

REVISTA **multi** [texto]

Revista de divulgação científica do Centro de Educação a Distância da
Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/UNIMONTES



REVISTA **multi** [texto]

Revista de divulgação científica do Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes

vol. 09, nº 02 ago/dez. de 2021



Montes Claros/MG - 2021

Corpo Editorial

CONSELHO EDITORIAL EXECUTIVO
Fernando Guilherme Veloso Queiroz
Maria Ângela Lopes Dumont Macedo
Betânia Maria Araújo Passos
Maria Aparecida Pereira Queiroz
Zilmar Gonçalves Santos

EDITORES CIENTÍFICOS
Rosana Cassia Rodrigues Andrade
Zilmar Gonçalves Santos

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO
Alda Aparecida Vieira Moura
Dayse Magna dos Santos Moura
Dulce Pereira dos Santos
Eliana de Freitas Soares
Huagner Cardoso
Jacqueline Araujo Correa Mendes
Liliane Pereira Barbosa
Silvana Diamantino França
Viviane Bernadeth Gandra Brandão
Waneuza Soares Eulalio

ASSISTENTES EDITORIAIS
Revisão Textual:
Pesquisa CEAD/Unimontes

REVISÃO DE REFERÊNCIAS:
Pesquisa CEAD/Unimontes

ASSESSORIA TÉCNICO-CIENTÍFICA:
Pesquisa CEAD/Unimontes

PROJETO GRÁFICO:
Bernardino Mota

DIAGRAMAÇÃO:
Bernardino Mota

Contato

ENDEREÇO POSTAL
Campus Darcy Ribeiro - Unimontes
Av. Rui Braga s/n, Vila Mauricéia,
Prédio 7, 2º piso, sala 10
CEP: 39.401-089 - Montes Claros/MG

CONTATO PRINCIPAL
Rosana de Cassia Rodrigues Andrade
Zilmar Gonçalves Santos
E-mail: revistamultitexto@ead.unimontes.br
www.ead.unimontes.br/multitexto

CONTATO DE SUPORTE TI EAD/Unimontes
E-mail: gerenciati@ead.unimontes.br



vol. 09, nº 01- Ano VIII - jan/jul. de 2021
Proibida a reprodução total ou parcial.
Os infratores serão processados na forma da lei.

ISSN 2316-4484

[Sumário]

A RELAÇÃO DA MÍDIA COM O <i>IMPEACHMENT</i> DA PRESIDENTA DILMA ROUSSEFF: OS DISCURSOS MANIPULATÓRIOS PRESENTES NOS VEÍCULOS DE COMUNICAÇÃO NACIONAL	7
Ana Márcia Ruas de Aquino . Mariane Silva Gerônimo	
ALTERIDADE E ORALIDADE EM MIA COUTO	15
Joeli Teixeira Antunes . Hélen Cristina Pereira Rocha . Carlos Ranieny Pereira	
CIÊNCIA, CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	21
Marieli Lawisch . Carlos Antônio Bonamigo	
DEPRESSÃO, ANSIEDADE E MALEABILIDADE EM UNIVERSITÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	29
Claudionor Gonçalves Araújo Junior . Wellington Danilo Soares	
EDUCAÇÃO E LIBERTAÇÃO: O ENSINO RELIGIOSO À LUZ DO PENSAMENTO DE MANOEL BOMFIM E PAULO FREIRE	34
Ângela Cristina Borges . Monique Machado Rodrigues Sobral . Jamily Ferreira Costa	
EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE ESPANHOL	42
Maria Fernanda Lacerda de Oliveira	
GESTÃO DA INFORMAÇÃO DA SAÚDE: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA	52
Bruna Renata Duarte Oliveira . Thiago Raphael Almeida Ribeiro . Maria Aparecida Ferreira Santos . Dayane Araújo Rocha . Deborah Katheriny Almeida Ribeiro . Karine Suene Mendes Almeida Ribeiro	
O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO COMBATE AO SEDENTARISMO	60
Kássia Nunes Campos. Wellington Danilo Soares	
RESUMO, INTRODUÇÃO E CONCLUSÃO ENQUANTO TEXTOS TÉCNICOS - as especificidades e requisitos destes elementos nos trabalhos acadêmicos	68
Henrique Rosmaninho Alves	
UM LEVANTAMENTO SOBRE VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL NO ESTADO DE MINAS GERAIS POR MEIO DE DADOS DO SISTEMA DE INFORMAÇÃO DE AGRAVOS E NOTIFICAÇÕES	72
Daiane dos Reis Barbosa . Lidiane Dias Reis	
A IMPORTÂNCIA DO JOGO TEATRAL / DRAMÁTICO NO CONTEXTO ESCOLAR, SOB A ÓTICA DE OLGA REVERBEL	83
João Davi Silva Santos	
INDICAÇÃO DA DIETA CETOGÊNICA PARA PACIENTES PEDIÁTRICOS COM EPILEPSIA REFRATÁRIA	92
Mariana Santos Cardos	

