do leitor, e no que se diz respeito às animações que também são conhecidas popularmente como animês muitas já existiam no Japão, mas foi em 1963 que Ozuma criou Astroboy (ver figura 1 – B) que foi a primeira série animada com personagens recorrentes e história contínua, o autor também teve outros trabalhos muito importantes que mais tarde ajudariam a definir técnicas narrativas e de animação como a princesa e o cavaleiro e Kimba o leão branco que futuramente serviria de inspiração para uma das maiores animações da Disney conhecida como O rei leão. Mangá é o nome dado às histórias em quadrinhos de origem japonesa. A palavra surgiu da junção de dois vocábulos: “man” (involuntário) e “gá” (desenho, imagem). Ou seja, mangá significa literalmente “desenhos involuntários”.

No Brasil o primeiro mangá lançado foi o Lobo Solitário em 1988, pela cedibra, mas por inúmeros fatores foi adaptado para a leitura ocidental com diversas alterações no enredo e personagens, mas esse cenário mudou em meados dos anos 2000 quando a Conrad lançou Dragon Ball daí então todos passaram a ser publicados no seu formato original e lidos de trás para frente.

Os animes são exibidos no Brasil há mais de 40 anos e bons exemplos disso são piratas do espaço, sawamu o demolidor e o menino biônico, mas o grande responsável pela popularização massiva dos mangás e animês foi

cavaleiros do zodíaco que foi exibido inicialmente pela extinta tv manchete e o sucesso foi tão grande logo a serie virou referencia o que fez outras emissoras apostarem nos animê.

Mangás são ferramentas bem uteis para se trabalhar temas científicos, tecnológicos e polêmicos em sala de aula, existem inúmeros pontos a favor do uso desse tipo de material e os principais fatores que garantem o seu sucesso são a popularidade entre os jovens principalmente os que estão em fase escolar, grande facilidade de acesso, pois mesmos podem ser encontrados em varias bancas de revistas, lojas online e em sites que disponibilizam gratuitamente versões digitais. Os mangás possuem algumas formas de linguagem que combinam textos e imagens que sempre agem de forma conjunta em que um sempre complementa o outro ao contrario do que ocorre com os livros didáticos e paradidáticos, e apesar do texto perder um pouco da sua forma narrativa não perde o seu caráter imagético e o seu sentido, além do que sua forma de narração tem como principal objetivo o entretenimento do leitor caso contrário não venderia, seja de forma seria ou descontraída ou um misto de ambas, mas, contudo sempre criando algum tipo de identificação com o leitor através dos vários pontos da história.

A discussão sobre o uso desse tipo de ferramenta vem se espalhando de maneira satisfatória na sociedade e instituições de ensino, principalmente nas universidades e campos acadêmicos já que são eles os principais responsáveis pela formação e construção de um olhar critico questionador. É tarefa do ensino, para não dizer seu objetivo final, estimular os estudantes a sempre interrogar (FREIRE, 1999), não apenas o mundo real mais também o mundo literário, pois o entendimento daquilo que lemos suas simbologias e manifestações são de fundamental importância para tornar a leitura que poderia ser obrigatória e maçante muito mais prazerosa e divertida. Mangás como exemplo de literatura de entretenimento, buscam identificação com o leitor seja ela por meio dos personagens, situações vivenciadas tudo isso para ter uma maior conexão a leitura e o leitor, isso acaba o estimulando para uma total participação no mundo das historias.

[...] o tipo de narrativa que é aceito sem nenhuma Ciência & Ensino, vol. 1, número especial, novembro de 2007 tentativa de crítica ou de reflexão mais aprofundada. É uma „passagem de conteúdo” bastante sutil e facilmente assimilada,

porque não possui se bem escrito, o teor do „livro para a escola” e não estimula na mente do leitor a resistência que normalmente se tem a essas categorias de livros (LINSINGEN, 2005, p. 4).

É importante salientar a inter-relação que os mangás têm com as temáticas escatológicas, pois esse tipo de narrativa aborda temas preocupantes como destruição da humanidade, natureza, decadência moral, ou seja, aborda o conhecimento como uma totalidade.

[...] buscam compreender a dimensão social da ciência e da tecnologia, tanto desde o ponto de vista dos seus antecedentes sociais como de suas conseqüências sociais e ambientais, ou seja, tanto no que diz respeito aos fatores de natureza social, política ou econômica que modulam a mudança científico tecnológica, como pelo que concerne às repercussões éticas, ambientais ou culturais dessa mudança (BAZZO, LINSINGEN e PEREIRA, 2003, p. 125).

Os mangás são bem interessantes para se usar como estratégia didática, já que se trata de um material bem comum e familiar para a maioria dos estudantes, o mesmo é escrito de forma simples, dinâmica e fácil o que torna sua leitura prazerosa e estabelece uma forte ligação cognitiva com o leitor, ou seja, devem ser reconhecidos como uma importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, que pode ser usada para tentar acabar com a má fama que disciplina química tem para com os alunos de nível médio, pois os mesmos na maioria das vezes alegam que ela é repassada de uma forma repetitiva, enfadonha e sem nenhuma contextualização ou metodologia que a torne mais acessível, e o principal foco deste presente trabalho é mostrar formas alternativas para o ensino dessa disciplina e o material que será usado em questão é o mangá/animê Fullmetal Alchemist, pois o mesmo aborda temas relevantes como história da química, alquimia, reações químicas, simbologias e muitos outros conteúdos que podem ser englobados durante as aulas para torná-las mais atrativas e proveitosas tanto para o professor quanto para os alunos, já que hoje em dia grande parte dos conteúdos escolares, principalmente no que se diz respeito às ciências exatas é repassada apenas com caráter quantitativo e não qualitativo, preocupando-se apenas que o aluno decore fórmulas e teorias, e não que o mesmo consiga refletir sobre o assunto e socializar os conteúdos estudados no seu cotidiano.

[...] “inspiração para uma postura escolar menos impositiva e dogmática, que priorize a reflexão crítica e a construção do conhecimento em um cidadão apto para intervir de forma consciente na sociedade” (PINHEIRO, WESTPHAL e PINHEIRO, 2005, p. 1).

O trabalho realizado foi desenvolvido na escola Estadual Centro de Ensino Raimundo Araújo, localizada na cidade de Chapadinha – MA, onde foi diagnosticado um grande desinteresse dos alunos pela disciplina química, essa problemática é caracterizada pela falta de metodologias que possam dinamizar o ensino-aprendizagem, dessa forma, percebeu-se que muitas vezes os alunos não conseguem aprender e não são preparados para socializar os conteúdos com o seu cotidiano, dessa forma fica evidente que a forma que a química vem sendo aplicada sem contextualização e interdisciplinaridade, porém, outro fator observado é a utilização do livro didático com único recurso de estudo pelos professores e alunos. Durante a aplicação desse trabalho escolheu-se, o mangá/animê Fullmetal Alchemist como material didático para auxiliar o ensino-aprendizagem dos alunos, sendo o mesmo de caráter pedagógico para ser trabalhado de acordo com os assuntos ministrados. O trabalho foi dividido em duas etapas, primeiramente era repassado o conteúdo de forma tradicional e no final os alunos faziam testes escritos composto de perguntas discursivas e objetivas, para assim obtermos um diagnóstico preliminar sobre como eles assimilariam os conteúdos, na segunda etapa o mesmo conteúdo foi aplicado com a utilização dos mangás e animês, ao final de cada conteúdo exposto os alunos fizeram o teste com questões objetivo, onde pôde-se observar que com uso dos mangás e animês os alunos passaram a ter mais interesse, interação, por sua vez, os mesmos conseguiram ter um aproveitamento muito satisfatório. Diante disto, pode-se constatar que há muitas possibilidades e dificuldades pertinentes à prática docente.

As imagens têm funções diferentes junto ao texto, e entre elas podemos citar algumas como causar interesse, expor e ilustrar uma ideia ou argumento, descrever um fenômeno ou procedimento e organizar o tema do enredo. De acordo com Testoni e Abib existem quatro características principais que os mangás têm como ferramentas pedagógicas que eles denominaram de os quatro grupos pedagógicos principais (TESTONI e ABIB, 2003, p. 1-2) e seriam

eles função Ilustrativa, motivadora, explicativa e instigadora, além desses quatro principais itens pedagógicos ainda existem três características fundamentais que tornam esse material muito atrativo e interessante tanto para professores como para alunos, sendo eles cognitivismo, ludicidade e a linguagem, mas, contudo a utilização desses materiais em ambiente escolar implica em uma escolha que venha a ser criteriosa e que se adeque a vários requisitos necessários, para torná-la uma estratégia pedagógica mais interessante, rica para se usar essas características possibilitando assim, um debate sobre ciência, tecnologia e sociedade.

Assim, o objetivo deste trabalho é diagnosticar e refletir as causas das dificuldades de aprendizagem dos alunos na química e a partir disso, utilizar o mangá/animê Fulmetall Alchemist como método pedagógico na melhoria do ensino-aprendizagem. Com base nesse fator, as produções audiovisuais de entretenimento dos mangás e animês é uma ótima ferramenta para diversas áreas afins do ensino e pesquisa, mesmo sendo uma ótima estratégia de ensino aprendizagem não há muitos registros da utilização dos mangás e animês em sala de aula, com isso podemos observar que ainda existe uma grande falta e desinteresse sobre seu uso no âmbito escolar, apesar de vários esforços de pesquisadores, ainda sim existe um grande desconhecimento por parte dos professores o que dificulta ainda mais sua difusão nesse meio educacional, por isso os professores e pesquisadores de acordo com tudo que já foi proposto deveriam compartilhar conhecimentos e começar a voltar seus olhares e reflexões para esses materiais, para assim uma maior gama de profissionais da educação que buscam alternativas para sua prática de ensino possam desfrutar desses materiais.

2. O ENSINO DE QUÍMICA

O ensino de química nos dias de hoje ainda vem em declínio devido alguns fatores, nos quais se destacam a deficiência na formação do docente, metodologia ultrapassada, desinteresse e evasão dos alunos e poucas aluas experimentais. Sabe-se que ainda não é fácil mudar esse quadro, porém, não se pode ficar de

braços cruzados diante desses fatos, principalmente sabendo que a química é uma ciência vital para a melhoria da qualidade de vida da humanidade. Tanto no ensino fundamental como no ensino médio a química é citada como uma das disciplinas mais difíceis e complexas de se estudar, e que todas essas dificuldades aumentam por conta da abstração e complexidade dos conteúdos. Estamos vivendo em um tempo de intensas mudanças no meio educacional na busca de novas metodologias que possam vir a contribuir para o ensino aprendizagem dos alunos, especialmente no ensino de ciências.

Segundo Libâneo (2004), os sistemas de ensino e as escolas encontram-se frente a novas demandas formativas, que exigem um papel ativo dos alunos no processo de ensino aprendizagem. Para tanto, é necessário estabelecer atividades nas quais esses sujeitos desenvolvam habilidades de pensamento, a partir do compartilhamento de ideias e conceitos. No caso do ensino de ciências, é importante também que se promovam iniciativas que se propicie um diálogo mais próximo entre as teorias e as evidências (MUNFORD; CASTRO, 2007). Ou seja, fazem-se necessárias atividades que utilizem metodologias diversificadas, aliando teoria e prática e que estimulem o pensar.

As aulas tradicionais e expositivas que usam como único recurso didático o quadro e o discurso do professor, não são as alternativas mais produtivas para o ensino de química. Para ensinar essa disciplina o docente deve fazer uma reflexão sobre o que ensinar como ensinar e que métodos utilizar para que o estudante possa associar cada conteúdo com a realidade de cada ação que ocorre no dia-a-dia, sendo esse o caminho.

Nessa perspectiva, notou-se que existem várias metodologias que viabilizam o ensino aprendizagem, porém essas facilidades não são incorporadas nas escolas, pois as mesmas continuam a manter metodologias tradicionalistas. Houve um grande avanço, onde tudo sofreu alteração ao nosso redor, porém, a estrutura da escola permanece a mesma. Essa realidade leva a uma grande preocupação no processo de ensino e aprendizagem, ocasionando assim, dificuldades como a falta de interesse por parte dos estudantes e conseqüentemente o desestímulo do docente, devido à dificuldade de comunicação em sala de aula por falta de meios que contextualizem o estilo de vida do aluno fora dos limites da escola. De acordo com essas reflexões, a sala de aula deve estabelecer um ambiente que possibilite a construção do conhecimento, compartilhamento de ideias e o desenvolvimento de

habilidades. Segundo, (MOURA et al, 2010) a organização do trabalho pedagógico pelo professor nas aulas de ciências deve possibilitar ao estudante a apropriação de conhecimentos teóricos sobre o mundo e os fenômenos e o desenvolvimento do seu pensamento. Logo, a atividade de ensino do professor é tão importante quanto à atividade de aprendizagem que o estudante desenvolve.

Levando em consideração o Ensino de Química, diversas estratégias metodológicas têm sido propostas visando contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Observamos diversas propostas, tais como o uso da contextualização e da interdisciplinaridade, da experimentação, materiais didáticos, leituras de textos avulsos, jornais e revistas, das redes sociais, entre outros. Neste trabalho destacamos a utilização dos mangás e histórias em quadrinhos que são atividades lúdicas e alternativas para o Ensino de Química, como uma forma de despertar o interesse dos discentes e motivá-los ao estudo de sua aprendizagem.

Para obter uma aprendizagem de forma mais significativa faz-se necessário instigar o interesse dos alunos sobre os conceitos trabalhados. Dessa forma, o docente deve, muitas vezes, abrir mão dos métodos tradicionais e buscar recursos inovadores que facilite no processo de ensino-aprendizagem. Um destes novos recursos são os mangás e os quadrinhos que nas últimas décadas vem ganhando espaço e importância no meio educacional. Uma vez que os mesmos são bem populares entre o público jovem eles podem auxiliar na contextualização e explicação dos conceitos científicos criando uma motivação entre os alunos.

Os quadrinhos tem ganhado força recentemente como uso em sala de aula, devido à necessidade de metodologias que venham a despertar o interesse dos alunos. Segundo Vergueiro e Ramos (2010), o emprego das histórias em quadrinhos já é reconhecido pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e pelos PCNs (Parâmetros Curriculares nacionais). No entanto, ainda há poucas obras publicadas sobre esse tema, e essa escassez é determinante para que muitos professores tomem conhecimento ou saibam usar corretamente os quadrinhos na sala de aula. Do ponto de vista pedagógico, os quadrinhos são estratégias que permitem ao indivíduo, no início da escola,

adquirir com mais competência uma nova linguagem. Nas palavras de LUYTEN (2010):

Crianças e adolescentes seguem a história do começo ao final, compreendem seu enredo, seus personagens, a noção de tempo e espaço, sem necessidade de palavras sofisticadas e habilidades de decodificação. As imagens apoiam o texto e dão aos alunos pistas contextuais para o significado da palavra. Os quadrinhos atuam como uma espécie de andaime para o conhecimento do estudante (LUYTEN, 2010).

As histórias em quadrinhos tem sido uma forma de se melhorar o ensino de química, quebrando assim a sua complexidade e dificuldade vista pelos alunos, este método de ensino leva a melhor compreensão e interesse dos alunos, com isso há uma diminuição entre a distância dos alunos com o assunto abordado pelo docente. Mas ao longo de um processo histórico de construção da linguagem em quadrinhos, está passou por várias transformações e principalmente críticas. No meio educacional, especialmente entre os anos 50 e 60, os quadrinhos eram visto por pais e educadores como um risco e uma ameaça para a aprendizagem de seus filhos e alunos. Vergueiro ressalta que:

[...] o acesso à palavra escrita ocorreu de forma paulatina, atingindo inicialmente apenas as parcelas mais privilegiadas da população, o que garantiu a presença da imagem gráfica como elemento essencial de comunicação da história da humanidade (VERGUEIRO, 2004, p. 9).

Inserir os quadrinhos nos livros didáticos foi um passo muito importante para a aceitação dessa linguagem no meio educacional. Sobretudo, a grande dúvida é a forma como essas histórias são selecionadas e o que se aprende com elas fora do espaço do livro didático.

Silva (1983) salienta que:

As revistas de histórias em quadrinhos são tidas como meio de comunicação de massa. E, por tudo que este meio possa induzir, deveria ser discutido nas salas de aula, no sentido de se poder desvendar o caráter mitológico e ideológico das ações das personagens que trabalham o comportamento psicológico e social dos seres humanos na sua realidade e em situações concretas. Portanto, é uma questão de coerência educacional observar as

ilusões, desilusões e embustes veiculados pelas histórias em quadrinhos nos livros didáticos destinados às crianças. (SILVA In LUYTEN, 1983, p. 60).

Assim como em outros veículos de comunicação em massa, as histórias cotidianas de gibis destacam-se por possuir uma grande variedade de conceitos e conteúdos que, embora não tenham a pretensão de ser textos escolares, contribuem de maneira significativa para este processo. Portanto, a presença de informações e conceitos dentro de uma narrativa quadrinizada é extremamente comum e oferece aos professores a oportunidade de utilizá-las como um recurso adicional e atrativo para o processo de ensino e aprendizagem.

2.1 A CULTURA JAPONESA NO BRASIL (NIPO-BRASILEIRA)

A história da chegada dos imigrantes japoneses no Brasil se dá em meados de 18 de junho de 1908, quando no porto de Santos desembarcou o navio batizado como Kasato Maru, onde trazia consigo 165 famílias japonesas que na sua maioria eram de famílias pobres que foram atraídas ao Brasil pela procura de mão-de-obra para trabalhar nas lavouras de café e pela superlotação do seu país, já que na época o Brasil já tinha uma política de incentivo à imigração assim como o Japão.