Apresentação

O Centro de Educação a Distância - CEAD/Unimontes foi inaugurado em 2011 em histórico de ricas experiências vivenciadas pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes ao longo de 15 anos. Uma jornada de esforços conjuntos e uma estima apaixonada pela educação e pelo conhecimento científico carecia, em seu núcleo, de uma plataforma que reunisse todas as perspectivas constitutivas de sua história e finalidade. Um anseio crescente da instituição que se desdobra e desdobrará em produtos e iniciativas de fomento em pesquisa. Em 2012, como fruto gerado diretamente do âmago dessas necessidades unidas ao cenário nacional de valorização crescente da pesquisa científica, surge a Revista Multitexto.

A Revista Multitexto nasce como um periódico em movimento. São contribuições de abordagens múltiplas num ensejo genuíno e único de progressão científica em pesquisa. Um marco para os estudos na área de ensino a distância numa oferta interdisciplinar. Unidade na diversidade: a grande proposta da revista. Espaço aberto para pesquisadores e entusiastas. Multipliquem-se os multitextos em contribuições múltiplas.

Sobre a Revista Multitexto

Publicação semestral do Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes, que contribui na área de conhecimento produzida pelas fenomenologias e áreas correlatas em Educação a Distância, com foco interdisciplinar.

Aberta em 2012, a Revista Multitexto recebe colaborações de pesquisadores em ensino a distância e demais áreas. É meta referencial da revista abordar questões conceituais e metodológicas, bem como, os desenvolvimentos da pesquisa, aplicada ou teórica, na área de educação à distância (EAD); difundir a produção científica de pesquisadores da área de educação à distância (EAD), inseridos em Institutos de pesquisa e de educação superior no Brasil; propiciar um espaço para o debate teórico acerca de áreas de enfoques específicos, e, possibilitar um esforço interdisciplinar em pesquisa.

[Carta aos leitores]

Estimados Leitores,

Apresentamos o volume 2 da nona edição da Revista Multitexto do CEAD/Unimontes, que apresenta diversos olhares para o conhecimento e a pesquisa acadêmica. Nesse volume da nona edição, 12 novos trabalhos entre relatos de experiências, artigos de revisão e artigos originais, que, sob um prisma transdisciplinar de reflexões, tecem suas leituras e arranjos metodológicos incidindo sobre as ciências e a realidade, promovendo um diálogo aberto com o mundo contemporâneo em diversas áreas do conhecimento. Aprecie as colaborações da presente edição e junte-se a nós na próxima edição para publicação.

Com estima e gratidão,

Equipe Editorial

A RELAÇÃO DA MÍDIA COM O *IMPEACHMENT* DA PRESIDENTA DILMA ROUSSEFF: OS DISCURSOS MANIPULATÓRIOS PRESENTES NOS VEÍCULOS DE COMUNICAÇÃO NACIONAL

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MEDIA AND THE IMPEACHMENT OF PRESIDENT DILMA ROUSSEFF: THE MANIPULATIVE DISCOURSES PRESENT IN THE NATIONAL COMMUNICATION VEHICLES

Ana Márcia Ruas de Aquino¹

¹ Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, professora do Departamento de Comunicação e Letras da Universidade Estadual de Montes Claros/MG.

Mariane Silva Gerônimo²

² Graduanda em Letras pela Universidade Estadual de Montes Claros/MG.

RESUMO:

O presente estudo tem como temática a análise do discurso midiático acerca do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff. Objetiva-se, de modo geral, com este trabalho, evidenciar marcas discursivas de manipulação de informações referentes ao processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em notícias do G1 - Portal de notícias da Globo - e do Brasil de Fato. De modo específico, os objetivos são: explorar conhecimentos teóricos referentes à análise do discurso, identificar possível manipulação das informações presentes nos dois veículos de comunicação, analisar a possível influência da mídia sobre o *impeachment* da presidenta Dilma. Quanto ao procedimento metodológico, é uma pesquisa de cunho qualitativo e, além de documental, é exploratória. Como resultados, nota-se que há marcas de manipulação nas notícias analisadas, em que se torna evidenciado que as informações não estão isentas da ideologia dos veículos de comunicação. Como conclusão, observa-se que tanto o G1 quanto o Brasil de Fato agem de forma manipuladora, em simulacros, ao interferir, com seu ponto de vista, no olhar do público leitor acerca de um mesmo objeto.

Palavras-chave: Discurso midiático. *Impeachment* de Dilma Rousseff. Manipulação. Veículos de comunicação nacional.

ABSTRACT:

The present study has as its theme the analysis of the media discourse about the *impeachment* of the president Dilma Rousseff. The general objective of this work is to show discursive marks of manipulation of information about the impeachment process of President Dilma Rousseff in news from G1 - Globo's news portal and Brasil de Fato. Specifically, the objectives are: explore theoretical knowledge regarding discourse analysis, identify possible manipulation of information present in the two media outlets, and analyze the possible influence of the media on the impeachment of the president Dilma. As for the methodological procedure, it is a qualitative research, and besides being documental, it is exploratory. As a result, it is noted that there are marks of manipulation in the analyzed news, in which it becomes evident that the information is not free from the ideology of the communication vehicles. In conclusion, it is observed that both G1 and Brasil de Fato act in a manipulative way, in simulacrum, when they interfere, with their point of view, in the eyes of the reading public about the same object.

Keywords: Media discourse. *Impeachment* of Dilma Rousseff. Manipulation. national media outlets.

INTRODUÇÃO

Em 2016, houve um episódio histórico no cenário da política brasileira: a presidenta Dilma Rousseff, que havia sido eleita, nas eleições de 2014, seguindo os ritos eleitorais, conforme aprovação do Supremo Tribunal Eleitoral - STE, foi destituída de seu cargo. O Senado, após aprovação do Congresso Nacional, confirmou a destituição, por meio de um processo de *impeachment* da até então presidenta eleita.

Levando em consideração a taxa de aprovação da presidenta, que foi de 65%, em março de 2013, contra a taxa de reprovação de 64%, em fevereiro de 2016, segundo o Instituto de Pesquisas Datafolha (DATAFOLHA, 2016), nota-se o papel da mídia na legitimação dos processos democráticos, eleições, *impeachments*, consultas populares e representações políticas.

Logo, o presente trabalho apresenta como temática as informações disseminadas pela mídia durante o processo de *impeachment* da ex-presidenta Dilma Rousseff, tendo como objetivos os seguintes: evidenciar marcas discursivas de manipulação de informações referentes ao processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em notícias do G1 e do Brasil de Fato; explorar conhecimentos teóricos referentes à Análise do Discurso; analisar a possível influência da mídia sobre o *impeachment* da presidenta Dilma.

Nesse sentido, é feita uma análise dos discursos de dois veículos de comunicação nacional: o G1 - portal de notícias da Globo, que possui grande alcance e reconhecimento nacional, por ser um site jornalístico pertencente à maior emissora de rede aberta do Brasil, atualmente - e o Brasil de Fato - distribuído gratuitamente em todo o território nacional, além de possuir plataformas on-line com todos os seus conteúdos liberados.

A análise abrange o título, o lide e a imagem que acompanham a reportagem analisada, a fim de comparar o discurso dos dois veículos citados. As reportagens analisadas foram veiculadas nos dias 30 e 31 de agosto, do ano de 2016, com as buscas feitas pelos itens lexicais: *Impeachment* de Dilma Rousseff, tanto no G1 quanto no Brasil de Fato. O período compreende o cenário do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, portanto o objeto aqui analisado são as informações transmitidas, por meio de lide, título e imagem de notícias, durante o processo político-jurídico.

O papel da mídia em um processo de *impeachment*

Muito antes do acesso à informação ser popularizado em larga escala, já eram avançados estudos que apontavam a mídia como uma ferramenta de grande relevância para os processos políticos e sociais que avançam na sociedade.

Acerca disso, afirma-nos Mariani:

Nos dias de hoje, não se nega mais a atuação da mídia, em geral, e também da imprensa, mais especificamente, nas situações em que ocorre a tomada de decisões políticas. [...] Se, antes, a imprensa só posicionava-se como um veículo neutro e imparcial, hoje, ainda que timidamente, ela assume seu lado interpretativo, e o fato de que cada jornal acaba tomando uma direção política prioritária. Sem dúvida, está cada vez mais em evidência esse aspecto do entrelaçamento entre os eventos políticos e a notícia: a imprensa tanto pode lançar direções de sentidos a partir do relato de determinado fato como pode perceber tendências de opinião ainda tênues e dar-lhes visibilidade, tornando-as eventos-notícias (MARIANI, 1996, p. 62).