Apesar de alguns imigrantes terem se instalado nas regiões agrícolas e extrativistas de látex do Pará e Paraná, foi principalmente na região cafeeira do estado de São Paulo que eles se instalaram formando assim colônias e bairros japoneses. Desde 1908 quando chegaram ao Brasil e se espalharam em colônias aos poucos eles foram se misturando ao nosso povo e assim formaram as famílias nipo-brasileiras e nikkeis (brasileiros com descendência japonesa). Durante muitos anos foram se adaptando a viver com os costumes japoneses e vários deles acabaram incorporados ao vocabulário brasileiro como, por exemplo, karaokê, karate, tatame e shiatsu. Uma das principais influências dos japoneses em nossa sociedade foi na culinária onde termos como caqui doce, tofu, cabocha, shoyu, lamén ou “miojo”, raiz forte, saque, sushi, sashimi, yakisoba, sukiyaki e a maçã Fuji fossem incorporados ao nosso cardápio. Além destas, o pepino e rabanete foram alimentos que aprendemos a

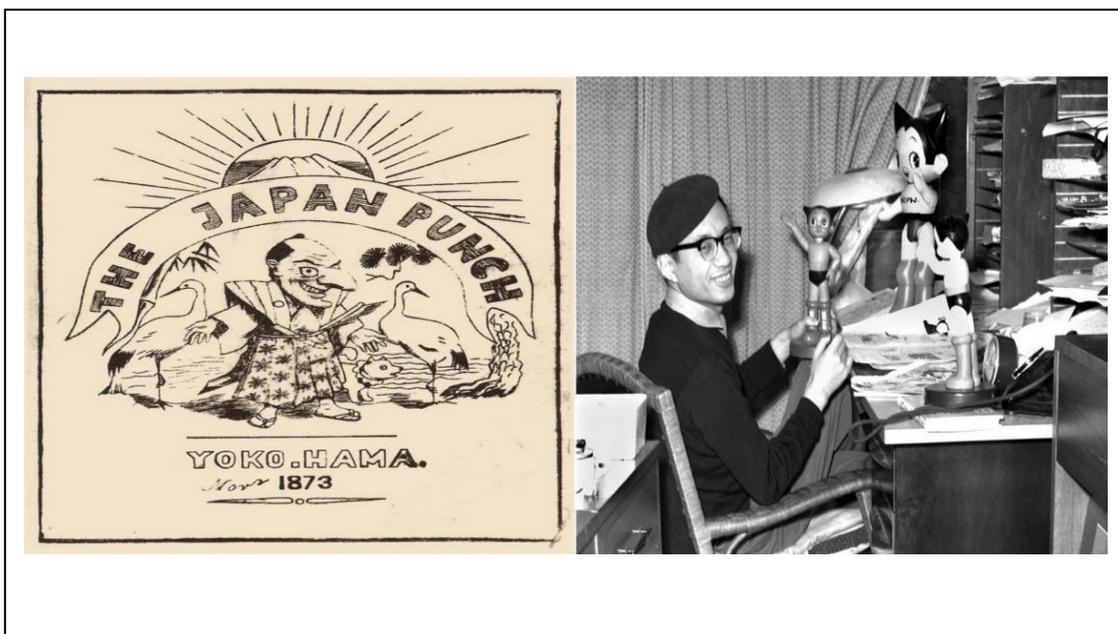
comer com os japoneses. Já que eles plantavam em seus quintais e vendias em nas feiras.

2.2 A HISTÓRIA DOS MANGÁS E ANIMÊS

O mangá tem suas origens no Período Nara (Século VIII d.C.) com o surgimento de pinturas e textos que formavam uma espécie de narrativa em grandes rolos de papel também conhecidos como papiros, essas narrativas também eram conhecidas como emakimono e o primeiro desses e de origem chinesa conhecido como Ingá Kyô e a partir de meados do século XII os primeiros emakimonos japoneses surgem e dentre eles o famoso Genji Monogatari Emaki que atualmente é o exemplar mais antigo conservado, mas no que se diz respeito à popularidade o principal é o Chojugiga que é atribuído ao monge Toba Sojo preservado no templo de Kyoto. No período Edo esses rolos são substituídos por livros o que facilitou a difusão dessa arte que antes eram destinados a ilustrações, romances e poesias e depois viraram os “livros para ver em oposição aos livros para ler”.

Os mangás sofreram varias influencias no decorrer das décadas por varias artistas, um dos mais relevantes que exerceu influencias para o futuro dos mangás foi o britânico Charles Wirgan onde em 1862 ate 1887 em Yokohama ele criou e publicou o satírico The japan Punch (Ver Fig. 1(A) ,, e durante esse tempo ele ensinou varias técnicas ocidentais de desenho e pintura para vários artistas locais e dentre elas estavam balões com diálogos, já em 1882, outro europeu conhecido como Georges Ferdinand Bigot que na época lesionava na academia militar também ensinou vários artistas japoneses e criou a revista satírica tōboé.

Figura 1: (A): Capa do primeiro exemplar do jornal satírico de The Japan Punch de 1873, criado por Charles Wirgan; **(B):** Osamu Tezuka ao lado de uma das suas maiores criações, personagem Astro do anime AstroBoy.



(A)

(B)

Fonte: http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/12/Japan_Punch_Jul_1878.jpg

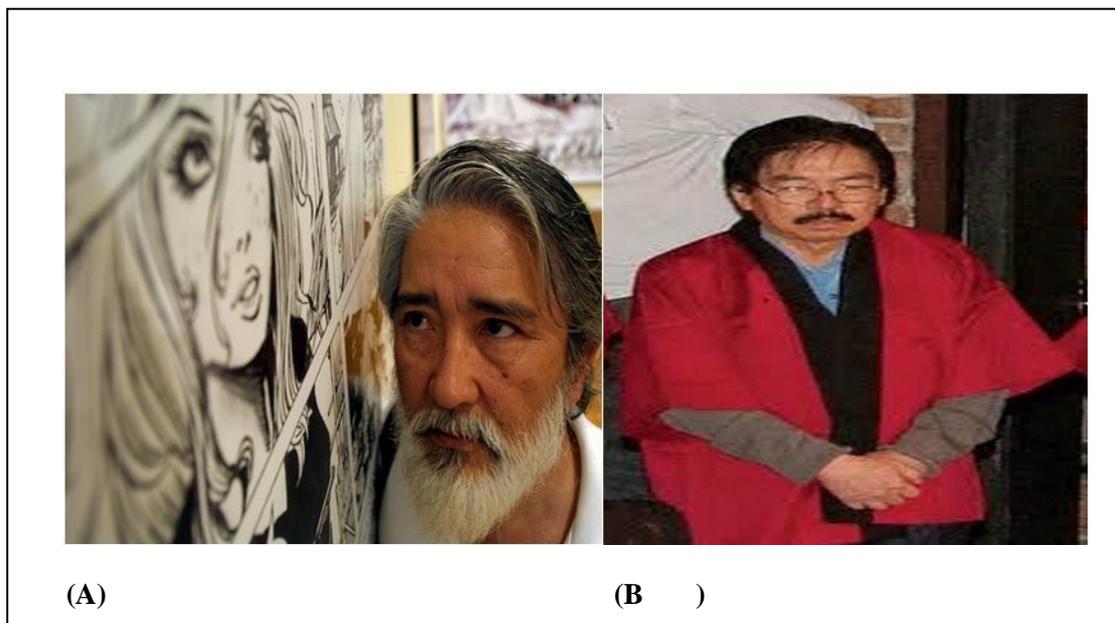
Fonte: <http://ptanime.com/wp-content/uploads/2016/Osamu-Tezuka.jpg>

2.3 A HISTÓRIA DOS MANGÁS E ANIMÊS NO BRASIL

A grande quantidade de japoneses e descendentes foi fundamental para a popularização dos mangás no Brasil e o seu sucesso se deve principalmente pela forma marcante de desenho que os mesmos possuem, mas foi na década de 1960 alguns autores nipo – brasileiros como Minami Keizi e Claudio Seto ambos os cartunistas passaram a utilizar várias das influências orientais em suas artes e entre elas estavam influências gráficas e narrativas que foram muito bem exploradas nos seus trabalhos para a editora EDREL (editora de revistas e livros) fundada por Minami Keize.

No Brasil a primeira obra que diz respeito à citação aos mangás japoneses foi: “a técnica universal das historias em quadrinhos” de Fernando Ikowa publicada pela editora EDREL, mas o mesmo só teve contato direto com mangás na editora, e na época Claudio Seto (ver Fig. 2(A)) e Minami Keizi (ver Fig. 2 (B)) tiveram que mudar seus traços para os de estilo ocidental, Durante algum Tempo a EDREL tempo problema com censura por conta do regime militar e também por causa de quadrinhos Eróticos e também Maria Erótica que foi outro mangá criado por esse nesse mesmo nicho.

Figura 2: (A): Claudio Seto um dos introdutores do mangá no Brasil lado de “Maria Erótica” uma de suas obras mais famosas nos anos 60; **(B):** Minami Keize fundador da editora EDREL que foi uma das pioneiras na publicação e popularização de mangás no Brasil.



Fonte: [http:// www.gazetadopovo.com.br](http://www.gazetadopovo.com.br)

Fonte: http://www.guiadosquadrinhos.com/artista/fotos/2012/06/3430art_1.jpg

Na década de 1970 Mach Go Go, também conhecido como speed racer passou a ser publicado no Brasil por meio da editora abril, publicação essa que foi uma das primeiras histórias oriundas da produção japonesa, já em 1977 Sonia Luyten cria na escola de comunicações e artes da universidades de são Paulo a “quadreca” revista essa que era dedicada aos estudos acadêmicos sobre quadrinhos e em 1987 sua quarta edição foi destinada justamente aos mangás que posteriormente foram lançados na livro Mangá, o poder dos quadrinhos japoneses (2000) e Cultura Pop japonesa: anime e manga (2006), ambos publicados pela editora Hedra, em 1978 seto lança novamente pela editora Grafipar Maria erótica, embalado pelo sucesso das séries de super-heróis em live-action também conhecidas como tokosatsus seto lança as revistas robô gigante e super Pinóquio que teve astroboy como inspiração que também contou com a colaboração do ilustrador Watson Portela, outra editora que também publicou obras relevantes como “Drácula a sombra da noite” de Ataíde Braz e Neide harue foi à editora nova Sampa.

Em 3 de fevereiro de 1984 foi criada a associação brasileira de desenhistas de mangá e ilustrações (Abredemi). Nesse mesmo ano acontece uma exposição de vários artistas brasileiros e coincide que a visita de Osamu Tezuka e depois de um tempo no Brasil o mesmo conhece Mauricio de Sousa que logo viram amigos e pretendia trabalhar juntos mais o projeto foi cancelado devido ao falecimento de Osamu.

O grande pontapé inicial de animês no Brasil se deu em 1994 com o grande sucesso do anime os Cavaleiros do Zodíaco exibido primeiramente pela extinta rede manchete graças a esse sucesso aparecem várias revistas dedicadas ao assunto e uma que foi muito popular na época era a revista Herói falava exclusivamente de mangás e animes outras revistas que seguira com o mesmo conteúdo foram a japan fury e animax, graças a isso o surgimento de várias fanzines foi possível e a mais conhecida era o clube do mangá criado em 1984 inspirado em publicações do japonês shotaro ishinomori, várias editoras entraram nessa onda e eles foram à revista hyper comix, editora escala e heróis da TV. Em 1994 a editora trama cria a revista Dragão Brasil que mais tarde lançaria o um maiores mangás brasileiros conhecido como holly avenger criador por Marcelo cassaro.

O grande marco da popularização de mangás no Brasil se da por volta dos anos 2000 quando as editoras JBC e Conrad trazem títulos nativamente japoneses traduzidos para o Brasil incluindo sua forma de leitura e layou e dentre as obras traduzidas estavam samurai X, Dragon Ball e Cavaleiros do zodíaco e com o grande aumento no numero de lançamentos originais japoneses ocorre um diminuição dos mangás brasileiros principalmente nos anos de 2002 quando a Planet mangá lança no Brasil Gundam Wing e também outras editoras como a Panini Comics trazem sucessos para o Brasil como Naruto e Bleach contribuindo ainda mais para a diminuição da produção de historias brasileira.

O principal consumidor desse tipo de produto são pessoas na faixa etária de 10 a 17 anos, ou seja, o público infanto-juvenil, isso pode ser um ótimo ponto positivo já que nessa faixa etária boa parte dos jovens ainda está descobrindo sobre o mundo e sobre se mesmo e atreves da leitura o mesmo pode acabar sendo influenciado positivamente por personagens e histórias no qual os mesmo acabam se identificando e criando afeições e dentre essas

influências podemos citar a pratica de artes marciais, interesse pela língua e cultura estrangeira no caso a japonesa e interesse pela leitura e influencia moral e ética já que uma grande gama das historias abordam esses temas e como são importantes para nos tornarmos pessoas melhores.

2.4 A ESCOLHA DO MANGÁ/ANIMÊ FULLMETAL ALCHEMIST.

Fullmetal alchemist (鋼の錬金術師, Hagane no Renkinjutsushi ou alquimista de aço em uma tradução literal) é uma série japonesa de mangas escrita e ilustrada pela mangaká Hiromu Arakawa, publicado pela square enix no período de agosto de 2001 até sua conclusão em junho de 2010 que contou com 27 volumes, a história de Fullmetal Alchemist se passou em um período após a revolução industrial europeia onde a mesma é situada em um universo fictício, onde a alquimia é uma das principais e mais avançadas técnicas científicas e militares e a história se passa em torno dos irmãos alquimistas Edward elric e Alphonse elric que depois de uma tentativa falha de usar a alquimia para tentar reviver sua falecida mãe e perder seus corpos devido ao acontecimento, partem em busca da lendária pedra filosofal com a intenção de recuperar seus corpos perdidos. Devido ao seu grande sucesso mundial logo depois foram lançadas as séries animadas e dentre eles a que teve mais destaque foi a Fullmetal Alchemist: brotherhood produzido pelo Studio Bones por ser a que mais se aproximou da historia original mostrando em forma de animação os principais acontecimentos e a mesma foi desenvolvida ao longo de 64 episódios de aproximadamente 30 minutos cada no período de 05 de abril de 2009 a 04 de julho de 2010.

Durante todo o desenvolvimento do mangá e animê são abordados vários conceitos interessantes no que se diz respeito à química, simbolismo, referências filosóficas, alquímica e sua história bem como os principais alquimistas e cientistas que ajudaram a química a chegar ao que é hoje e todos esses conceitos podem ser trabalhados de forma atrativa pelo professor em sala, já que durante as aulas podemos sair do tradicional quadro e livro didático que em muitas vezes acabam se tornando enfadonhos com linguagens muito técnicas e por muitas vezes inacessíveis aos alunos por conta de sua

complexidade e com o uso do mangá e animê podemos amenizar esse agravante com o uso de animações, imagens e linguagens mais acessíveis ao mesmo tempo fazendo-os ter uma maior compreensão de assuntos abstratos e aguçando mais sua criatividade e raciocínio.

Criar novas formas de se ensinar, estabelecer novas práticas Pedagógicas, são discursos comuns nos seminários educacionais dos cursos de licenciatura, quando estes discursos são trazidos para as disciplinas de exatas (Física, Química e Matemática) se fala sobre a necessidade de humanizar os seus “complexos conteúdos” trazê-los para mais próximo da realidade de nossos alunos, do seu cotidiano, mencionasse também que nas aulas Física e Química se faz necessário uma grande capacidade raciocínio abstrato para compreender os conteúdos a respeito de coisas aparentemente não observáveis (FERREIRA et al. 2009).

A utilização de historias em quadrinhos como ferramenta pedagógica de ensino de química vem sendo abordada por diversos autores. Essa metodologia é interessante pelo fato de que os alunos tem uma grande atração por historias e animações que vem desde o ensino infantil e se estendendo ate o nível médio ou superior e essa grande interesse se dá por que as historias são de fácil compreensão e causam comoção e curiosidade e isso é muito benéfico já que com o uso dos mangás o estudante pode desenvolver um interesse a mais pela leitura coisa que boa parte dos alunos ainda tem deficiência já que esse tipo de material é bem divertido de se ler e além de melhorar a leitura outros aspectos importantes podem ser desenvolvidos nos alunos como interesse pela arte de desenhar e melhora na oratória dos mesmos e cabe ao professor utilizar as partes do mangá/animê Fullmetal Alchemist que diz respeito à química para que o foco não seja perdido.

A metodologia de inserir quadrinhos nas aulas de ciências já vem sendo experimentada por outros autores principalmente nas disciplinas de física e matemática, onde há uma grande aversão a estas disciplinas (TESTONI; ABID, 2004; MISKULIN; AMORIM; SILVA, 2006; BRAZ; FERNANDES, 2009). Contudo far-se-á uma breve revisão a respeito de trabalhos relacionados ao Ensino de Química. Inicialmente o mangá e animê tratam de temas relacionados à história da química e alquimia onde é representado o conceito básico de ambas bem como alguns cientistas famosos e também trata sobre a

discussão Ciência vs Religião de forma clara e objetiva abrindo assim margem para vários pontos de vistas diferentes e debates o que pode gerar ao aluno interesse e um aprofundamento nos assuntos.

Ainda dando continuidade no que se diz respeito à história da química, alquimia são referências podemos citar o pai dos protagonistas Edward elric e Alphonse elric, Von hohenheim, que também e o verdadeiro nome do grande cientista Philippus Aureolus Theophrastus Bombastus Von Hohenheim conhecido principalmente pelo seu pseudônimo Paracelsus.

Podemos também trabalhar o conceito básico das leis que regem a química como as leis de Lavoisier já que durante todo a historia muito se fala na lei da troca equivalente: “a base da alquimia é a “lei da troca equivalente”! Se quiser obter alguma coisa, precisa pagar um preço à altura” a lei da troca equivalente que e mencionada no mangá e animê na verdade nada mais é que a lei da conservação da meteria.

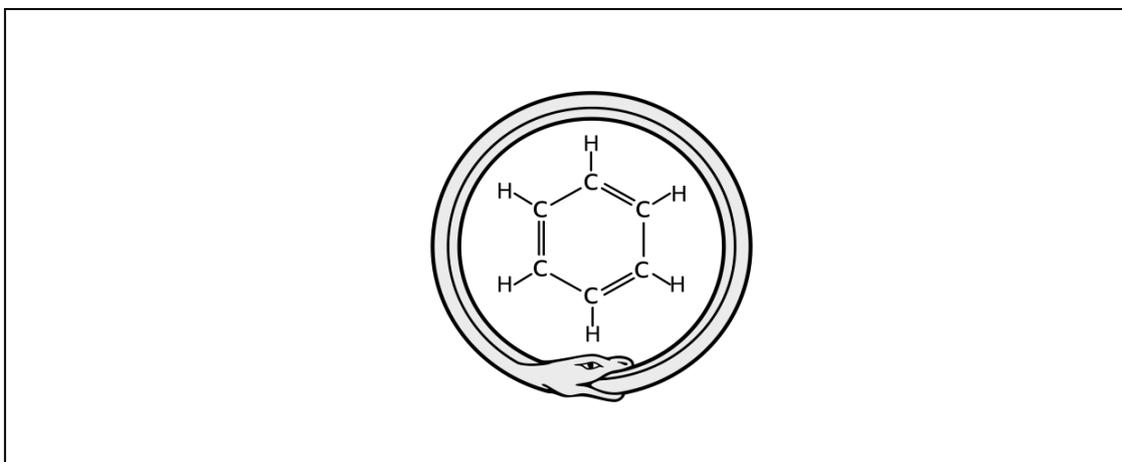
Durante quase toda a historia são abordados vários conceitos químicos que podem ser incorporados na aula para poder torna-la mais atrativa um caso interessante e quando se fala sobre alotropia que é um assunto que na maioria das vezes confusão aos alunos pelo fato dos mesmos acharem complicados e sabendo disso o professor pode fazer o uso do mangá e animê, pois em certos trechos os mesmo abordam esse assunto de uma maneira rápida e fácil.