Tal afirmativa leva-nos a refletir sobre o fato de que a mídia tem o papel de levar informações à população e dar visibilidade aos fatos, entretanto os discursos utilizados têm o poder de moldar opiniões, manipular pensamentos e, dessa maneira, afetar a forma como a sociedade poderá agir, ao tomar como base, para isso, o discurso que lhe é transmitido.

Segundo Van Dijk (2008), os meios de comunicação são controlados por grupos de poder que dominam as condições financeiras e tecnológicas da produção do discurso nos jornais, nas TVs, no mercado editorial e, também, nas indústrias de telecomunicações e informática. Esse domínio influencia diretamente no discurso a ser transmitido pelos meios de comunicação, logo:

Para os meios de comunicação privados que dependem da propaganda, esse controle indireto pode exercer-se também por meio de novos e proeminentes participantes do cenário (geralmente institucionais) que fornecem com regularidade informações das quais dependem os meios de comunicação. Esses mesmos grupos de poder também controlam os vários modos de distribuição, especialmente os discursos dos meios de comunicação de massa, e, por conseguinte, também

controlam parcialmente os mecanismos para exercer influência sobre a escrita e a fala públicas (VAN DIJK, 2008, p. 45).

Fundamentando-se nessa afirmação, é plausível discorrer sobre o grande poder de domínio que o discurso da mídia tem sobre o público que consome as informações veiculadas, sejam propagandas e publicidades, entretenimento e notícias, ou economia e política. Portanto, pode-se conectar diretamente a mídia ao *impeachment*, pois sabe-se que os veículos de comunicação possuem um poder de discurso capaz de influenciar um processo político, como o *impeachment*, de acordo com seus próprios interesses ideológicos, trazendo para a sociedade sua própria visão acerca dos fatos narrados.

Van Dijk (2008) explica que o procedimento da produção de articulação é controlado por “elites simbólicas”, formadas por jornalistas, escritores, artistas, acadêmicos, entre outras figuras que detêm poder de discurso no “capital simbólico”. Pontua, ainda, que esses grupos têm liberdade e poder de escolha sobre o que poderá conter no discurso veiculado, dentro do seu próprio domínio de poder. Dessa forma, o discurso transmitido carrega a ideologia pertencente ao indivíduo transmissor das informações postuladas.

Entende-se que o “poder simbólico”¹ não diz respeito apenas ao modo da produção de articulação, mas também a fatores que norteiam as discussões públicas, a manipulação acerca de quais informações receberão ênfase, ao controle da quantidade e gênero de informação, influenciando quais figuras serão colocadas em evidência e qual modo de destaque tais personagens receberão:

Eles são fabricantes do conhecimento, dos padrões morais, das crenças, das atitudes, das normas, das ideologias e dos valores públicos. Portanto, seu poder simbólico é também uma forma de poder ideológico (VAN DIJK, 2008, p. 45).

Tendo em vista considerações como essas, de Van Dijk, e outras, supramencionadas, como as de Mariani, compreende-se que a mídia detém poder manipulador, sendo capaz de conduzir discussões políticas, bem como outros assuntos vigentes na sociedade, de acordo com seu

próprio interesse/viés ideológico, uma vez que seu discurso é veiculado em conformidade com os interesses de cada meio de comunicação.

Mídia e ideologia

Após entendermos que a mídia não é uma instituição livre da parcialidade ao apresentar fatos, principalmente políticos, uma vez que o discurso da mídia está diretamente ligado a uma força ideologizante, observaremos a relação estabelecida entre as mídias e a ideologia, a fim de que se compreenda o poder ideológico exercido por aquelas.

Dentro da concepção de Comte, a partir de Chauí (2008), o termo ideologia compreende dois significados: o primeiro alega que a ideologia estuda a formação das ideias, com base na observação das relações entre corpo humano e meio ambiente, sendo as sensações o ponto de partida; o segundo refere-se ao conjunto de ideias pertencentes a determinado período.

Chauí (2008) afirma, ainda, que a ideologia é um fato social, pois ela se dá a partir das relações sociais, e é forjada pela historicidade destas.

Chauí, para além de Comte, apresenta a concepção de Marx sobre ideologia, e vê-se que este “não separa a produção das idéias e as condições sociais e históricas nas quais são produzidas (tal separação, aliás, é o que caracteriza a ideologia)” (CHAUÍ, 2008, p. 14). Para ele, a ideologia é um processo não subjetivo² e inconsciente, pois seu desenvolvimento é natural e está diretamente relacionado ao contexto social em que os indivíduos estão inseridos.