Outro tema bastante recorrente na historia são as reações químicas como as de decomposição e síntese e simbologia antiga dos elementos químicos e um bom exemplo disso é o personagem Solf J. “Kimblee “também conhecido como alquimista “carmesim” ou alquimista” Rubro” que possui na sua mão direita tem o símbolo do sol que significa o ouro dentro de um triangulo para baixa que representa a terra e em sua mão esquerda temas a temos o símbolo da lua que também significa a prata dentro de um circulo para cima que significa o fogo e quando o mesmo une as mãos ele criar instabilidade energética nos corpos que troca e assim pode trabalhar os elementos formadores da pólvora, enxofre, carvão e salitre, ou correlatos que sirvam como estopim para explosivos e combustíveis. Foi declarado por Kimblee que o corpo humano possui muitos elementos explosivos, e ele demonstrou sua especialização em explodir elementos biológicos.

Ainda pegando o caminho das simbologias que é um dos pontos mais fortes do mangá existe uma em específico que é usada até hoje principalmente no campo da química orgânica por se tratar de um dos pilares da mesma que são os anéis benzênicos, teoria proposta pelo químico alemão Friedrich August Kekulé em 1865 segundo o relato que o mesmo teve o sonho onde via uma cobra engolindo a própria cauda, (ver Fig. 3) e na alquimia a cobra engolindo o próprio rabo tem o nome de ouroboros que significa eternidade ou infinito o que pode ser visto no relato onde ele fala sobre o sonho.

Eu estava sentado à mesa a escrever o meu compêndio, mas o trabalho não rendia; os meus pensamentos estavam noutra sítio. Virei à cadeira para a lareira e comecei a dormir. Outra vez começaram os átomos às cambalhotas em frente dos meus olhos. Desta vez os grupos menores mantinham-se modestamente à distância. A minha visão mental, aguçada por repetidas visões desta espécie, podia distinguir agora estruturas maiores com variadas conformações; longas filas, por vezes alinhadas e muito juntas; todas torcendo-se e voltando-se em movimentos serpenteantes. Mas olha! O que é aquilo? Uma das serpentes tinha filado a própria cauda e a forma que fazia rodopiava trocistamente diante dos meus olhos. Como se se tivesse produzido um relâmpago, acordei; passei o resto da noite a verificar as consequências da hipótese. Aprendamos a sonhar, senhores, pois então talvez nos apercebamos da verdade (AUGUSTO KEKULÉ, 1865).

Figura 3: Representação do anel benzênico dentro de uma serpente referência ao sonho de Kekulé sobre a teoria do anel benzênico.



Fonte:

https://en.wikipedia.org/wiki/August_Kekul%C3%A9#/media/File:Ouroborosbenzene.svg

3 METODOLOGIA

3.1 PÚBLICO ALVO.

Escolheu-se trabalhar com 4 turmas do 1º ano porque nesse nível para muitos é o primeiro contato com a química, e o anime escolhido trata temas recorrentes que envolvem a química que serão abordados durante o ano letivo. E assim pode-se contextualizar as aulas de forma prazerosa e interdisciplinar desenvolvendo e propiciando os alunos uma melhora na sua aprendizagem.

3.2 A ESCOLHA DO TEMA.

Entre os conteúdos que compreendem esse nível de escolaridade, abordaram-se especificamente os temas: história da química, estrutura da matéria, propriedades da matéria, lei de Lavoisier, alotropia e reações de combustão, temas esses que são de fundamental importância para uma boa compreensão dos demais assuntos que serão abordados no decorrer do ano letivo e nos anos subsequentes.

3.3 PERFIL DA ESCOLA E DOS ALUNOS.

O trabalho foi desenvolvido e aplicado em uma escola de Ensino Médio pertencente à Secretaria de Estado de Educação do Maranhão, localizada na zona urbana de Chapadinha, que atende alunos residentes da sede e localidades próximas.

3.4 ESCOLHA DO MANGÁ E ANIMÊ.

A escolha do animê ocorreu após diversas leituras e pesquisas de desenhos com a temática voltada para o ensino de química. Excluímos os animês que consideramos violentos, eróticos, pois a discussão desse tema envolve animê específico Fullmetal Alchemist, voltado para ensino-aprendizagem de cunho pedagógico.

3.5 DESENVOLVIMENTO EM SALA DE AULA

A utilização do mangá/animê Fullmetal Alchemist se processou em três momentos:

PRIMEIRO MOMENTO

Teve-se contato com os alunos, conheceu-se cada turma e descobriu-se um pouco sobre suas principais dificuldades em relação aos conteúdos que iríamos abordar e dentre elas estavam, leitura cansativa e confusa, conteúdos explicados de forma complexa e sem nenhuma contextualização com a realidade dos alunos.

SEGUNDO MOMENTO

Neste momento, foram ministrados os conteúdos de forma direta e sem muita contextualização, utilizando apenas os materiais didáticos que já tinham sido disponibilizados pela escola. Ao final do conteúdo programado ministrado foi aplicado um questionário com questões de múltipla sobre a metodologia utilizada, a utilização do animê e sobre a falta de metodologias que possam contribuir para o ensino-aprendizagem dos alunos (ver Apêndice A).

TERCEIRO MOMENTO

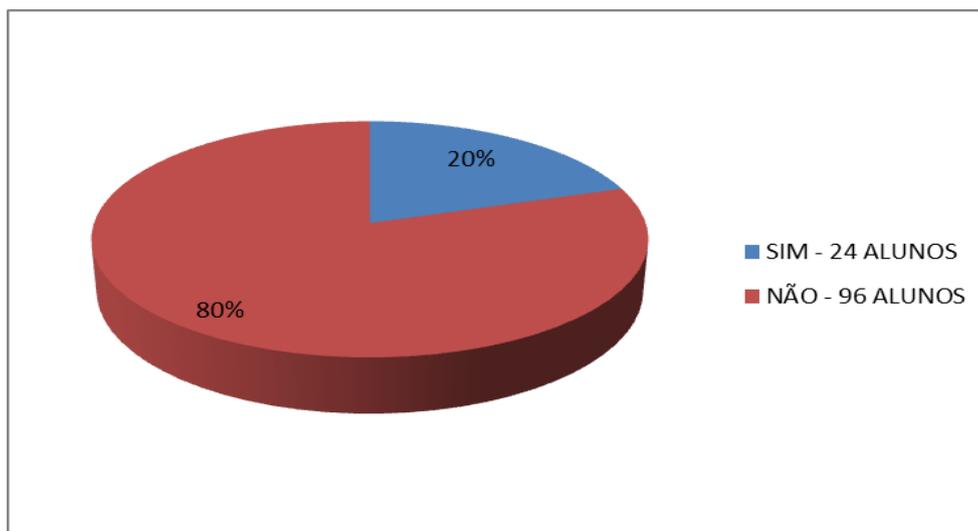
Em seguida foram introduzidos trechos do mangá/animê Fullmetal Alchemist que se relacionavam com o conteúdo das aulas. Pediu-se para que os alunos anotassem as partes que achassem importantes ou interessantes para serem discutidos no final da aula, logo após toda essa aplicação distribuiu-se o pós-questionário para um diagnóstico final sobre a ferramenta utilizada (ver Apêndice B).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na efetivação da proposta em estudo foi possível avaliar alguns aspectos dos conteúdos abordados durante o trabalho foi desenvolvido dois questionários, um para os alunos e outro para os professores. Os dados para a diagnose foram discutidos a partir das respostas referentes às perguntas relacionadas aos quadrinhos, mangás e animes aos alunos e para os professores as perguntas correspondem ao uso dos animes e as metodologias usadas por eles.

Através do Gráfico 1 pode-se observar que dos entrevistados, 80% dos alunos afirmam que não tem relação com as analogias que envolvem a ficção com o meio científico, 20% declaram que conhecem, porém, os mesmos não conseguem contextualizar o uso dos quadrinhos, animes e mangás com a química. Por esses percentuais citados acima, acredita-se que estão diretamente ligados ao fato dos alunos não possuírem interesses voltados para a disciplina, ou seja, não possuem um incentivo que possa ser articulado pelo o professor para atender as reais necessidades educacionais dos discentes.

Gráfico 1: Familiaridade dos alunos com animês e mangás.

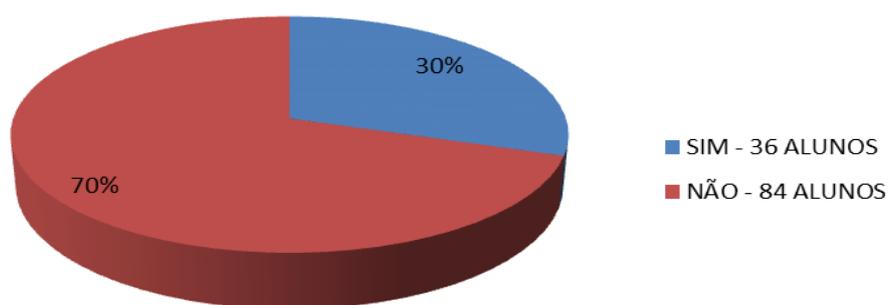


Fonte: Próprio autor, 2016.

A pergunta do gráfico 2 trata, respectivamente, sobre alguns conteúdos de química que são estudados no primeiro ano e se a forma que foram repassados eles conseguiram compreender. Dentre as turmas pesquisadas

observou-se que 70% dos alunos não conseguem entender os assuntos, esse dado é consequência das metodologias utilizadas, da não contextualização da química e também por ser considerada uma disciplina complexa, cansativa e teórica, o percentual de apenas 30%, são os que entenderam os assuntos, esse fator dar-se pela busca de conteúdos fora de sala de aula, como foi relatado pelos alunos. É fundamental ressaltar que a busca de novos métodos é de fundamental importância no ensino-aprendizagem.

Gráfico 2: Compreensão dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados.

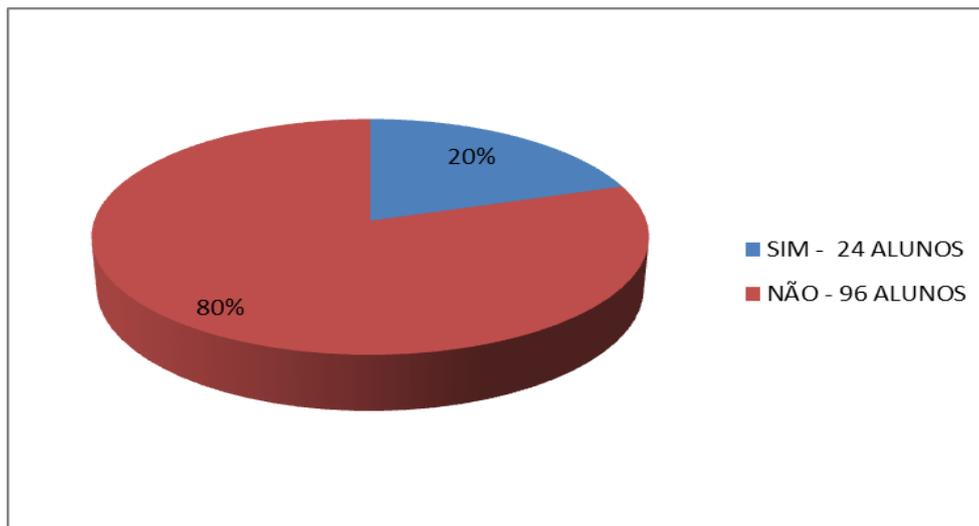


Fonte: Próprio autor, 2016.

Infelizmente a metodologia predominante no ensino da química não é uma das melhores. Boa parte dos professores não busca alternar as aulas tradicionais com outras metodologias mais atraentes e eficientes que possam tornar a transmissão do conteúdo de química mais agradável e prazeroso.

Pelo diagnóstico apresentado no gráfico 3, mostra que esse quadro deveria mudar a pergunta que corresponde sobre as metodologias utilizadas pelos professores, 85% dos alunos afirmam que o método utilizado pelos docentes não ajuda na compreensão dos conteúdos, os 15% são aqueles alunos que pra eles tanto faz, já vem de uma realidade que trás com eles o desinteresse pela disciplina e é esse percentual que nos cabe ressaltar e buscar métodos que façam com que os mesmos mudem de opinião. Se nada for feito, as aulas de química continuarão sem motivar os alunos e teremos uma maior evasão dos mesmos.

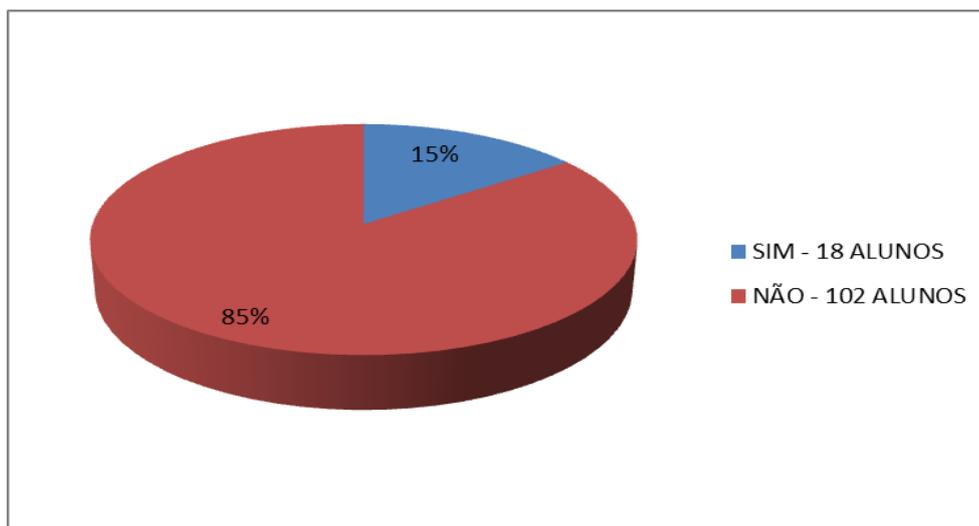
Gráfico 3: Nível de compreensão dos alunos com a utilização da metodologia tradicional.



Fonte: Próprio autor, 2016.

Para o atual diagnóstico apresentado no gráfico abaixo, as aulas tradicionais e expositivas que utilizam apenas o quadrado e o professor não são os únicos métodos e nem os mais produtivos para o ensino-aprendizagem da química. A química por ser conhecida como uma disciplina de difícil compreensão e complexa faz-se necessária que os docentes busquem por alternativas e façam uma reflexão sobre o que ensinar como ensinar e como buscar a formação continuada no intuito de transmiti-la e torna-la assimilável pelo estudante. Partindo desse pressuposto, o questionário aplicado nos mostra um dado de que 82,5% dos alunos afirmam que a forma que a disciplina é abordada não contribuiu para sua aprendizagem. Segundo Vygotsky (2007), o discente executa diretamente um trabalho ativo no que se diz respeito à aprendizagem, pois o mesmo tem a capacidade de relacionar os novos conteúdos a outros conhecimentos de outrora, e com isso o professor se torna o mediador para que o mesmo possa desenvolver condições que transforme os processos cognitivos mais significativos.

Gráfico 4: A dificuldade de compreensão da química pelo uso de recursos tradicionais.



Fonte: Próprio autor, 2016.

4.1 EXIBIÇÃO E UTILIZAÇÃO DO ANIMÊ/MANGÁ FULLMETAL ALCHEMIST.

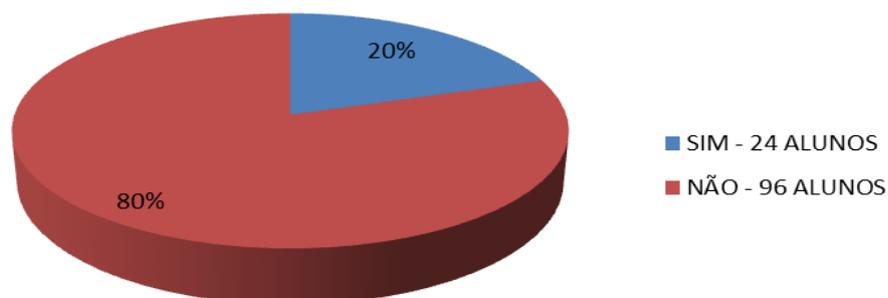
Durante a exibição do anime é a leitura do mangá, os alunos ficaram bem atentos, curiosos e impressionados, alguns riam e se divertiam. Após a primeira etapa de exibição e leitura, os alunos foram questionados sobre o assunto abordado e os mesmos foram muito participativos, grande parte lembram-se com clareza dos detalhes da história o que reforça ainda mais a ideia da importância narrativa dos mangás e animês.

Na segunda etapa, reexibimos pausando o animê em alguns pontos importantes para discutirmos questões sobre assuntos abordados na química. O diagnóstico sobre o método utilizado foi realizado através de um questionário com perguntas objetivas e referentes sobre os animês. Os resultados foram satisfatórios em todas as turmas onde observou-se uma dominação completa da interação dos alunos com a ciência, e com estes resultados demonstrando uma boa aceitação dos animes, foi preparado um questionário utilizando tais métodos para melhor compreensão da matéria e esta teve total atenção das turmas ao conteúdo que foi reforçado pelos animês. Nos questionários pós-diagnóstico foram realizadas perguntas sobre os animes, mangás e as histórias em quadrinhos na qual se resumem os animes. Os resultados estão ilustrados nos gráficos abaixo.

Após meses de desenvolvimento do projeto nas turmas do primeiro ano, aplicou-se o pós-questionário, onde no gráfico 5 os resultados sobre a leitura e

visualização do mangá foi bastante satisfatória por parte dos alunos, os dados mostram que do total de alunos entrevistados 80% dos alunos, passaram a ter mais contatos com animes, foi bastante importante à aceitação dos alunos que os mesmos pediram mais a utilização dos animes e também foi disponibilizado cópias do mangá Fullmetal Alchemist para os alunos.

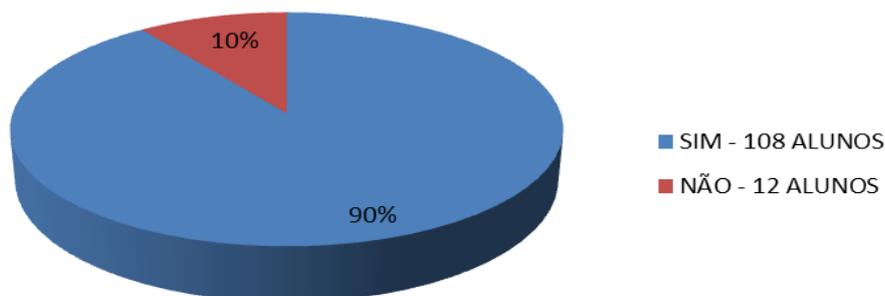
Gráfico 5: Índice de utilização de mangás e animês por parte dos alunos.



Fonte: Próprio autor, 2016.

No gráfico 6 que corresponde à compressão dos assuntos de química após a utilização dos animes, houve uma melhoria de quase 100% de aproveitamento. 90% dos alunos conseguiram interagir mais, melhoraram até no comportamento e de acordo com os assuntos houve uma melhor compreensão. Esse dado é também citado por estudiosos sobre o assunto, segundo Caruso (2002) afirma que as tirinhas conseguem promover a contextualização do ensino além de influenciarem nos critérios conceituais, o que vale ressaltar que se aliados ao ensino de química propicia aos alunos uma maior interação com o científico por meio da ficção, possibilitando assim uma interdisciplinaridade entre a ciência a realidade em que vivem.

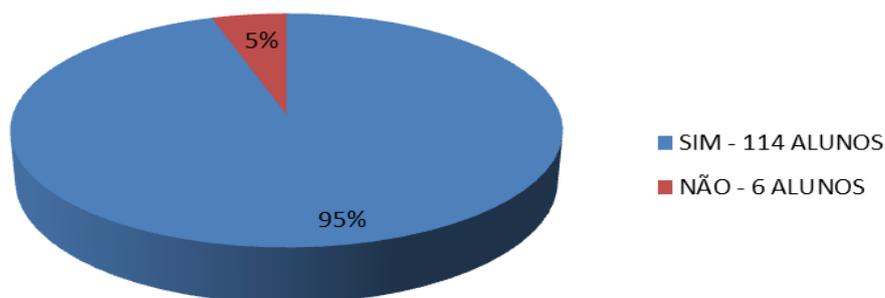
Gráfico 6: Melhor compreensão dos conteúdos a após da utilização de mangás e animês.



Fonte: Próprio autor, 2016.

Durante três meses de aplicação do projeto, houve uma grande melhoria na concepção dos discentes no que diz respeito à abordagem da química em sala de aula, com isso o gráfico 7 representa em porcentagem um diagnóstico em que 97% dos alunos que fora entrevistado, apresentaram-se mais interessados pela disciplina e também obtiveram um melhor desempenho escolar, não só na disciplina de química, mas também em outras como: português, artes, biologia e história. A forma que a química passou a ser abordada despertou mais interesses nos alunos, trazendo com si a interdisciplinaridade e contextualização de outras disciplinas. O mangá fez com que os alunos desenvolvessem o hábito da leitura o que contribuiu para o seu desempenho com a escrita. As habilidades que os mangás propiciaram aos alunos refletiram na disciplina de artes, já que a mesma visa desenvolver os aspectos cognitivos e habilidades dos alunos, em biologia facilitou a compreensão dos mesmos em vários conteúdos, pois o mangá trata de vários temas recorrentes a fisiologia e composição do corpo humano o que causou muita curiosidade entre os alunos, onde passaram a pesquisar mais sobre o tema e por fim, contribuiu para a disciplina de história já que o mangá e animê tratam da história de civilizações antigas bem como vários cientistas notáveis que foram fundamentais para o desenvolvimento das ciências.

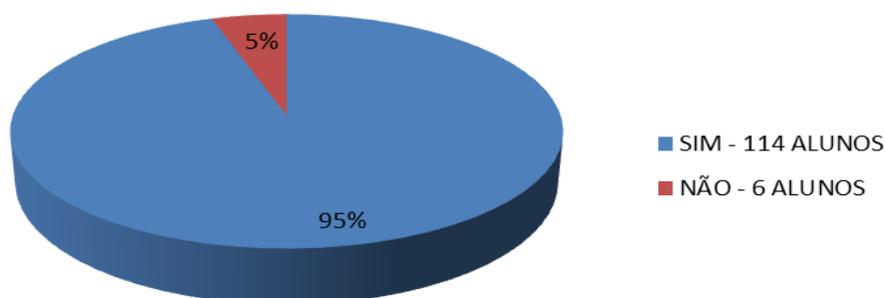
Gráfico 7: O interesse e desempenho dos alunos em química e outras disciplinas após o uso do mangá e anime Fullmetal Alchemist.



Fonte: Próprio autor, 2016.

Sobre a metodologia utilizada, o gráfico 8 apresenta um dado onde 98% da turma concluíram que o uso do animê/mangá Fullmetal Alchemist é bastante interessante, eficaz e contribuiu para sua aprendizagem, o que serve como estímulo para que nós docentes busquemos cada vez mais por esses meios de contextualização que faça com que a química saia do abstrato e amplie as ideias dos alunos de forma interdisciplinar com o seu cotidiano. Caruso (2002) ressalta que a utilização das tirinhas como metodologia reforça e contextualiza o ensino de duas ou mais disciplinas. Por fim, as histórias em quadrinhos, sejam elas por meio das tirinhas, animes ou dos gibis promovem o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos.

Gráfico 8: A contribuição do animê/mangá Fullmetal Alchemist para os alunos do primeiro ano do ensino médio.



Fonte: Próprio autor, 2016.

5. PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA UMA REFLEXÃO ACERCA DA CRIAÇÃO E UTILIZAÇÃO DE MANGÁ FRENTE AO DIAGNÓSTICO DO ENSINO DE QUÍMICA NA ESCOLA CE RAIMUNDO ARAÚJO EM CHAPADINHA-MA.

De acordo com os resultados obtidos e discutidos, foi proposto um método que pode contribuir para melhorar a realidade que o ensino de química se encontra na Escola CE Raimundo Araújo em Chapadinha - MA.

- A escola campo de pesquisa possui reais dificuldades, dentre delas um alto índice de evasão, porém, uma saída para minimizar o grande índice do desinteresse e evasão que os discentes têm com a disciplina química pode ser implantado um projeto realizado pela escola junto com os professores no início das aulas, tendo como objetivo a utilização de revistas em quadrinhos.
- Para haver uma melhoria no processo de ensino outro fator que ajudaria o professor seria o uso de metodologias que façam com que os alunos saiam do abstrato fazendo uma socialização da química com o seu cotidiano.
- O gestor da escola poderia solicitar aos professores que utilizassem mais dessas ferramentas que são os mangás e animês
- Diante desta realidade pode-se propor a criação de uma revista que seja elaborada pelos professores juntamente com os alunos, através de conteúdos de química que serão abordados durante o ano letivo.
- A utilização de mangás e animês como cunho pedagógico. A escola em si poderia solicitar aos professores que utilizassem essas ferramentas como recursos pedagógicos não só em química, mas como um meio que contribua para o sucesso dos alunos em todas as disciplinas quebrando o paradigma do tradicionalismo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo foi atingido que era diminuir a dificuldade do ensino-aprendizagem, minimizar a taxa de evasão dos discentes nas aulas de química, desenvolver uma socialização das aulas com o cotidiano dos mesmos e desta maneira os próprios alunos se autoquestionaram sobre o fato de um simples desenho ser capaz de auxiliar durante as aulas. E que a partir destas aulas olharam mais calmamente para filmes e desenhos buscando não só ver ou se distrair mais sim conhecer e aprender por meio das mídias apresentadas, tomando assim o gosto pela leitura.

A utilização destes animês no ambiente escolar não só trabalha uma compreensão mais crítica sobre o conteúdo destas produções, como também o mediador que fizesse uso deles poderia utilizar situações e conceitos presentes neles para desencadear discussões que favoreceriam as interações em grupo e a reflexão sobre as mensagens e ideologias que podem estar expressas ali.

Estes métodos podem ser trabalhados sobre o panorama dos temas transversais sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, incluindo também a interdisciplinaridade com história, geografia, entre outros. O real significado da educação, neste contexto, é criar meios de comunicação entre os educandos e educadores, afim de não permitir que os professores se percam diante da riqueza das informações que os alunos fazem uso cotidianamente, promovendo também uma busca para conhecer a pessoa por trás do aluno: suas afinidades, paixões, medos, dúvidas e conflitos, entre outros, discursos estes que encontram nos desenhos animados uma forma de expressão única e poderosa. A incrível vantagem de introduzir os animês e mangás no ensino de Ciências e Química é a sua construção própria ao aliar imagem e escrita, no qual a primeira consegue expressar uma ideia muito mais fácil e mais dinâmica que a escrita no que diz respeito a provocar o interesse do aluno, a demonstrar um pensamento, descrever um acontecimento e o desenvolvimento de suas habilidades.

Os resultados apresentados mostraram que não só a utilização do animê em sala de aula, mas todo o processo que envolve a discussão do seu gênero textual, da sua forma e da criação a partir de ferramentas que pode ser um instrumento perfeitamente aplicado às aulas de Química no Ensino Médio. Os

alunos, após discutirem os episódios onde havia Química, utilizaram para sedimentar os conhecimentos e apresentá-los de forma lúdica e divertida. A atividade contribui para que os alunos participem da construção e socialização dos conhecimentos e estimula a relação entre ciência, cotidiano e criatividade. A abordagem pode ajudar a tornar os conteúdos de química mais próxima dos jovens. Como estratégia, situar a vivência da química, através da experiência no campo virtual pode-se levar a uma maior aderência ao tema. Contudo, resumir a estratégia da abordagem à diminuição da evasão as aulas é atingir parte das potencialidades da proposta. É altamente desejável o acompanhamento e o desenvolvimento desse trabalho com ferramentas avaliativas contemporâneas, que possam traduzir a assimilação desses conteúdos com enorme influência sobre a vida prática, além de contribuir para o sucesso dos alunos em outras disciplinas, o que nos mostra a importância que esse método tem no que diz respeito à transdisciplinariedade.

REFERÊNCIAS

BAZZO, Walter Antonio; LINSINGEN, Irlan von; PEREIRA, Luiz Teixeira do Vale. **Introdução aos estudos CTS** (Ciência, Tecnologia e Sociedade). Madrid: FotoJAE, 2003.

CARUSO, F; CARVALHO de, M; SILVEIRA, M. C. **Uma proposta de ensino e divulgação de ciências através dos quadrinhos**. Ciência & Sociedade, Rio de Janeiro, n.8, 2002.

FERREIRA, D. M.; FRACETO, L. F.; FRACETO, LEONARDO F. **Historias em quadrinhos uma ferramenta para o ensino de Química**. In. 7o Simpósio Brasileiro de educação Química, 12-14 jul. 2009, Salvador. Disponível em: <http://www.abq.org.br/simpequi/2009/trabalhos/60-5668.htm>>. Acesso em: 23 jun. 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade**. Educar em Revista, n. 24, p. 113-147, 2004.

LINSINGEN, Luana von. **Feios, nojentos e perigosos: os animais e o ensino de Biologia através da literatura infantil ficcional**. In: Anais do V ENPEC, Bauru, SP, 2005.

LUYTEN, S. M. B. Histórias em Quadrinhos: Um Recurso de Aprendizagem. In: BRASIL. **Histórias em Quadrinhos: Um Recurso de Aprendizagem**. Brasília: MEC, 2010.

MOURA, MO de et al. **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2010.

PINHEIRO, Thais Cristine, WESTPHAL, Murilo; PINHEIRO, Terezinha de Fátima. Abordagem CTS e os PCN-EM: uma nova proposta metodológica ou uma nova visão de mundo?. In: Anais do V ENPEC, Bauru, SP, 2005.

SILVA, J. N. HQ nos livros didáticos. In: LUYTEN, Sonia Maria B. (org.). **História em Quadrinhos – Leitura Crítica**. São Paulo: Edições Paulinas, 1984.

TESTONI, L. A.; ABIB, M. L. V. dos S. **Histórias em quadrinhos e o ensino de física: uma proposta para o ensino sobre inércia**. In: IX Encontro de Pesquisa em Ensino de Física, 26-30 out. 2004, Jaboticatubas. Disponível em: < <http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/epef/ix/sys/resumos/T0229-1.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2010.

TESTONI, Leonardo André; ABIB, Maria Lúcia Vital dos Santos. **A utilização de histórias em quadrinhos no ensino de física**. In: Anais do IV ENPEC, Bauru, SP, 2003.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. **Quadrinhos na Educação**. São Paulo: Contexto, 2010.

CAPÍTULO 08

AS GRANDES PANDEMIAS QUE MARCARAM A HISTÓRIA DA EUROPA E COMO ELAS INFLUENCIARAM A NOSSA CIVILIZAÇÃO: OS DESAFIOS ATUAIS DA SAÚDE PÚBLICA MODERNA

Mabson de Jesus Gomes dos Santos¹, Cláudio Gonçalves da Silva²,
Calebe Borges Romão³, Ana Caroline Lobo dos Santos.

¹ Doutorando em Educação- UNICRISTIAN – Christian School of Orlando Ilc;

² Professor Associado da Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências de Chapadinha (CCCh). Doutor em Agronomia/Entomologia Agrícola;

³Especialista Ensino de Ciência e Matemática pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano,

⁴Especialista em Psicopedagogia Clínica pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano

RESUMO:

A história das pandemias está profundamente ligada à evolução da humanidade. Ao longo do tempo, várias crises de saúde dessa natureza aconteceram, influenciando bastante o progresso das diferentes culturas e povos. A trajetória milenar dessas doenças mostra que elas costumam surgir com certa frequência. Nos últimos anos, tem aumentado a preocupação com o risco de novas doenças surgirem. Isso acontece, em parte, por causa das mudanças no modo como o desenvolvimento social e econômico acontece, o que tem piorado as desigualdades na qualidade de vida das pessoas. A concentração de pessoas, especialmente nas áreas urbanas, juntamente com a mobilidade as questões ambientais e o comportamento humano, continuam sendo fatores-chave na defesa contra diferentes tipos de ameaças. A pandemia do vírus Sars-Cov-2 colocou à prova, em escala global, os quão preparados estão os países para lidar com crises assim, mostrando que muitas respostas ainda são frágeis e que é difícil proteger os grupos mais vulneráveis à doença. Felizmente, hoje contamos com tecnologias avançadas, conhecimentos científicos e a troca de informações que fortalecem nossa capacidade de enfrentar esses desafios. A saúde pública moderna precisa atuar de forma preventiva e antecipar possíveis riscos, preparando tanto os cidadãos quanto os sistemas de saúde para responder de maneira eficiente e segura a eventos inesperados como esse.

Palavras-chave: Epidemias. Evolução humana. Bem-estar coletivo

INTRODUÇÃO

A Organização Mundial da Saúde caracteriza uma pandemia como um cenário em que uma determinada doença é transmitida de forma global e contínua, afetando simultaneamente múltiplos países, regiões ou continentes. Entretanto, essa definição apresenta algumas limitações, pois tende a enfatizar mais o aspecto da propagação do que o da gravidade da doença.

A cronologia das pandemias está intimamente ligada à trajetória da humanidade. Ao longo da história, diversas epidemias de natureza pandêmica ocorreram, influenciando de maneira significativa o progresso das sociedades. A maior parte das pandemias resulta da atuação de agentes patogênicos zoonóticos que são transmitidos aos humanos por meio do contato com diversas espécies animais. O aumento populacional e sua dispersão ao redor do planeta criaram condições propícias para a disseminação de doenças transmissíveis, que tiveram impactos profundos na história dos povos.

A narrativa das pandemias é extremamente abundante em suas descrições e na manifestação de seus impactos, desde a peste Antonina até a pandemia mais recente relacionada à COVID-19. De maneira geral, o surgimento desse tipo de evento se origina da interação entre seres humanos e animais, da movimentação das populações e da densidade populacional. A trajetória das pandemias, ao longo do tempo, estabelece uma conexão importante entre as emergências de saúde e as mudanças sociais.

Um dos fatores cruciais na disseminação desse tipo de casos está vinculado ao crescimento do comércio e, por consequência, ao aumento da mobilidade e interação entre as pessoas. Nas últimas décadas, tem havido uma crescente preocupação com o número ascendente de surtos relacionados à propagação de doenças infecciosas. No entanto, é importante ressaltar que este fenômeno tem acompanhado a espécie humana ao longo da história, como demonstram relatos históricos que datam de mais de dois mil anos.

A tendência mundial de urbanização tem favorecido o surgimento de diversas doenças que apresentam alto potencial de morbidade e mortalidade, como foi o caso da varíola no passado e, atualmente, é observado com a tuberculose e a malária. A identificação desses riscos levou a que a perspectiva epidemiológica sobre esses tipos de doenças se concentrasse na diminuição

dos contatos como um fator essencial para controlar surtos provocados por diferentes agentes patogênicos.

EPIDEMIAS AO LONGO DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE

A menção à maior pandemia, cujo entendimento nos foi legado por meio de relatos históricos, remete-nos à Antiguidade e à praga que assolou Atenas, também chamada de praga do Egito. Naquele período, Atenas era considerada o núcleo da civilização grega e o berço da criatividade filosófica e artística. Essa pandemia ocorreu entre 430 a.C. e 427 a.C., durante a Guerra do Peloponeso, causando um elevado número de falecimentos que, somente em Atenas, superou dois terços da população.

O impacto epidemiológico da pandemia foi intensificado pelo cenário de guerra, que resultou em um considerável deslocamento e aglomeração de pessoas, contribuindo assim para o surgimento de cadeias de transmissão da doença. O general e historiador ateniense Tucídides forneceu uma descrição minuciosa dessa praga em um relato que se revelou extremamente significativo para a história do Ocidente. Embora existam diversas teorias a respeito da origem da doença, que consideravam a varíola, o sarampo e a peste bubônica como possíveis causas, investigações recentes indicam que a febre tifoide é a causa mais provável da praga que afetou Atenas.

Durante os séculos II e III, o Império Romano enfrentou duas epidemias significativas. A primeira, denominada peste Antonina, ou praga de Galeno, surgiu por volta do ano 165 d.C. Embora não existam registros históricos concretos sobre o agente causador, acredita-se que tenha sido um surto de varíola ou sarampo, sendo este evento, inclusive, culpado pela morte do imperador romano Marco Aurélio.