Nessa percepção de Chauí, a ideologia carrega uma contradição estabelecida entre as ideias e o mundo material, porém essa contradição é uma consequência gerada pelo capital, uma vez que, no mundo social, as contradições são vastas, devido à conexão entre as forças produtivas e as relações sociais e, assim, entende-se que há um embate entre as ideias e o mundo.

Partindo para a análise do discurso de vertente francesa, Brasil (2011, p. 172-173) assinala que, nesse campo de estudo, encontram-se três regiões do conhecimento, quais sejam: “o materialismo histórico, como uma teoria das formações sociais, inclui-se então a ideologia; a

¹ Van Dijk (2008) remete a Bourdieu, ao citar o poder simbólico: “O poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 1989, p. 7).

² Marx fala, conforme Chagas (2013, p. 82), sobre uma “subjetividade mutilada”: “o sujeito desconhece o mundo, a sua própria atividade, as condições pelas quais se produzem a sua própria existência, percebendo o mundo, a existência real, como fora dele, externa e alheia a ele, e não como um produto de seu próprio trabalho, de sua própria subjetividade.”

linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação; [...] a teoria do discurso, como determinação histórica dos processos semânticos”. Essa formulação é dada a partir do fato de que a análise do discurso busca apresentar o caráter histórico da linguagem e que esses elementos não anulam o fato de o sujeito ser afetado pelo inconsciente.

Isso se postula a partir de Pêcheux, o qual pontua que o discurso tem como principal objeto o histórico-ideológico, determinado pela posição-sujeito. Esse objeto é produzido de maneira social e tem como base material a língua. Logo, entende-se que o objeto do discurso se materializa sobre os pilares de leis intrínsecas à língua, portanto não são apenas expressões de um pensamento. A posição-sujeito seria, então, um objeto imaginário que compõe o processo discursivo, em que cada contexto apresenta posições-sujeito distintas, com formações discursivas e ideológicas variadas, segundo Brasil (2011).

Baseando-se nessa perspectiva, tem-se que o objeto isolado não pode construir um discurso, pois não há discurso sem sujeito, assim como não há sujeito sem ideologia:

Também e sobretudo a insistência de um “além” interdiscursivo que vem, aquém de todo autocontrole funcional do ego-eu”, enunciador estratégico que coloca em cena “sua” seqüência, estruturar esta encenação (nos pontos de identidade nos quais o “ego-eu” se instala) ao mesmo tempo em que a desestabiliza (nos pontos de deriva em que o sujeito passa no outro, onde o controle estratégico de seu discurso lhe escapa)” (PÊCHEUX, 1990, p. 316-317).

Na visão pecheutiana, portanto, o sujeito de linguagem se constitui como sujeito do discurso.

Orlandi reitera que a análise do discurso diz respeito à compreensão da língua como resultado da materialidade da ideologia. Para a linguista, o discurso é visto como uma mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social, logo:

A primeira coisa a se observar na Análise do Discurso é que ela não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua do mundo, com maneiras de significar, com homens falando, considerando a produção de sentidos enquanto parte de suas vidas, seja enquanto sujeitos seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade (ORLANDI, 2005, p. 15).

A análise do discurso, para Orlandi (2005), não se trata apenas de transmissão de informações, mas de processos de identificação do sujeito, de argumentação, de subjetivação, de construção da realidade. O discurso, portanto, pode ser definido como efeito de sentido entre locutores, já que ele não trata somente de transmissão de informações, mas também trata das relações de linguagem; estas têm a relação de sujeitos e sentidos, em que se dão efeitos múltiplos e variados na comunicação.

Partindo do pressuposto de que todo discurso é construído a partir de ideologias, e que as ideologias são inerentes ao sujeito, pode-se afirmar que a mídia também é constituída por pilares ideológicos, uma vez que esta é produzida por sujeitos com ideologias próprias.

A mídia possui o papel de apresentar fatos reais do contexto social, e as informações são construídas por sujeitos específicos: os jornalistas. Esses sujeitos, não isentos de ideologia própria, produzem informações a partir dos relatos dados por outros sujeitos, com ideologias e visões diferentes sobre um mesmo fato.

Desse modo, a notícia narrada conterà influência ideológica dos sujeitos envolvidos, principalmente do veículo de comunicação responsável, muito embora essas ideologias estejam implícitas dentro do texto, como afirma Fairclough³ (2001):

Há também uma concepção textual da localização da ideologia, que se encontra na linguística crítica: as ideologias estão nos textos. Embora seja verdade que as formas e o conteúdo nos textos trazem o carimbo (são traços) dos processos e das estruturas ideológicas, não é possível “ler” as ideologias nos textos (FAIRCLOUGH, 2001, p. 118).