A segunda epidemia, conhecida como peste de Cipriano, ocorreu posteriormente, em 250 d.C., recebendo o nome do bispo de Cartago. A origem desta pandemia continua incerta, mas fontes indicam que começou na região da Etiópia, propagando-se depois pelo Egito, onde, somente na cidade de Alexandria, mais da metade da população pode ter sido dizimada, antes de atingir Roma.

A expansão para a Grã-Bretanha, no ano 444 d.C., teve profundos efeitos no debilitamento dos britânicos, levando-os a firmar uma aliança com os

saxões para enfrentarem os escoceses e os pictos. Do ponto de vista da epidemiologia, continuam a existir incertezas sobre a origem da peste de Cipriano, sendo cada vez mais forte a hipótese de que se tratou de uma febre hemorrágica viral ou algum outro tipo de infecção viral.

A praga de Justiniano manifestou-se aproximadamente no ano 541 d.C., recebendo seu nome em homenagem ao imperador bizantino da época. Acredita-se que esta pandemia teve início no Egito antes de se propagar até a capital do império bizantino. O primeiro episódio de peste bubônica resultou na morte de cerca de 50 milhões de pessoas, o que correspondia, na época, a aproximadamente 26% da população global e mais da metade da população na Europa.

A enfermidade era propagada por meio do contato com ratos e pulgas infectadas, tendo levado à morte aproximadamente um milhão de indivíduos na cidade de Constantinopla. A abrangência geográfica de seus efeitos afetou grande parte das áreas da Síria, da Turquia e da Pérsia, assim como uma parte significativa da Europa. Sua duração pode ter se estendido por cerca de duzentos anos, impactando de maneira relevante, nas primeiras décadas de sua propagação, as estratégias de expansão do Império Romano em direção ao leste e à região norte-africana.

No século XI, a lepra se espalhou pela Europa, uma enfermidade que mais tarde seria conhecida como doença de Hansen. Nesse período histórico, a enfermidade era considerada um castigo imposto por Deus, predominando a noção de punição ou maldição. Os indivíduos afetados eram vistos como uma ameaça, sendo submetidos a um rigoroso isolamento, motivado principalmente por crenças religiosas e pelo temor da contaminação. A maioria daqueles que contraíam a doença falecia sozinha em lazaretos. Essa abordagem fez com que a lepra fosse associada a uma enfermidade caracterizada pelo medo e pela exclusão dos pacientes em locais obscuros e insalubres.

O século XIV ficou assinalado por uma epidemia de grandes proporções – a Peste Negra, a qual seria posteriormente reconhecida como a mais grave pandemia da história da civilização, resultando na eliminação de mais de um terço da população da Europa. A epidemia teve seu início em 1347 na Ásia Central, apresentando efeitos devastadores que perduraram até o século XIX. A doença atingiu todos, sem distinção de gênero ou idade, incluindo homens,

mulheres, crianças, jovens e idosos, todos eles sucumbindo a uma condição clínica caracterizada pela ampla disseminação de pústulas e abscessos, que os levava à morte em meio a um cenário de intenso sofrimento.

Os surtos frequentes da enfermidade provocaram uma significativa transformação demográfica na Europa. A Peste Negra se manifestou em um momento de transição entre a sociedade feudal e uma economia de mercado, caracterizada pelo surgimento das cidades e pelo movimento de pessoas do campo para as áreas urbanas, em meio a conflitos e à falta de alimentos, além de condições de higiene e de saúde extremamente precárias.

O crescimento urbano do século anterior enfrentou um grande contratempo, resultando em uma diminuição acentuada das rotas comerciais mais importantes, sendo que, somente na década de 1340, após mais de trezentos anos de sofrimento, a enfermidade sumiu tão misteriosamente quanto havia surgido. Este período histórico evidencia claramente como as doenças transmissíveis impactaram o progresso humano.

Ao longo dos séculos, a Europa sempre experimentou a entrada de doenças de fora, seja através de guerras ou invasões, seja pelo aumento das rotas comerciais e a mobilidade das pessoas. A partir do século XV, a expansão marítima desencadeou um fenômeno oposto, que se caracterizava pela propagação de doenças de europeus para os povos colonizados em diversas regiões.

Os impactos da expansão marítima e da colonização foram devastadores para a grande parte das populações indígenas nas áreas conquistadas. Um exemplo notável desse efeito foi o extermínio das populações nativas na América Central. Em 1519, estimava-se que a região abrigasse entre 15 e 30 milhões de nativos locais antes da chegada dos colonizadores espanhóis; esse número, no entanto, caiu para menos de dois milhões até o final do século XVI.

A propagação de patologias introduzidas pelos europeus gerou um impacto significativo nas áreas mais densamente povoadas do antigo Império Maia, assim como em vários territórios caribenhos. Um exemplo notável dessa situação é evidenciado pela chegada de Cristóvão Colombo às Américas, em 1496. Naquela época, a população indígena caribenha era estimada em cerca de 60 mil indivíduos, mas esse número despencou para menos de 500 até

1548, devido à propagação de enfermidades como o sarampo e a peste bubônica, que causaram a morte de aproximadamente 90% da população. Os eventos que ocorreram durante a era da exploração marítima, na busca europeia por novas terras, ilustram as consequências das doenças em uma escala global, evidenciando como a globalização foi desencadeada, especialmente em relação ao impacto que as enfermidades transmissíveis tiveram no desenvolvimento histórico.

A narrativa das pandemias também é marcada, em 1580, pelos primeiros relatos relacionados aos vírus da gripe que surgiram na Ásia, Europa, África e América, resultando em consequências severas que levaram à morte de aproximadamente 10% da população nas regiões afetadas pela enfermidade. Em 1665, a grande peste de Londres ocorreu, na qual a peste bubônica foi responsável pela morte de cerca de 20% da população local. Além disso, em 1729 e 1732, a Rússia enfrentou epidemias de gripe que resultaram em mais de 500 mil óbitos. Novas pandemias de gripe foram registradas na China em 1781 e 1830, espalhando-se para a Europa e as Américas, afetando mais de 25% da população.

No início do século 19, especificamente em 1817, ocorreu o primeiro grande surto de cólera. Novas epidemias de cólera foram registradas em 1832 e 1852, as quais se iniciaram na Europa e se espalharam para outros continentes, resultando em mais de um milhão de mortes. Em 1855, teve início a terceira onda da pandemia da peste bubônica, originando-se na China e se propagando pelo Sudeste Asiático, estimando-se que causou a morte de mais de 15 milhões de pessoas. Durante esse período histórico, as condições precárias de higiene foram fatores decisivos para a repetição dessas pandemias. Um dos aspectos mais relevantes dizia respeito à falta de hábitos de higiene pessoal, o que aumentava a probabilidade de disseminação de doenças infecciosas.

Em 1889, a gripe russa surgiu na Sibéria e, rapidamente, se espalhou por toda a Europa, América do Norte e África. No ano de 1890, essa doença resultou em mais de 350 mil mortes. Novos surtos foram registrados em 1892 e 1899, afetando especialmente a Europa, com um foco particular na Alemanha.

Em 1918, a gripe espanhola emergiu, devastando o mundo entre 1918 e 1919. Apesar de a origem geográfica dessa pandemia ser incerta, passou a ser

chamada de gripe espanhola, gripe pneumônica, peste pneumônica ou simplesmente pneumonia. A pandemia da gripe espanhola impactou aproximadamente 500 milhões de pessoas e causou entre 50 a 100 milhões de óbitos. Alguns pesquisadores acreditam que a pandemia teve início em um campo militar no Kansas, Estados Unidos, disseminando-se entre os soldados que depois foram para a Europa. A gripe espanhola é reconhecida como a maior pandemia já registrada até os dias atuais. A taxa de mortalidade associada a essa pandemia superou a da Peste Negra ao longo de séculos e foi quase três vezes maior do que o número de mortes contabilizadas na Primeira Guerra Mundial.

Uma das principais razões que contribuem para o alto número de fatalidades está relacionada ao fato de que a guerra cria uma grande concentração de soldados, o que facilita a disseminação do vírus e proporciona condições ideais para o surgimento e a propagação de variantes mais virulentas. Essa situação também pode explicar a elevada taxa de mortalidade entre pessoas na faixa etária de 20 a 40 anos.

Em 1957, surgiu a Gripe Asiática, uma das maiores epidemias de gripe registradas, cuja origem foi identificada no norte da China, rapidamente se alastrando para Singapura e Hong Kong e depois para outros continentes, resultando em mais de 1 milhão de óbitos globalmente. No ano de 1961, a pandemia da gripe teve início na Indonésia, expandindo-se posteriormente pelo continente asiático. Em 1968, a gripe de Hong Kong teve um impacto significativo na Guerra do Vietnã, espalhando-se rapidamente pelo mundo e causando aproximadamente um milhão de mortes.

EPIDEMIAS NO SÉCULO XXI

Ao longo da história, a evolução das pandemias mostra padrões que se repetem ao longo do tempo. Fatores como a concentração pessoas, a mobilidade, o crescimento das cidades, além das questões ambientais e do comportamento humano, continuam sendo pontos-chave na luta contra diferentes ameaças à saúde. O mundo mudou bastante, graças aos avanços na ciência e ao grande volume de conhecimento acumulado. Mesmo assim, apesar dessas conquistas em áreas como economia, sociedade, saúde, meio

ambiente e cultura, ainda existem vulnerabilidades que deixam o planeta exposto a riscos globais emergentes.

Em 200, surgiu uma pandemia de gripe A, que era uma variação da gripe suína. Os primeiros casos foram descobertos no México, em março daquele ano, e logo depois a doença se espalhou pela Europa e pela Ásia. Essa foi causada pelo vírus H1N1 e acabou causando mais de 200 mil mortes ao redor do mundo. Quem mais foi afetado foram os jovens, entre 5 e 24 anos. Hoje em dia, ainda existem doenças transmissíveis como o Ebola, Zika, Dengue e Chikungunya que continuam sendo motivo de preocupação para as autoridades de saúde, devido ao risco de transmissão que elas representam.

DESAFIOS DA SAÚDE PÚBLICA NOS DIAS DE HOJE

A pandemia de COVID-19 trouxe à tona as fragilidades do mundo moderno diante de riscos novos e inesperados. Todos nós enfrentamos uma situação global que teve consequências graves, tanto para a saúde quanto para a economia. Ficou evidente o quanto a saúde pública, que é o campo dedicado a proteger e melhorar a saúde das pessoas e das comunidades, é fundamental nesse momento.

A epidemia provocada pelo coronavírus Sars-Cov-2 desafiou os sistemas de saúde pública em todo o planeta. De modo geral, evidenciou-se que a preparação das nações é, em significativa medida, autônoma em relação ao seu estágio de desenvolvimento econômico e social. O avanço da pandemia vinculada ao COVID-19 revelou a vulnerabilidade das respostas e a imensa dificuldade em salvaguardar os grupos sociais mais suscetíveis aos efeitos fisiopatológicos do vírus.

A longa trajetória das pandemias que impactaram a humanidade revela que estamos diante de fenômenos que se repetem de forma cíclica. A contemporaneidade demonstra uma tendência crescente para a aglomeração populacional em áreas urbanas com alta densidade, acompanhada por uma mobilidade intensa entre nações e continentes, o que torna alarmante a possibilidade de surgimento de novos episódios relacionados a doenças transmissíveis emergentes.

A partir desta crise, é evidente o papel significativo da globalização na realidade das pessoas e das nações. O modelo contemporâneo de

desenvolvimento social e econômico levará a um aumento da concentração populacional nas metrópoles e à mobilidade entre países e continentes. Os processos de transição demográfica e epidemiológica, juntamente com os novos riscos associados a doenças transmissíveis de caráter global, trazem à tona desafios estratégicos inéditos, além da necessidade de uma abordagem inovadora em relação aos modelos de resposta. Isso se aplica tanto à prevenção e gestão de riscos quanto ao controle e à vigilância de eventos imprevistos e complexos de antecipar.

A crise provocada pela pandemia intensificou a urgência de cooperação e colaboração entre nações e diferentes níveis de governo e administração. A gradual formação de ambientes urbanos saudáveis tornou-se uma das principais prioridades nas políticas de diversos países. A participação ativa das cidades e das comunidades locais na execução das estratégias e políticas de saúde contribuirá para um desenvolvimento social e econômico mais sustentável.

O mundo atual possui ferramentas, no que diz respeito ao avanço tecnológico da pesquisa científica e ao compartilhamento de informações e conhecimentos, que o tornam mais robusto e apto a enfrentar fenômenos biológicos imprevistos. A solidificação dos sistemas de proteção à saúde, a promoção da qualidade de vida, a monitorização e controle das doenças transmissíveis, juntamente com uma gestão aprimorada das doenças crônicas e o entendimento da transição demográfica, dependerá de uma estratégia de proximidade fundamentada em políticas integradas.

A próxima década será caracterizada pela mudança nas políticas, focando no indivíduo como centro das ações, promovendo a participação ativa e a responsabilidade coletiva. A saúde está intimamente ligada à maneira como as questões ambientais, a mobilidade, o acesso à educação e à informação das comunidades, assim como as condições de trabalho e de lazer, entre outros fatores, são geridas.

A crise ligada ao COVID-19 evidenciou a urgência de implementar estratégias de saúde que sejam inclusivas e abrangendo diversos setores. De maneira geral, a importância de respostas coordenadas e focadas nas necessidades das pessoas é clara, considerando a eficácia dos resultados em um cenário de planejamento de recursos, com o objetivo de garantir uma

proteção específica à saúde por meio da cobertura total e universal dos serviços de saúde.

A trilha delineada pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) demanda a implementação de políticas mais próximas da população, o fortalecimento da alfabetização em saúde entre os cidadãos, além de iniciativas que incentivem uma participação cívica mais ativa e a adoção de hábitos saudáveis. A incorporação de políticas de promoção da saúde nos sistemas de governança e gestão local ajudará a elevar as condições de vida, gerando um impacto substancial nas áreas urbanas.

A saúde pública contemporânea precisa ser apta a identificar e prever riscos potenciais e emergentes, equipando os cidadãos e as redes de saúde para uma resposta eficaz a esses eventos. É fundamental fortalecer a pesquisa científica e estabelecer condições que permitam o monitoramento e controle da transmissão inadequada de agentes patogênicos.

METODOLOGIA

Este texto apresenta uma revisão integrativa da literatura. Este método é caracterizado pela coleta e síntese de resultados de investigações relacionadas a um tema, de forma sistemática e organizada (Moher et al., 2019). A questão de pesquisa foi formulada com base na estratégia PICO, que envolve a definição de participante (P), intervenção (I), comparação (C) e desfecho/resultados (O). O objetivo é responder à pergunta central: Como a adesão ao distanciamento social (I) tem mostrado eficácia na diminuição da transmissibilidade (O) de doenças infecciosas (C) na sociedade (P)? Posteriormente, foram escolhidas as palavras-chave “história”, “pandemias”, “peste”, “prevenção e controle”, utilizando-se o vocabulário dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), devido à sua relevância na pesquisa. Esses termos foram interligados entre si por meio do operador booleano AND, em bancos de dados e/ou bibliotecas eletrônicas como o sistema Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE), a Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e a Scientific Electronic Library Online (SciELO). A mesma abordagem de busca foi aplicada em todas as bases de dados e/ou bibliotecas eletrônicas. Os critérios para inclusão dos artigos a serem analisados foram: publicações entre 2011 e 2021, acessíveis

integralmente, nos idiomas português, inglês e espanhol, que abordavam a temática das pandemias e suas implicações históricas. Foi realizada a exclusão de teses, dissertações, artigos de opinião, editoriais, outras revisões, artigos repetidos e publicações que não estavam relacionadas ao tema.

A coleta de dados aconteceu entre janeiro e março de 2021. Para facilitar a análise, foi elaborado um quadro que permitiu coletar e resumir as informações essenciais dos estudos. O instrumento de coleta abrangeu os seguintes dados: título, autor (es) /ano de publicação/país, objetivo, metodologia e principais achados. O nível de evidência encontrado nos artigos analisados foi classificado com base no sistema de Avaliação de Recomendações, Desenvolvimento e Avaliação (GRADE) (Zhang, Akl & Schünemann, 2018), um método reconhecido por sua precisão na avaliação da qualidade das evidências. No contexto deste sistema, a qualidade da evidência é categorizada em quatro níveis: alto, moderado, baixo e muito baixo (Quadro 1). A evidência oriunda de ensaios clínicos randomizados é considerada de nível alto, enquanto a evidência de estudos observacionais inicia-se no nível baixo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi identificado um total de 108 estudos nas bases de dados mencionadas, conforme demonstrado na (Figura 1), que seguiu as recomendações do PRISMA (Moher et al., 2019) para detalhar o processo de revisão da literatura. Dentre esses, 23 artigos duplicados foram eliminados, ficando 85 artigos distintos. Na sequência, foi realizada a leitura dos títulos e resumos, considerando os critérios de inclusão e exclusão. Como resultado desse procedimento, 53 artigos foram descartados e 32 artigos atenderam aos critérios de elegibilidade. Assim, começou a leitura completa e aprofundada desses estudos por dois revisores, de maneira independente. Eventuais divergências que surgiram entre os avaliadores nesse estágio foram discutidas e resolvidas por meio de consenso, resultando em uma amostra final de 10 artigos.

Os trabalhos que compõem esta síntese (Quadro 2) foram produzidos em seis nações distintas: Estados Unidos (n= 5), Colômbia (n= 1), Canadá (n= 1), nações europeias (n= 1), Inglaterra (n= 1) e Itália (n= 1). No que se refere

ao método, todos os pesquisadores aplicaram uma abordagem qualitativa (n= 10) para explorar e analisar em profundidade as diversas dimensões em que as pandemias, epidemias e surtos ocorreram. Além disso, outros 3 artigos foram classificações de revisão, e em apenas um deles, os autores mencionaram a utilização de métodos tanto quantitativos quanto qualitativos em conjunto. Embora esse tipo de abordagem metodológica tenha se revelado o mais adequado para revelar os múltiplos aspectos da epidemiologia e das interações humanas e sociais, isso resulta em uma classificação geral dos artigos como apresentando um baixo nível de evidência (Zhang, Akl & Schünemann, 2018).

As pesquisas nos oferecem apoio para atender a essas expectativas, buscando compreender, em tempo real, a pandemia, seu agente causador, suas consequências e, acima de tudo, procurar ou desenvolver alternativas (Vicini, 2020). Até agora, acumulamos uma enorme quantidade de materiais científicos produzidos (Morens et al., 2020). O Pubmed, por exemplo, registrava cerca de 45 mil publicações científicas, aumentando a uma taxa de 2.000 por semana (Vicentini & Contini, 2020). Alguns pequenos progressos foram observados no setor de medicamentos, embora essa área ainda se mostre promissora (Graversen et al., 2020). Em termos de prevenção, reconhece-se a relevância do distanciamento físico e do uso de máscaras, e a busca por uma vacina já começou, com a expectativa, por ora incerta, de que ela possa ser a chave para combater a Covid-19 (Voelker, 2018).

A pesquisa realizada por Spyrou et al (2016) investigou o genoma antigo de *Yersinia pestis* e revelou o papel dessa bactéria em diversas pandemias ao longo da história. Segundo os autores, a descoberta mais significativa surgiu ao analisar uma amostra histórica de *Y. pestis* oriunda da região do Volga, na Rússia. Este genoma validou uma conexão importante entre a segunda e a terceira pandemias de peste bubônica (Spyrou et al., 2016). Por outro lado, o estudo observacional conduzido por Morens et al (2020) trouxe à tona dados sobre pandemias, epidemias e surtos que fizeram parte do nosso passado. Para Morens et al (2020), as pandemias têm origem em organismos específicos, embora, em quase todas as situações, esses mesmos organismos ou seus ancestrais tenham coexistido com os humanos por milênios sem provocar danos pandêmicos. A interação histórica entre humanos e animais domesticados em vilas e cidades possibilitou que esses ancestrais alterassem

seus hospedeiros para os seres humanos (Lipsitch, 2018), resultando em doenças como a varíola humana, sarampo e outras. Embora esses agentes infecciosos tenham emergido de animais previamente selvagens que foram domesticados, a nossa crescente interação com o meio ambiente parece estar contribuindo atualmente para um aumento significativo na transmissão de outros patógenos diretamente da vida selvagem para os humanos (Morens et al., 2020).

Esta evidência apoia os estudos de Oldfield e Malwal (2020), que indicam que nas últimas décadas surgiram a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS), a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS) e agora a Doença do Coronavírus 2019 (COVID-19), todas consideradas doenças zoonóticas (Oldfield & Malwal, 2020). O uso de máscaras faciais tem se tornado comum em diversas regiões asiáticas desde a epidemia de SARS, além de durante surtos de gripe, e atualmente estão sendo tornadas obrigatórias em muitos países (Oldfield & Malwal, 2020). Por outro lado, o estudo observacional de Spitale (2020) nos oferece uma análise sistemática sobre os fundamentos da quarentena.

As estratégias de contenção da pandemia podem ser fundamentais para evitar ou, ao menos, diminuir a deterioração do tecido social e o aumento da radicalização dos conflitos sociais que já causaram grandes estragos e que estão ressurgindo (Spitale, 2020). Assim, a limitação da liberdade de movimento ao implementar a quarentena ou o isolamento por conta de uma doença transmissível pode ser essencial para a saúde pública e pode ser considerada justificada de acordo com o direito internacional dos direitos humanos (OMS, 2016). Segundo Andrew (2019), a comunidade científica reconheceu a patogenicidade da influenza, o papel dos animais como reservatórios, bem como a necessidade de aprimorar a vigilância global para novas cepas e as ferramentas necessárias para avaliar o risco de pandemia dessas novas cepas (Bianucci et al., 2013).

A saúde pública aprimorou as estratégias de avaliação da gravidade, a distribuição de medidas de controle e as intervenções não farmacológicas. Avanços modestos na tecnologia das vacinas compreendem vacinas baseadas em culturas celulares, vacinas com adjuvantes e inovações recombinantes (Andrew, 2019). De acordo com Gómez e Gómez (2019), fatores como

pobreza, superlotação, desnutrição e condições habitacionais inadequadas contribuíram para a proliferação da doença, assim como as propriedades infecciosas e virulentas do vírus influenza H1N1 que circula aumentaram sua disseminação (Gómez & Gómez, 2019). As pandemias de influenza surgem com a introdução de vírus que frequentemente representam novos subtipos para a população humana, causando enfermidades para as quais há pouca ou nenhuma imunidade, e que se propagam de maneira eficiente entre indivíduos (Gómez & Gómez, 2019). Essa evidência apoia o estudo de Reneer & Ross (2019), que indica que o vírus influenza não atinge apenas humanos, mas também atua como um patógeno zoonótico, infectando diversas espécies de aves e mamíferos que funcionam como reservatórios virais (Reneer & Ross, 2019). Apesar da diversidade de cepas de influenza atualmente encontradas em animais, os vírus da influenza H2 têm uma trajetória distinta e são particularmente preocupantes (Reneer & Ross, 2019).

O estudo conduzido por Sutton (2018) aponta que a pandemia da gripe espanhola H1N1, ocorrida em 1918, foi a mais devastadora da era moderna. Diferente das pandemias mais atuais, a maior parte do material genético do vírus H1N1 de 1918 teve origem direta em um vírus de gripe aviar, conforme afirma Sutton (2018). Os vírus mais recentes H5 A/goose/Guangdong/1/1996 (GsGd) e H7N9, que também são de origem aviária, provocaram várias centenas de infecções humanas com elevadas taxas de mortalidade (Ruisinger, 2020).

Embora esses vírus não tenham se disseminado para além dos indivíduos já infectados, se conseguirem desenvolver a habilidade de se transmitir eficientemente entre humanos, especialmente por via aérea, poderão dar início a uma nova pandemia (Sutton, 2018). O estudo observacional de Piret e Boivin (2021) sublinha a importância dos programas globais de vigilância para patógenos hídricos, doenças transmitidas por vetores e epidemias zoonóticas na interface entre humanos e animais, ressaltando que esses programas são cruciais para a detecção ágil de novas ameaças infecciosas, segundo Piret e Boivin (2021). Para garantir uma resposta eficiente diante de pandemias, novas tecnologias para diagnóstico rápido, rastreamento de contatos, assim como novas plataformas voltadas para o desenvolvimento e produção de vacinas, são essenciais (Piret & Boivin, 2021). Tognott (2013)

reafirma a relevância da manutenção da quarentena e outras estratégias para controlar doenças epidêmicas, destacando que tais táticas utilizadas em eventos passados influenciam a maneira como lidaremos com a quarentena no século XXI (Esparza, 2020).

CONCLUSÃO

Não há como negar que a ciência alcançou um nível elevado de desenvolvimento e tem conseguido realizar contribuições significativas para entender aspectos da pandemia. O distanciamento social, o uso de máscaras e a imposição de quarentena foram estratégias implementadas para diminuir a propagação do vírus. Junto ao progresso das ciências e do conhecimento científico, se intensifica o movimento que nega essa mesma evidência. Descobertas científicas, que são inegáveis e oferecem grande impacto à saúde de populações, como as vacinas, são negadas, colocando em risco o controle de doenças como o sarampo.

A criação da Rede Global de Vigilância da Influenza pela Organização Mundial da Saúde em 1952 foi crucial para a vigilância organizada, o desenvolvimento de vacinas e a escolha de cepas vacinais contra a gripe. No entanto, persistem diversas incertezas que mantêm a população vulnerável a essas circunstâncias; a história evidencia como surtos, epidemias e pandemias podem trazer consequências desastrosas para a humanidade. Assim, é imprescindível que haja maiores investimentos em pesquisa voltados para identificar novos focos de transmissão que possam originar uma nova pandemia, bem como para o desenvolvimento de vacinas inovadoras, já que há indicações de que novas pandemias ocorrerão. Uma limitação observada nesse estudo foi a baixa produção nacional.

REFERÊNCIAS

De Campos TC. The Traditional Definition of Pandemics, Its Moral Conflations, and Its Practical Implications: A Defense of Conceptual Clarity in Global Health Laws and Policies. Vol. 29, Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics. 2020. p. 205–17.

Piret J, Boivin G. Pandemics Throughout History. Vol. 11, Frontiers in Microbiology; 2021.

LePan N. Visualizing the History of Pandemics. *Vis Hist Pandemics* [Internet]. 2020;2:1– 16. Available from: <https://www.visualcapitalist.com/history-of-pandemics-deadliest/>

Madhav N, Oppenheim B, Gallivan M, Mulembakani P, Rubin E, Wolfe N. Pandemics: Risks, Impacts, and Mitigation. In: *Disease Control Priorities: Improving Health and Reducing Poverty*. Third Edition (Volume 9); 2017.

Gullot CC, Serpa GR. Major pandemics in the history of mankind. Vol. 92, *Revista Cubana de Pediatría*. 2020.

Jarus O. 20 of the Worst Epidemics and Pandemics in History. *Live Sci*. 2020;(12).

Moslonka-Lefebvre M, Monod H, Gilligan CA, Vergu E, Filipe JAN. Epidemics in markets with trade friction and imperfect transactions. *J Theor Biol*. 2015;374.

Hernández-Mesa N, Llanes JH, Betancourt CL. Major epidemics in human history. From the Plague of Athens to COVID-19. *Rev Habanera Ciencias Medicas*. 2020;19(5).

Littman RJ. The plague of Athens: Epidemiology and paleopathology. *Mount Sinai Journal of Medicine*. 2009;(76).

Papagrigorakis MJ, Yapijakis C, Synodinos PN, Baziotopoulou-Valavani E. DNA examination of ancient dental pulp incriminates typhoid fever as a probable cause of the Plague of Athens. *Int J Infect Dis*. 2006;10(3).

Sabbatani S, Manfredi R, Fiorino S. The Justinian plague (part one). *Infez Med*. 2012;20(2).

Cravioto EG, García IG. The pest in Antiquity. Historiographical origins. Vol. 18, *Revista de Historiografía*. 2013.

Geoffroy AS, Díaz JP. From the antonine plague to the cyprian plague: Scopes and consequences of global plagues in the Roman empire in the 3rd century ad. *Rev Chil Infectol*. 2020;37(4).

Sang DL. The First Pandemic in History: The Justinian Plague. *Crit Rev Hist*. 2020;132.

Sabbatani S, Fiorino S. [The Antonine Plague and the decline of the Roman Empire]. *Infez Med*. 2009;17(4).

Gilmore JK. Leprosy at the Lazaretto on St. Eustatius, Netherlands Antilles. *Int J Osteoarchaeol*. 2008;18(1).

Slack P. Plague: Black Death and Pestilence in Europe. *Engl Hist Rev.* 2004;119(483).

Jeuneman F. The Black Plague. *Res Dev.* 1998;40(13).

Crosby AW, Cook ND. Born to Die: Disease and New World Conquest, 1492-1650. *Popul Dev Rev.* 1998;24(3).

Pringle H. How Europeans brought sickness to the New World. *Science* (80-). 2015.

Johnson R. The 10 Epidemics That Almost Wiped Out Mankind. *The Business Insider.* 2011.

Lippi D, Gotuzzo E, Caini S. Cholera: A history of pandemics. In: *Microbiology spectrum*; 2016.

Ashworth W, Lewis RA. Edwin Chadwick and the Public Health Movement, 1832-1854. *Econ Hist Rev.* 1953;5(3).

Roy P, Islam SR, Rahman F, Siddiqui MMR. Avian Influenza & Human Health. *Anwer Khan Mod Med Coll J.* 2014;5(1).

Aassve A, Alfani G, Gandolfi F, Le Moglie M. Epidemics and trust: The case of the Spanish Flu. *Heal Econ.* 2021.

Rosenbert J. 1918 Spanish Flu Pandemic. *Thought Co.* 2019;(April 2018).

Yoshikura H. Spanish flu, asian flu, hong kong flu, and seasonal influenza in Japan under social and demographic influence: Review and analysis using the two-population model. *Japanese Journal of Infectious Diseases.* 2014;(67).

Sabharwal S, Mahajan A, Gupta SK. Swine influenza A (H1NI virus) flu or common cold. *JK Science.* 2009;(11).

Fritzell C, Rousset D, Adde A, Kazanji M, Van Kerkhove MD, Flamand C. Current challenges and implications for dengue, chikungunya and Zika seroprevalence studies worldwide: A scoping review. *PLoS Negl Trop Dis.* 2018;12(7).

Sheehan MC, Fox MA. Early Warnings: The Lessons of COVID-19 for Public Health Climate Preparedness. *Int J Heal Serv.* 2020;50(3).

Schellekens P, Sourrouille D. COVID-19 Mortality in Rich and Poor Countries: A Tale of Two Pandemics? 2020.

Megahed NA, Ghoneim EM. Antivirus-built environment: Lessons learned from Covid2020.

Shamdasani P, Trubiano JA, Smibert OC, Owen CE, Liew DFL. COVID-19: collaboration will keep us ahead of the curve. *Internal Medicine Journal*. 2020;(50).

WHO. Emergencies preparedness, response. 2018;2(April 1997).

Lal A, Erondou NA, Heymann DL, Gitahi G, Yates R. Fragmented health systems in COVID-19: rectifying the misalignment between global health security and universal health coverage. Vol. 397, *The Lancet*. 2021.

Will the COVID-19 pandemic threaten the SDGs? *The Lancet Public Health*. 2020;(5).

World Health Organization WHO. (2016). International Health Regulations. <https://www.who.int/ihr/publications/9789241580496/en/>

Kumar S, Poonam, Rathi B. Coronavirus Disease COVID-19: A New Threat to Public Health. *Curr Top Med Chem*. 2020;20(8).

Venkatesan P. The changing demographics of COVID-19. *The Lancet. Respiratory medicine*. 2020;(8).

Azizi, M. H., & Azizi, F. (2020). Fatal Infectious Epidemics in Iran in the Last Two Centuries; What Lessons Can We Learn from Preceding Outbreaks? A Brief Historical Review. *Arch Iran Med*, 23(8), 578–581. .

Bianucci, R., Benedictow, O. J., Fornaciari, G., & Giuffra, V. (2013). Quinto Tiberio Angelerio and new measures for controlling plague in 16th-century Alghero, Sardinia. *Emerg Infect Dis*, 19(9), 1478–1483. .

Biswas, A., Chakrabarti, A. K., & Dutta, S. (2020). Current challenges: From the path of “original antigenic sin” towards the development of universal flu vaccines. *Int Rev Immunol*, 39(1), 21–36. .

Cox, N. J., Trock, S. C., & Burke, S. A. (2014). Pandemic preparedness and the Influenza Risk Assessment Tool (IRAT). *Curr Top Microbiol Immunol*, 385, 119–136. .

Esparza, J. (2020). Lessons From History: What Can We Learn From 300 Years of Pandemic Flu That Could Inform the Response to COVID-19? *Am J Public Health*, 110(8), 1160–1161. .

Fundação Oswaldo Cruz FIOCRUZ. (2020). Panorama da Resposta Global à COVID-19. *Caderno Cris-FIOCRUZ* (5) 18-2. <https://portal.fiocruz.br/sites>

/portal.fiocruz.br/files/documentos/dados_de_acesso_panorama_da_resposta_global_a_covid-19_-_informe_11_do_cris.pdf

Gómez, L., & Gómez, L. A. (2019). A century after the “Spanish flu”: Role of the Great War and the knowledge about the genome as a tool for the control of influenza. *Biomedica*, 39(1), 17–21. .

Graversen, V. K., Hamichi, S. E., Gold, A., & Murray, T. G. (2020). History through the eyes of a pandemic. *Curr Opin Ophthalmol*, 31(6), 538–548. .

Guellil, M., Kersten, O., Namouchi, A., Luciani, S., Marota, I., Arcini, C. A., Iregren, E., Lindemann, R. A., Warfvinge, G., Bakanidze, L., Bitadze, L., Rubini, M., Zaio, P., Zaio, M., Neri, D., Stenseth, N. C., & Bramanti, B. (2020). A genomic and historical synthesis of plague in 18th century Eurasia. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 117(45), 28328–28335. <https://doi.org/10.1073/pnas.2009677117>

Hu, P., Wang, Y., Pan, L., & Huang, S. (2020). A brief introduction of Xiangya’s anti-epidemic history in a century. *Zhong nan da xue xue bao. Yi xue ban = Journal of Central South University. Medical sciences*, 45(5), 481–488. <https://doi.org/10.11817/j.issn.1672-7347.2020.200367>

Iskander, J., Strikas, R. A., Gensheimer, K. F., Cox, N. J., & Redd, S. C. (2013). Pandemic influenza planning, United States, 1978-2008. *Emerg Infect Dis*, 19(6), 879–885. .

Lakoff, A. (2017). A fragile assemblage: Mutant bird flu and the limits of risk assessment. *Soc Stud Sci*, 47(3), 376–397. .

Li, W., Feng, Y., Kuang, Y., Zeng, W., Yang, Y., Li, H., Jiang, Z., & Li, M. (2014). Construction of eukaryotic expression vector with mBD1-mBD3 fusion genes and exploring its activity against influenza A virus. *Viruses*, 6(3), 1237–1252. .

Lippi, D., Gotuzzo, E., & Caini, S. (2016). Cholera. *Microbiol. Spectr*, 4(4). . <https://dx.doi.org/10.1128/microbiolspec.PoH-0012-2015>

Lipsitch, M. (2018). Why Do Exceptionally Dangerous Gain-of-Function Experiments in Influenza? *Methods Mol Biol*, 1836, 589–608. .

Mezhenskaya, D., Isakova-Sivak, I., & Rudenko, L. (2019). M2e-based universal influenza vaccines: A historical overview and new approaches to development. *J Biomed Sci*, 26(1), 76–76. .

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2019). PRISMA Group. Preferred reporting items for systematic review sand meta-analyses: the PRISMA statement. *Ann Intern Med* 151: 264-9. Available from: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19622511>.

Morens, D. M., & Taubenberger, J. K. (2018). Influenza Cataclysm, 1918. *N Engl J Med*, 379(24), 2285–2287. .

Morens, D. M., Daszak, P., Markel, H., & Taubenberger, J. K. (2020). Pandemic COVID-19 Joins History's Pandemic Legion. *MBio (Online)*, 11(3). .
<https://dx.doi.org/10.1128/mBio.00812-20>

O'Donnell, V. R., Chinelatto, L. A., Rodrigues, C., & Hojaj, F. C. (2020). A brief history of medical uniforms: From ancient history to the COVID-19 time. *Rev Col Bras Cir*, 47, e20202597–e20202597. .

Oldfield, E., & Malwal, S. R. (2020). COVID-19 and Other Pandemics: How Might They Be Prevented? *ACS Infect Dis*, 6(7), 1563–1566. .

Pavia, A. (2019). One hundred years after the 1918 pandemic: New concepts for preparing for influenza pandemics. *Curr Opin Infect Dis*, 32(4), 365–371. .