Na visão desse analista crítico de discurso, os sentidos são produzidos de acordo com a interpretação feita pelos sujeitos, portanto as interpretações sobre um mesmo tema podem ser diversas, dado que a relevância ideológica diverge nessas interpretações, havendo ainda o fato de que processos ideológicos não se restringem apenas aos textos, mas abrangem uma relação social entre pessoas e seus discursos.

Atentando-se ao fato de que a mídia transmite seu discurso e sua própria ideologia, Van Dick (2008) aponta que as interpretações, ava-

³ Embora Fairclough não se alinhe especificamente com a AD francesa, seus estudos analisam a influência das relações de poder sobre o conteúdo e a estrutura dos textos, sobretudo os midiáticos. Esses estudos são caros ao discurso e à ideologia, que têm relevância específica nesta pesquisa.

liações e representações dos indivíduos que consomem o discurso midiático são distintas, vindas de opiniões, atitudes e ideologias diferentes. As diferenças culturais e socioeconômicas têm influência sob tais interpretações, e aqui remontamo-nos ao conceito marxista dado por Chauí, de que o sujeito tem sua ideologia forjada a partir do seu contexto sócio-histórico.

Há, ainda, outro fato importante: o de que a mídia detém poder ideológico suficiente para manter-se acima de fontes alternativas de informação, o que acarreta a restrição de mídias alternativas e possibilita que governos e empresas de comunicação detenham controle da ferramenta midiática, instituindo a manipulação das informações disseminadas e condensando a democratização dos meios de comunicação.

A partir daqui, abre-se a lacuna sobre quais artimanhas, presentes na mídia, são operadas em seu discurso, com o intuito de persuadir seus leitores e telespectadores. Esse questionamento será abordado a seguir.

Persuasão e manipulação

Observamos, no decorrer deste artigo, a presença de vários elementos do discurso midiático que são predominantes para a sustentação do poder ideológico sobre as massas da sociedade, mas, para além desses pilares, os meios de comunicação necessitam convencer e persuadir seus interlocutores, a fim de que a detenção do poder seja qualitativa e se conserve. Para analisarmos a persuasão, é necessário entender como ela surgiu e como ela se consolidou em um processo comunicativo.

Na Grécia antiga, no século V a. C., surge a retórica como ferramenta essencial para o enfrentamento de líderes tiranos. Desde seu surgimento, a retórica tem sido ensinada como a arte da oratória e da persuasão, segundo Souza (2001). A retórica nasce com o intuito de guiar a sociedade para níveis elevados de civilização, revogando o autoritarismo e instituindo a eloquência como pilar da sociedade.

A persuasão é, portanto, o ato de produzir argumentos capazes de induzir o outro indivíduo a realizar desejos, ou praticar ações pertencentes àquele que está persuadindo, contudo, é necessário diferenciar alguns termos antes de prosseguirmos.

Para Abreu (2009), o argumentar, o convencer e o persuadir têm conceitos e aplicabilida-

des distintas: argumentar é o ato de convencer e persuadir; convencer, entretanto, não abrange persuadir, pois o convencimento pode ocorrer sem que o receptor tenha sido persuadido; por fim, a persuasão ocorre dentro do campo emocional e leva o receptor a realizar desejos daquele que está persuadindo:

Argumentar é, pois, em última análise, a arte de, gerenciando informação, convencer o outro de alguma coisa no plano das ideias e de, gerenciando relação, persuadi-lo, no plano das emoções, a fazer alguma coisa que nós desejamos que ele faça (ABREU, p. 15, 2009).

Entende-se que argumentar envolve o processo de convencimento e persuasão, sendo que o argumentar encarrega-se de convencer pela razão, e persuadir concerne em articular no campo das emoções, guiando o outro a realizar o que se deseja.

Se, por um lado, a persuasão se estabelece com base na argumentação e no convencimento, por outro, o controle da mente (a manipulação) é uma forma de reproduzir a dominação e a hegemonia. Van Dijk (2008) ilustra que: a) os interlocutores tendem a acolher informações disseminadas por fontes confiáveis, autorizadas ou críveis; b) em determinadas situações, os interlocutores não possuem acesso a outras fontes, ou meios de comunicação, disponíveis para acesso de informações alternativas; e c) os interlocutores nem sempre possuem conhecimento ou crenças necessárias para refutar ou questionar o discurso transmitido ou as informações exibidas.

Desse modo, o controle da mente está relacionado a um contexto específico, no qual alguns discursos causam influência sobre a mente, outros nem tanto, e isso acontece em decorrência do fato de que algumas crenças e opiniões nem sempre são bem recebidas pelo receptor. Van Dijk ressalta, acerca da manipulação:

Manipular pessoas envolve manipular suas mentes, ou seja, as crenças das pessoas, tais como seus conhecimentos, suas opiniões e suas ideologias, os quais por sua vez controlam suas ações. Constatamos, entretanto, que há muitas formas da influência mental baseadas no discurso, tais como informar, ensinar e persuadir, o que também modela ou muda os conhecimentos e as opiniões das pessoas (VAN DIJK, p. 240, 2008).

Partindo desse ponto, o autor afirma que a manipulação precisa ser distinguida dos outros processos de gerenciamento mental, dentro de determinados contextos discursivos, uma vez que a manipulação ocorre dentro de diferentes áreas do discurso e da cognição.

Van Dijk (2008) discorre sobre a manipulação da compreensão, quando inicia a distinção dos diferentes contextos de manipulação, elencando que o discurso manipulador utiliza o fator da memória de curto prazo (MCP), com o intuito de atrair a atenção dos leitores a partir da compreensão. O autor exemplifica: se um anúncio contém enunciados diretos em negrito e caixa alta, bem visíveis, e, no mesmo anúncio, há um pequeno aviso, com menos destaque, o receptor irá focar no que mais chama atenção, enquanto a outra parte do anúncio será rapidamente esquecida. Essa estratégia pode ser empregada também em textos jornalísticos e reportagens.

Análise de notícias sobre o impeachment nos veículos de comunicação nacional: o discurso de Dilma Rousseff após o impeachment em G1 versus Brasil de Fato

Figura I: G1 veicula notícia sobre pronunciamento de Dilma após *impeachment*



The image shows a screenshot of a news article from G1. The header is red with the G1 logo and the word 'POLÍTICA'. Below the header, the article title is 'Íntegra do discurso de Dilma após impeachment'. The sub-headline reads: 'Senado aprovou nesta quarta, por 61 a 20, afastamento definitivo da petista. Dilma fez pronunciamento a jornalista após decisão de senadores.' There are social media sharing icons for Facebook, Twitter, Google+, and Pinterest. Below the text is a video player showing a group of people, with a play button in the center.

Fonte: G1 - Portal de notícias da Globo. Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/processo-de-impeachment-de-dilma/noticia/2016/08/integra-do-discurso-de-dilma-apos-impeachment.html>. Acesso em: 20 out. 2021.

Figura II: Brasil de Fato veicula notícia sobre pronunciamento de Dilma após *impeachment*



The image shows a screenshot of a news article from Brasil de Fato. The header is red with the logo 'Brasil de Fato' and the tagline 'UMA VISÃO POPULAR DO BRASIL E DO MUNDO'. Below the header, the article title is 'Dilma fez discurso 'duro e emocionante', diz jornal espanhol; veja repercussão'. The sub-headline reads: 'Veículos internacionais falam de 'última batalha' de Dilma Rousseff e da probabilidade de impeachment da presidenta'. There is a photo of Dilma Rousseff sitting at a desk. Below the photo, it says 'Discurso de presidente Dilma foi repercutido por diversos veículos internacionais. Agência Lée'.

Fonte: Brasil de Fato. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/08/30/dilma-fez-discurso-duro-e-emocionante-diz-jornal-espanhol-veja-repercussao>. Acesso em: 20 out. 2021.

Para prosseguirmos, é necessário resgatar que o discurso de Dilma, em sua própria defesa, no processo de *impeachment*, aconteceu no dia 29 de agosto de 2016, com duração de quarenta e cinco minutos, tendo se tornado histórico, pelo fato de que a presidenta fez uma autodefesa no Senado, algo inédito para o Brasil. Por esse motivo, vários veículos internacionais reproduziram matérias, destacando o acontecimento como de grande relevância na história política brasileira.

Feitas essas considerações, analisemos a Figura I, publicada em 31 de agosto de 2016. O título cita “Íntegra do discurso de Dilma após impeachment”. A ideia que se obtém é a de que o discurso da ex-presidenta não é um fato de alta relevância; o receptor, portanto, tende a receber a informação como apenas uma notícia corriqueira, sem a presença de itens lexicais, tais como os que a seguir são supostos: importante, histórico ou marcante, que geralmente acompanhariam um texto desse tipo. A ausência desses léxicos faz com que o leitor não se atente ao impacto que tal acontecimento causa ao Brasil.