Pechous, R. D., Broberg, C. A., Stasulli, N. M., Miller, V. L., & Goldman, W. E. (2015). In vivo transcriptional profiling of *Yersinia pestis* reveals a novel bacterial mediator of pulmonary inflammation. *MBio*, 6(1), e02302-02314.
<https://doi.org/10.1128/mBio.02302-14>

Piret, J., & Boivin, G. (2020). Pandemics Throughout History. *Frontiers in Microbiology*, 11, 631736. <https://doi.org/10.3389/fmicb.2020.631736>

Reneer, Z. B., & Ross, T. M. (2019). H2 influenza viruses: Designing vaccines against future H2 pandemics. *Biochem Soc Trans*, 47(1), 251–264. .

Ruisinger, M. M. (2020). [The “Plague Doctor’s Mask” in the German Museum for the History of Medicine, Ingolstadt]. *NTM*, 28(2), 235–252. .

Saliou, P. (2011). [The influenza, a growing pandemic that calls for all possible provisions]. *Bull Soc Pathol Exot*, 104(2), 95–96. .

Silva, R. R., Silva, L. A., Silva, M. V. G., Neves, M. P., Silva, M. M. S., & Francisco, M. T. R. (2019). Os Impactos do Chemsex na saúde pública mundial: um estudo sobre uma perigosa prática sexual entre homens. *Rev Saúde Coletiva Barueri*. (2) 51 1920-5. Recuperado de: <https://doi.org/10.36489/saudecoletiva.2019v9i51p1920-1925>.

Silva, R.R., Neves, M. P., Silva, L. A., Silva, M. V. G., Hipolito, R. L., & Marta, C. B. (2020). Consumo de drogas psicoativas em contexto sexual entre homens gays como fator de risco para transmissão de HIV/Aids. *Glob Acad Nurs*. 1(3):e57. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.5935/2675-5602.20200057>

Souza, M. V. L. de, Silva, R. R., Oliveira, M. C. P. de, Silva, L. A., Silva, M. V. G., Vargas, D. de, Hipólito, R. L., Souza, M. das G. G., Silveira, M. L. F. G.,

Mesquita, L. M., Araújo, M. S., Ignácio, L. P., Fontes, T. V., Alencar, Ícaro, F., Souza, D. A. C., Oliveira, J. V. E., Neves, M. P., Pereira, A. V., Soares Filho, M. O., & Dutra, V. de C. de A. (2021). Access to PrEP by cisgender men and transsexual person: A qualitative study. *Research, Society and Development*, 10(1), e44310111843. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i1.11843>

Spitale, G. (2020). COVID-19 and the ethics of quarantine: A lesson from the Eyam plague. *Med Health Care Philos*, 23(4), 603–609. .

Spyrou, M. A., Tukhbatova, R. I., Feldman, M., Drath, J., Kacki, S., Beltrán de Heredia, J., Arnold, S., Sitdikov, A. G., Castex, D., Wahl, J., Gazimzyanov, I. R., Nurgaliev, D. K., Herbig, A., Bos, K. I., & Krause, J. (2016). Historical *Y. pestis* Genomes Reveal the European Black Death as the Source of Ancient and Modern Plague Pandemics. *Cell Host & Microbe*, 19(6), 874–881. <https://doi.org/10.1016/j.chom.2016.05.012>

Sun, W. (2016). Plague Vaccines: Status and Future. *Advances in Experimental Medicine and Biology*, 918, 313–360. https://doi.org/10.1007/978-94-024-08904_12

Sutton, T. C. (2018). The Pandemic Threat of Emerging H5 and H7 Avian Influenza Viruses. *Viruses*, 10(9). <https://dx.doi.org/10.3390/v10090461>

Taubenberger, J. K., & Breithaupt, H. (2014). Flu season: An interview with Jeffery K. Taubenberger, Chief of the Viral Pathogenesis and Evolution Section at the US National Institute of Allergy and Infectious Diseases. *EMBO Rep*, 15(3), 212–217. .

Tognotti, E. (2013). Lessons from the history of quarantine, from plague to influenza A. *Emerging Infectious Diseases*, 19(2), 254–259. <https://doi.org/10.3201/eid1902.120312>

Uyeki, T. M., Fowler, R. A., & Fischer, W. A. (2018). Gaps in the Clinical Management of Influenza: A Century Since the 1918 Pandemic. *JAMA*, 320(8), 755– 756. .

Vicentini, C. B., & Contini, C. (2020). Control measures of a 400-year-old plague epidemic: An example of past efficiency at controlling disease and similarities with current epidemics. *Le Infezioni in Medicina*, 28(4), 621–633.

Vicini, C. (2020). Ancient and new pandemy. Nothing new under the sun: Cov-2 management, nothing new since Caterina Sforza. *Eur Ann Otorhinolaryngol Head Neck Dis*, 137(4), 351–351. .

Voelker, R. (2018). Vulnerability to Pandemic Flu Could Be Greater Today Than a Century Ago. *JAMA*, 320(15), 1523–1525. .

Zhang, Y., Akl, E. A. & Schünemann, H. J. (2018). Using systematic reviews in guideline development: the GRADE approach. *Res Synth Methods*. Recuperado de: <https://doi.org/10.1002/jrsm.1313>

Zhang, X.-S., De Angelis, D., White, P. J., Charlett, A., Pebody, R. G., & McCauley, J. (2013). Co-circulation of influenza A virus strains and emergence of pandemic via reassortment: The role of cross-immunity. *Epidemics*, 5(1), 20–33.

CAPÍTULO 09

A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Francimeyre da Conceição¹, Mabson de Jesus Gomes dos Santos²,
Cláudio Gonçalves da Silva³, Calebe Borges Romão³,
Ana Caroline Lobo dos Santos⁴

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia /Faculdade do Sertão Central | FASEC, Doutorando em Educação- UNICRISTIAN – Christian School of Orlando Ilc;

² Professor Associado da Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências de Chapadinha (CCCh). Doutor em Agronomia/Entomologia Agrícola,

³Especialista Ensino de Ciência e Matemática pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano,

⁴ Especialista em Psicopedagogia Clínica pelo Instituto de Ensino de Superior Franciscano,

RESUMO

Este artigo promoveu uma análise sobre a relevância das atividades lúdicas e dos jogos na educação infantil, especificamente na primeira fase da educação básica, envolvendo crianças entre 03 e 04 anos. O ato de brincar é destacado como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo, social e cultural da criança. Algumas instituições educativas têm enfatizado métodos tradicionais, envolvendo atividades que podem ser exaustivas e repetitivas. Em contraste, jogos e brincadeiras constituem práticas que facilitam o processo de aprendizagem da criança. O estudo foi conduzido por meio de uma abordagem qualitativa de estudo de caso e a coleta de informações ocorreu através da observação em sala de aula durante o estágio em educação infantil. A temática foi discutida com base nas teorias de Kishimoto 2010, Vygotsky 1989, Ausubel 1980, Mafuf 2003, Valesco 1996, Rizzi 2007, Lopes 2005, e Góes e Carvalho 2008. Os resultados obtidos na pesquisa evidenciaram a significativa importância do brincar nas atividades propostas às crianças.

Palavras-chave: Aprendizagem. Atividades Lúdicas. Crescimento.

1 INTRODUÇÃO

Entende-se a ludicidade como a prática de compartilhar a alegria da exploração através do brincar, envolvendo-se na cultura e no ambiente onde a

criança se encontra, ao mesmo tempo em que forma e transmite seus valores por meio das gerações.

Neste estudo, busca-se enfatizar a relevância do desenvolvimento da ludicidade na Educação Infantil. Assim, almeja-se contribuir de maneira significativa para o processo de ensino e aprendizagem, utilizando metodologia lúdica como uma estratégia pedagógica, possibilitando que a criança brinque e socialize.

Após essas considerações iniciais, é importante abordar a significância das atividades lúdicas na Educação Infantil, no contexto das escolas regulares, com foco nas etapas do desenvolvimento humano em relação ao ato de brincar.

Nesse âmbito, são destacados os objetivos gerais, que incluem enfatizar a importância da ludicidade na Educação Infantil, realçar a contribuição dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil – RCNEIs, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEIs e das orientações pedagógicas para a implementação da metodologia lúdica na Educação Infantil.

Os objetivos específicos incluem a apresentação de um breve panorama histórico e legal da Educação Infantil, além de explorar a relevância da dimensão lúdica das brincadeiras e jogos nesse contexto.

É sustentado que a criança, enquanto ser humano, é tanto resultado quanto criadora da cultura e da história. Portanto, é realizada uma análise sobre a implementação de metodologias lúdicas no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, em uma escola regular, com a intenção de compreender como a ludicidade influencia o desenvolvimento da criança.

A questão central se fundamenta nas seguintes indagações: Qual a importância da atividade de brincar no desenvolvimento infantil considerando os aspectos motor, cognitivo, social, cultural e afetivo? Qual a significância da utilização da metodologia lúdica no processo de ensino e aprendizado na Educação Infantil? A atividade lúdica é uma parte intrínseca do ser humano, é uma característica natural do universo infantil ou pode ser incentivada pelo educador?

O presente trabalho é pertinente devido à busca pela valorização da atividade lúdica no ensino infantil em instituições regulares. Esta fase

corresponde à primeira etapa da Educação Básica, momento em que as crianças estão particularmente abertas ao desenvolvimento em múltiplas dimensões. Além disso, há uma ênfase na necessidade de reavaliar as metodologias lúdicas e práticas pedagógicas na Educação Infantil em escolas regulares, visando aprimorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo, são utilizadas pesquisas tanto bibliográficas quanto empíricas, através da literatura. As teorias de Ferraz; Fusari (2009), Kishimoto (2006, 2008), Moyles (2007), Rizzo (2006), Wajskop (2007), Zabalza (2006) e outros, também desempenham um papel fundamental.

Os participantes da pesquisa são definidos da seguinte maneira: como critério de inclusão, são considerados os docentes voluntários que atuam na Educação Infantil, a administração da escola, a coordenação pedagógica, a orientação educacional e o professor responsável pelas aulas de Educação Física. Como critério de exclusão, são afastados da pesquisa os docentes da Educação Infantil que se mostraram contrários à participação e os demais colaboradores da instituição.

Na primeira seção, é apresentada uma visão geral da Educação Infantil nas redes de ensino regulares, com ênfase nos aspectos históricos e legais que fundamentam o referencial teórico correspondente.

Na segunda seção, discute-se a importância do lúdico, assim como o ato de brincar é um elemento essencial nas etapas do desenvolvimento infantil e no processo de aprendizagem.

Na terceira seção, detalha-se a pesquisa por meio de um questionário destinado aos profissionais da Educação Infantil da Pré-Escola “Sonho encantado”, localizada no município de Chapadinha-MA. Este questionário é composto por 10 perguntas, cada uma com 3 opções de resposta e justificativas facultativas, e tem como objetivo avaliar a aplicação da metodologia lúdica por esses profissionais na modalidade infantil da instituição em questão.

Dessa forma, o trabalho é concluído com uma análise comparativa entre a literatura abordada e os dados obtidos através da pesquisa empírica realizada na Educação Infantil da escola mencionada anteriormente.

2 JUSTIFICATIVA

A justificativa para o uso de jogos e brincadeiras na educação infantil reside na sua capacidade de promover o desenvolvimento integral da criança – cognitivo, motor, social e emocional – através de um processo de aprendizagem prazeroso e significativo, permitindo a aquisição de conhecimentos, a experimentação de regras sociais e a construção da própria identidade.

Desenvolvimento Cognitivo; Estimulam a criatividade e a imaginação: A brincadeira permite que a criança explore o mundo de forma simbólica, expressando suas ideias e construindo seu próprio conhecimento.

Melhoram a atenção e a memória: Jogos e brincadeiras exigem concentração e o uso da memória para a compreensão e execução de regras, fortalecendo essas funções. **Desenvolvem o raciocínio e a resolução de problemas:** Ao lidar com desafios e regras, a criança aprende a pensar, a encontrar soluções e a desenvolver o raciocínio lógico. **Desenvolvimento Motor e Físico; Aprimoram as habilidades motoras:**

Através da exploração de movimentos e gestos, as crianças desenvolvem a coordenação motora e o domínio do corpo. **Fortalecem a interação com o ambiente:**

A prática de atividades físicas e lúdicas permite que a criança conheça seus limites e explore diferentes texturas, formas e cores no ambiente. **Desenvolvimento Social e Emocional; Promovem a socialização:**

A interação com outras crianças em um ambiente de jogo ensina a respeitar regras, a colaborar, a dividir e a entender os limites entre o eu e o outro. **Permitem a expressão de sentimentos:** As brincadeiras são um canal para a criança expressar suas emoções, desejos e dificuldades de maneira segura e simbólica, o que a ajuda a se organizar e a desenvolver a autoconfiança.

Contribuem para a construção da identidade: Ao se perceber, conhecer seus próprios limites e interagir com o outro, a criança constrói sua identidade pessoal e social. **Ferramenta Pedagógica: Atividade atraente e significativa:** Jogos e brincadeiras são recursos atrativos que despertam o interesse da criança, tornando a aprendizagem mais prazerosa e engajadora. **Linguagem da**

criança: A brincadeira é a linguagem natural da criança, um meio pelo qual ela compreende a realidade, aprende e se desenvolve de forma natural e eficaz.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Oferecer um crescimento integral da criança, incluindo dimensões motoras, cognitivas, sociais, emocionais e culturais, por meio da brincadeira.

3.2 Objetivos Específicos

Fomentar a interação social, a consideração mútua e a colaboração entre os pequenos.

Desenvolver a habilidade de gerenciar normas, fronteiras e divergências de maneira construtiva.

Fomentar a inventividade e a habilidade de comunicação.

Aprimorar o pensamento, a reflexão crítica e a solução de desafios.

4 REFERÊNCIAL TEÓRICO

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), a Educação Infantil representa a fase inicial da Educação Básica, disponibilizada em creches e pré-escolas. Esses ambientes são definidos como instituições não familiares, funcionando como estabelecimentos educacionais, tanto públicos quanto privados, que têm a responsabilidade de educar e cuidar de crianças de zero a cinco anos durante o período diurno, seja em tempo integral ou parcial. Essas instituições são regulamentadas e supervisionadas por órgãos competentes do sistema educacional e estão sujeitas ao controle social. E, portanto, cabe ao Estado assegurar que a Educação Infantil pública oferecida seja gratuita e de boa qualidade.

Conforme Kishimoto (2006), durante a década de 1920, a concepção de criança era refletida nas instituições como "depósitos infantis" (asilos infantis, creches e escolas maternas), restringindo a atividade recreativa. Esses locais, de origem filantrópica, visavam acolher um grande número de crianças, construídos de maneira semelhante a quartéis, e o tratamento era caracterizado pela impessoalidade. As crianças internadas (os expostos) passavam toda a sua infância dentro da instituição, afastadas do convívio

social, e suas atividades eram controladas, limitando assim a oportunidade de brincadeiras. Para Horn (2004, p.26), “a criança é, na verdade, uma construção social; é um ser que “existe” em sua totalidade “no aqui e agora,” gerando “enredos” e se inserindo em “cenários” que frequentemente não são adequados para ela”. Os ambientes escolares eram ferramentas significativas para exercer controle e vigilância sobre as ações das crianças. Destaca-se que o trabalho individualizado, por sua vez, contribuía para a dominação e condicionamento pela perspectiva da prática pedagógica voltada ao professor.

No Brasil, em 1875, foi estabelecido o primeiro jardim de infância com a intenção de promover a pedagogia froebeliana, que se baseia na utilização de atividades lúdicas. Pouco tempo depois, em 1877, a Escola Americana foi fundada em São Paulo, seguindo o mesmo método, e em 1884 surgiu o jardim de infância dirigido por José Veríssimo, no Pará.

A Escola Americana tinha a missão de educar crianças entre três e seis anos através dessa abordagem pedagógica e foi vinculada às escolas oficiais que atendiam a elite da época, sendo ligada à Escola Normal da capital paulista em 1896.

A difusão dos jardins de infância aconteceu de forma gradual, sendo que apenas as crianças de classes privilegiadas tinham acesso a essa educação baseada em jogos. Por outro lado, as instituições de educação pré-escolar, como creches e escolas maternas, eram destinadas a apoiar crianças em situação de vulnerabilidade, que deveriam ser retiradas das ruas para receberem um ensino integral.

Oliveira (1992) destaca que, durante os anos 1950, com o progresso da industrialização no país, houve uma crescente necessidade de integrar um grande número de mulheres da classe média ao mercado de trabalho. Isso resultou em uma maior demanda por creches para a guarda de seus filhos. A maioria dessas creches era composta por instituições filantrópicas que recebiam doações de famílias ricas, além de contar com apoio governamental e assistência médica e sanitária.

Nas décadas de 1960 e 1970, começaram a ser formuladas propostas para o desenvolvimento de atividades em algumas pré-escolas públicas, focando na estimulação cognitiva e na preparação para a alfabetização. Nesse período, observou-se um aumento significativo no número de pré-escolas

privadas, onde o atendimento à população mais favorecida era diferenciado, mostrando uma preocupação com a criatividade e o desenvolvimento integral das crianças. Com as demandas da população por creches, o movimento tornou-se mais intenso, fazendo com que essas instituições deixassem de ter uma abordagem paternalista e passassem a ser consideradas um direito dos trabalhadores. Devido à quantidade insuficiente de crianças atendidas nas creches, o governo implementou outras iniciativas para o atendimento infantil, como lares vicinais ou creches domiciliares.

De acordo com Zabalza (2006), de um lado, a creche era percebida como um abrigo assistencialista para as crianças que careciam de cuidados familiares, formando uma imagem de infância sem individualidade, sem um perfil existencial, mergulhada em uma sociedade e cultura espalhadas por uma socialização de classe que provocava a separação precoce da infância em relação à classe social a que pertence.

Por outro lado, a educação infantil busca estabelecer uma identidade pedagógica por meio de serviços públicos gratuitos, acessíveis a todas as crianças em uma comunidade, permitindo que estas desenvolvam sua própria identidade social. A ideia de uma abordagem "espontânea" na experiência educativa é deixada de lado, dando espaço a uma formação que valoriza o prazer, a busca e a descoberta, a prática da pesquisa, bem como a organização, estruturação e interpretação do mundo ao redor. Dessa forma, surge a escola da infância com objetivos claros voltados para o desenvolvimento de um novo ser.

Conforme estipulado no Artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases – LDB nº 9.394/96, a estrutura da educação escolar é composta pela: "I - Educação Básica, que abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; II - Educação Superior".

O objetivo da Educação Básica é promover o desenvolvimento do aluno, garantir uma formação comum essencial para o exercício pleno da cidadania e disponibilizar recursos que possibilitem avanços em sua vida profissional e em estudos futuros (Art. 22). Essa modalidade de ensino pode ser implementada tanto no sistema educacional regular quanto nas formas de educação direcionadas a jovens e adultos, educação especial e educação profissional, sendo que esta última pode incluir a educação de nível superior.

A Educação Infantil representa a fase inicial da Educação Básica; seu objetivo é promover o desenvolvimento completo das crianças até os seis anos, abrangendo os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, além de complementar o trabalho da família (Art. 29). Essa modalidade é disponibilizada em: creches, destinadas a crianças de zero a três anos, e em pré-escolas, para aquelas com idades entre quatro e cinco anos.

De acordo com o documento do Ministério da Educação e Cultura - MEC conforme Sanches (2003), as diretrizes gerais que fundamentam a proposta da Educação Infantil são pautadas nos seguintes princípios:

5 METODOLOGIA

A investigação foi conduzida por meio de experimentos e pesquisas bibliográficas, baseada em uma abordagem qualificada com análise teórica dos autores: Kishimoto (2010), Vygotsky (1988), Mafuf (2009), Piaget (1976), Valesco (1996), Rizzi (2007), Lopes (2005), e Góes e Carvalho (2008).

Este estudo examina diferentes abordagens teóricas sobre a formação da aprendizagem em crianças de 04 a 05 anos, o que auxilia na compreensão da questão epistemológica relacionada ao valor de jogos e brincadeiras em consonância com a educação infantil.

Os dados foram coletados através das experiências pedagógicas vivenciadas em sala de aula, ao percebermos que o progresso da criança durante atividades lúdicas apresenta resultados relevantes, embora essa prática seja pouco empregada pelos educadores.

Considerando que as atividades lúdicas baseadas no brincar permitem à criança a aquisição de competências que contribuirão para seu desenvolvimento tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

Ao analisarmos as crianças que se encontram em um contexto com atividades monótonas e repetitivas, percebemos que elas tendem a se tornar desestimuladas, desinteressadas em ir à escola e não reagem ao processo de aprendizado. Nessa circunstância, seu comportamento se difere do de uma criança que é motivada por meio da ludicidade.

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa que, conforme Yin (2016, p. 07), visa “abranger as condições contextuais em que as pessoas” estão inseridas, neste caso, no ambiente educacional. Para isso, foi realizado

um estudo de caso que, segundo Yin (2016, p. 11), “examina um fenômeno (o ‘caso’) em seu contexto”.

O levantamento foi efetuado em um ambiente escolar, entre os dias 20 de agosto de 2025 e 02 de setembro de 2025, em uma creche de administração pública localizada no município de Chapadinha, no estado de Maranhão. O método de pesquisa utilizado foi a observação direta, realizada durante o turno matutino, seguindo o horário de funcionamento das 7h30 às 11h30. O foco desta investigação foi uma professora que trabalha com crianças de 3 e 4 anos, designada como infantil 3.

O objetivo é promover uma discussão acerca da relevância dos jogos e atividades lúdicas no processo de aprendizado das crianças. Aborda-se a aplicação dos jogos e brincadeiras como instrumentos pedagógicos que favorecem o desenvolvimento cognitivo, físico, socioafetivo e motor das crianças que fazem parte da educação infantil.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade lúdica dentro da sala de aula é fundamental para a educação infantil, servindo como um vínculo unificador entre o brincar e a criança. Dessa maneira, ela simboliza experiências que poderão ser vivenciadas na realidade futura. Assim, apresentamos uma tabela que mostra as datas e o método adotado pela docente, conforme abaixo:

Quadro 3 – Descrição da metodologia utilizada pela professora

Data	Estratégia (E)	Metodologia
20/08/25	E1	A professora utilizou uma massa de modelar para criar, juntamente com as crianças, representações de alimentos, alinhando-se ao campo de experiência (EI02TS02). É importante destacar que a professora costuma empregar música de fundo durante essas atividades.

21/08/25	E2	Conversa casual - nesse instante, a base foi estabelecida no campo de experiência (EI02EF01) para fazer a apresentação e promover o conhecimento entre as crianças e a educadora. Em seguida, as crianças tiveram a liberdade de brincar com os brinquedos, e posteriormente, participaram de uma atividade musical envolvendo expressão corporal. Durante a atividade musical, a professora trabalhou aspectos de lateralidade e equilíbrio em conformidade com o campo de experiência (EI02CG02).
22/08/25	E3	A docente dá início à aula comentando sobre a estação da primavera. Em seguida, realiza uma atividade de narração de histórias referente à primavera e, por último, promove a pintura das mãos com tinta guache, criando uma flor segundo o campo de experiência (EI02EF03).
25/08/25	E4	No espaço ao ar livre, a educadora promove o crescimento das crianças por meio de atividades lúdicas que seguem o campo de experiências (EI02CG01). Depois, há uma roda de conversa esclarecedora acerca da clássica feira da ponte, e as crianças confeccionam objetos que são comercializados na feira usando massa de modelar, em conformidade com o campo de experiências (EI02TS02), estimulando o desenvolvimento de habilidades manuais com o material.
26/08/25	E5	A docente entoava canções ao lado dos estudantes, utilizando o movimento do corpo para identificar as diferentes partes do corpo, conforme o campo de experiências (EI02CG03). Ela investiga maneiras de se deslocar e as dimensões do espaço. Em seguida, há uma apresentação sobre o trânsito, que é realizada através de uma narrativa com fantoches e uma história contada utilizando uma lata.

		conforme a área de vivências (EI02EF03) arte utilizando materiais recicláveis (um carrinho construído com um rolo de papel) conforme a área de vivências (EI02CG05) aprimorando habilidades manuais.
27/08/25	E6	No começo da aula, a educadora e os estudantes participam de uma atividade de amarelinha, traçando marcas no piso e correndo para aprimorar a coordenação motora, de acordo com o campo de experiência (EI02CG03) ao explorar diferentes maneiras de se mover. Uma narrativa é apresentada por meio de fantoches com acompanhamento musical, conforme o campo de experiência (EI02EF02), reconhecendo sons e rimas.

28/08/25	E7	A docente começa a aula utilizando os nomes dos estudantes, entregando as fichas que trazem o nome, destacando a letra inicial de cada aula, conforme o campo de experiência (EI02EO04). Em seguida, realiza uma roda de conversa informativa sobre o aniversário da cidade; seguindo o campo de experiência (EI02EF01), os alunos compartilham suas opiniões. Para a atividade na folha, eles devem criar bolinhas de papel crepom e colá-las na bandeira da cidade, de acordo com o campo de experiência (EI02CG05), o que contribui para o desenvolvimento das habilidades de pintura, rasgo, entre outras..
29/08/25	E8	A educadora começa a aula com uma atividade musical, utilizando a canção "Todo mundo tem um nome", juntamente com fichas, para trabalhar os nomes e as iniciais de cada aluno, seguindo o campo de experiência (EI02EF03). Em sequência, é realizado o conto e o reconto da narrativa "vó para de fotografar". Após isso, as crianças se fotografaram entre si e, com tinta guache amarelo, pintaram a letra inicial de seus nomes conforme o campo de experiência (EI02CG05), promovendo o desenvolvimento da habilidade de pintura.
01/09/25	E9	A docente começa a aula utilizando as fichas de chamada para reconhecer os nomes dos alunos. Depois, ela distribui as letras que compõem o nome de cada criança, permitindo que elas identifiquem e montem seus nomes, conforme o campo de experiência (EI02EO04), que envolve a comunicação com os colegas e a identificação das letras.
02/09/25	E10	A docente começa a lição apresentando várias músicas, conforme a área de vivência (EI02TS03). Após isso, utiliza diferentes fontes de som e passa para a exploração de cartazes. A atividade inclui a investigação do calendário, questionando sobre as condições climáticas e quantas pessoas estão presentes. Em seguida, realiza a leitura da parlenda: conte outra vez 1,2,3 e a canção cinco patinhos, em conformidade com o campo de experiência (EI02ET07), que envolve contar objetos em contextos variados.

Fonte: Dados da autora

E1, conforme mencionado por Vygotsky (1989), ao brincar e jogar, a criança replica suas experiências, reformulando a realidade conforme seus anseios e interesses. A atividade lúdica é uma prática que enriquece a

capacidade de apreensão da criança e promove o avanço de seus esquemas mentais.

E2, de acordo com o que Gallahue e Ozmun (2005) afirmam, o desenvolvimento motor é um processo que se dá de forma contínua. O brincar durante a educação infantil é uma ferramenta adequada para criar atividades que favoreçam a lateralidade e o equilíbrio das crianças, além de contribuir para seu desenvolvimento motor.

Na E4, é possível perceber que, por meio da narrativa, a criança expande sua criatividade e integra a história à sua realidade de um modo distinto e lúdico, aprimorando suas competências. Conforme Kishimoto (2010, p. 1) afirma: "Brincar é uma atividade que desenvolve habilidades e insere no universo da imaginação." Com isso, fica claro o valor do brincar nos primeiros anos da infância para o seu crescimento e aprendizado, pois ao mergulhar no mundo da fantasia, a criança consegue expressar suas emoções, trazendo sua realidade para o seu universo de forma prazerosa.

Na E4, observamos a evolução das brincadeiras espontâneas, nas quais a criança tem a chance de exibir suas capacidades. Segundo Vygotsky (1988, p. 176), "brincar é uma forma fundamental de comunicação, pois é através de suas ações que a criança consegue refletir seu cotidiano". Ao brincar, a criança acumula novas experiências e desenvolve habilidades de maneira orgânica.

Na E5, percebe-se que o movimento corporal gera uma atividade lúdica que permite às crianças explorar e aprender sobre as diferentes partes de seu corpo. Piaget (1976) afirma que "é essencial o desenvolvimento de atividades lúdicas para todas as crianças, uma vez que ao brincar elas utilizam energia e aprimoram seu conhecimento intelectual". Dessa forma, ao brincarem, as crianças compreendem mais facilmente o que está sendo ensinado, o que torna sua aprendizagem mais acessível.

Notamos na E6 que a abordagem aplicada permite à criança aprender e se desenvolver através do brincar, alinhando-se com a afirmação de Teixeira (2010, p. 44), que destaca que "brincar é uma fonte de diversão, mas também é, ao mesmo tempo, uma fonte de conhecimento", pois é durante esses momentos lúdicos que são revelados talentos e habilidades individuais.

Em E7, podemos perceber que está em conformidade com o que Vygotsky (1988, p. 176) menciona: "Brincar é uma forma significativa de comunicação". Por meio do brincar, a criança aprimora suas habilidades de comunicação e a interação tanto com seus colegas quanto com adultos.

E8, conforme mencionado por Lopes, (2005, p. 35) "para a criança, o brincar é um exercício e uma preparação para a vida adulta". Assim, fica evidente que a atividade lúdica ajuda a promover o crescimento no contexto do ensino e da aprendizagem, incentivando as crianças a aprimorar suas capacidades cognitivas e imaginativas.

E9, de acordo com o que Vygotsky (1988, p. 176) descreve, "o ato de brincar promove o processo de aprendizagem infantil, pois favorece a construção de reflexão, autonomia e criatividade, criando, assim, uma relação próxima entre o jogo e o aprendizado". Deste modo, contribui para que a criança desenvolva um jeito único de agir, sentir e pensar.

E10, conforme mencionado por Piaget (1976), "é indispensável que as atividades lúdicas sejam desenvolvidas para todas as crianças, pois, ao brincar, elas dispõem de energia e aprimoram seu conhecimento intelectual. Durante a brincadeira, a criança se engaja totalmente na atividade, e com a orientação do professor, as experiências lúdicas tornam-se prazerosas e significativas, proporcionando um aprendizado mais agradável. " Assim, podemos afirmar que as atividades lúdicas promovem o crescimento da criatividade nas crianças.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa evidenciou a relevância de incorporar atividades lúdicas no currículo da educação infantil, uma vez que jogos e brincadeiras devem ter um espaço e um tempo dedicados, visando oferecer ao aluno/a um desenvolvimento adequado. Desafios enfrentados

Através das observações realizadas, notamos que há uma falta de materiais lúdicos na instituição que possa auxiliar o docente em suas aulas, já que muitas vezes o professor é levado a gastar do próprio bolso para implementar as atividades lúdicas. É importante ressaltar que essa prática facilita o trabalho do educador e favorece o crescimento do aluno ao longo do

processo de ensino-aprendizagem, permitindo que ele tenha sucesso não apenas na escola, mas também em sua convivência social.

O objetivo a ser alcançado é esclarecer que a aprendizagem lúdica, realizada por meio de jogos e brincadeiras, traz felicidade à criança e, ao mesmo tempo, favorece a aquisição de conhecimentos de diversas maneiras. O ato de brincar nos primeiros anos de escola incentiva o aprendizado infantil, uma vez que essa atividade é feita de forma prazerosa e visa o desenvolvimento educacional.

Durante o processo de formação da criança, é fundamental oferecer oportunidades de aprendizado através de atividades lúdicas, pois isso pode beneficiar o aluno, ajudando-o a ter um melhor desempenho em sua educação. Existem inúmeras vantagens em transmitir conhecimento de maneira lúdica.

Dessa maneira, pode-se afirmar que através dos jogos e das brincadeiras, as crianças desenvolvem iniciativa e autoconfiança. As atividades lúdicas favorecem o avanço da linguagem, do raciocínio, da atenção, além de promover a socialização, a liderança e a formação da personalidade. Acredita-se que uma atividade recreativa bem estruturada oferece múltiplos benefícios e contribuições para a aprendizagem.

Assim, pode-se concluir que a pesquisa atual é significativa para nossa formação, ajudando na reflexão e conscientização sobre a importância dos jogos e brincadeiras como parte do processo de aprendizado infantil, tendo como principal recurso o elemento lúdico, que é essencial para o desenvolvimento holístico na Educação Infantil.

REFERENCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA**. Brasília, Distrito Federal: Senado, 1990. _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9.394**. Brasília, Distrito Federal: Senado, 1996.

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

_____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARNEIRO, Maria Angela Barbato; DODGE, Janine J. **A Descoberta do Brincar**. São Paulo:

Melhoramentos, 2007.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do Ensino da Arte**: fundamentos e proposições. São Paulo: Cortez, 2009.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KAMII, Constance; DEVRIES Rheta. **Jogos em Grupo na Educação Infantil – Implicações da Teoria de Piaget**. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

_____. **Jogos infantis**: O jogo, a criança e a educação infantil. 13. ed. Petrópolis, RJ:

Vozes, 2006.

MOYLES, Janet R. **Só Brincar?** O papel de brincar na Educação Infantil. Porto Alegre: 2007.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes. **Creches**: Crianças Faz de Conta & Cia. Petrópolis RJ, Vozes, 1992.

RIZZO, Gilda: **Creche**: Organização, currículo, montagem e funcionamento. Rio de Janeiro:

Bertrand Brasil, 2006.

SANCHES, Emília Sipriano. **Creche**: realidade e ambiguidades. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ORGANIZADORES

MABSON DE JESUS GOMES DOS SANTOS



Doutorando em Educação pela UNICRISTIAN, Mestre em Gestão Educacional, formado pela Universidade do Mindelo, localizada em Cabo Verde. Possui especialização nas áreas: Pós-Graduação em Supervisão, Orientação e Gestão Educacional, Pós-Graduação em Metodologia Ensino em Sociologia e Filosofia, Pós-Graduação em Metodologia Ensino de História, Pós-Graduação em Libras, Pós-Graduação em Educação Especial: Deficiência auditiva – Teoria e Prática, Pós-Graduação em Educação Especial, Pós-Graduação em Gestão Pública Municipal, Pós-graduação em Ensino de Geografia (andamento), Graduação em Licenciatura em Pedagogia com habilitações nas disciplinas de Sociologia e Filosofia, Graduação em Licenciatura em História, Cursos de Capacitação na áreas de Educação Ambiental, Educação de Jovens e Adultos, Educação à Distância. Atualmente integra o grupo de pesquisa da Universidade Federal do Maranhão “Grupo de Pesquisa Sociedade, Cultura e Educação”, Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação em Ciências e Matemática.

Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/1421193584367181>

CLÁUDIO GONÇALVES DA SILVA

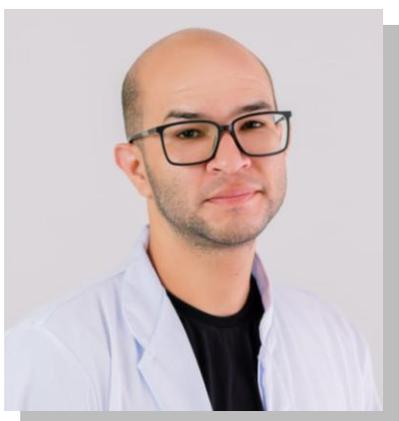


Professor Titular da Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências de Chapadinha (CCCh). Doutor e Mestre em Agronomia/Entomologia - Universidade Federal de Lavras (UFLA). Graduado em Ciências (Licenciatura Plena) - Habilitação em Biologia - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Itumbiara - GO. Graduado em Pedagogia - Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP). Graduado e Especialista em Língua Brasileira de Sinais (Uniasselvi). Líder do Grupo de Pesquisa - Entomologia Básica e Aplicada. Linhas de pesquisa: Entomologia

Forense; Entomologia Aplicada à Saúde Pública. Entomologia Agrícola.

Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/1161445060820118>

CALEBE BORGES ROMAO



Graduado em Licenciatura Plena em Ciências com habilitação em Química pela Universidade Estadual do Maranhão. Especialista em Instrumentalização no Ensino de Ciências e Matemática pelo IESF.

Currículo lattes:

<http://lattes.cnpq.br/0198966193040022>

MAURO REGES BORGES AMORIM



Possui graduação em SUPERIOR SEQUENCIAL DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA EM DIREITO DO TRABALHO E SEGURIDADE SOCIAL pela Universidade Estadual do Piauí (2004), graduação em LICENCIATURA PLENA EM MATEMATICA pela Universidade Estadual do Piauí (2005), pós-graduação lato senso em METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA pela Sociedade de Educação Continuada (2009), graduação em BACHAREL EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS pela Faculdade Evangélica Cristo Rei (2014) e cursando GRADUAÇÃO EM BACHAREL EM DIREITO pela Faculdade do Baixo Parnaíba.

Currículo lattes: CV: <http://lattes.cnpq.br/2553324754799142>