O lide apenas indica que Dilma tivesse sido destituída do cargo por uma quantidade de votos muito significativa e pontua apenas que Dilma se pronunciou após o *impeachment*. O veículo disponibiliza o vídeo do discurso, sem postular comentários acerca deste no título e no lide.

No Brasil de Fato, a notícia, publicada em 30 de agosto de 2016, exibe o título “Dilma fez discurso ‘duro e emocionante’, diz jornal espa-

nhol; veja repercussão”. Ao se compararem as matérias I e II, é explícita a diferença na transmissão da informação. A reportagem do Brasil de Fato indica a relevância do discurso referido, apontando, inclusive, a grande notoriedade internacional.

Se, por um lado, o G1 tende a minimizar o fato, o Brasil de Fato potencializa o teor da informação elencada. O lide (Figura II), inclusive, reafirma a grande proporção internacional do discurso feito por Dilma, ressaltando que “veículos internacionais falam de ‘última batalha’ de Dilma Rousseff”. A foto da ex-presidenta é acompanhada por uma legenda, que, mais uma vez, evidencia as mídias internacionais como propagadoras do discurso proferido por Dilma.

Nos textos jornalísticos analisados (Figuras I e II), nota-se que os veículos de comunicação refletem suas ideologias no discurso que apresentam, uma vez que as notícias são construídas por indivíduos que possuem ideologia própria, ou, por consequência do poder ideológico das classes dominantes, acabam reproduzindo o discurso ideológico dos detentores do poder. Nesse sentido, afirma Mariani:

A produção de sentidos para os fatos se realiza a partir de um jogo de influências em que atuam impressões dos próprios jornalistas (eles também sujeitos históricos), dos leitores e da linha política dominante no jornal. Por outro lado, há eventos políticos produzidos para se imporem como notícia. Nesse caso, a imprensa torna-se um veículo usado por determinados grupos/partidos para ganhar visibilidade (ou notoriedade) política (MARIANI, 1996, p. 63).

Portanto, entende-se que os veículos de comunicação utilizam o domínio de poder ideológico para persuadir seus interlocutores a moldarem suas ações, conforme a intenção de cada veículo.

Durante esta pesquisa, procurou-se, dentro da plataforma do Brasil de Fato, conteúdos referentes às manifestações *pró-impeachment*, entretanto o veículo não publicou nenhuma reportagem acerca desse tema durante o período em que a análise foi feita. A falta dessa distinção entre as manifestações corrobora a ideia de que o Brasil de Fato assumiu um posicionamento visível contra o *impeachment*, enquanto o G1 assumiu um posicionamento velado a favor do *impeachment*, pelas notícias veiculadas, que traziam, de um lado, léxicos, imagens e enunciados positivos para notícias que apresentam manifestações

pró-impeachment, e o contrário para manifestações que se opunham ao processo.

Ressaltamos que esse posicionamento ideológico do Brasil de Fato, mesmo divergente do posicionamento do G1, vai demonstrar que *pró* e *contra impeachment* são partes de um ponto de vista montado ideologicamente pela mídia. É o público que cederá a um discurso ou ao outro, já que o ponto de vista das mídias aparece nos discursos enquanto enunciadoras preparadas para oferecerem tais perspectivas ideológicas.

Até aqui, com as Figuras I e II, ao se levar em consideração a análise das notícias e dos elementos teóricos postulados, conclui-se que algumas informações disseminadas pelo G1 podem ter influenciado parte de seus interlocutores a posicionarem-se a favor do *impeachment*, pois as notícias transmitidas por esse veículo de comunicação contêm diferenças de transmissão significativas, quando se inter-relacionam as informações *pró* e *contra impeachment*, comparadas à forma como se veiculam essas mesmas notícias no Brasil de Fato, ao circularem ambos a mesma temática, com o mesmo tipo de notícia e períodos pontualmente aproximados de difusão.

Vale evidenciar que essa influência - ou manipulação da compreensão - aos interlocutores encontra eco em Van Dijk (2008), quando este pontua que o discurso manipulador utiliza o fator da memória de curto prazo, com o intuito de atrair a atenção dos interlocutores a partir da compreensão. Aqui se nota um aspecto preponderante nesses fragmentos de notícias representados pelo título, lide e imagem, que são de rápida visualização, fácil captação e retenção, a partir dos contextos veiculados cotidianamente sobre o *impeachment*.

CONCLUSÕES

As notícias analisadas foram retiradas de fontes cujos posicionamentos ideológicos são distintos, e a pesquisa demonstrou que houve manipulação das informações veiculadas acerca do processo.

O *impeachment* é um assunto ainda em aberto, pois carrega complicadores sociais, políticos, econômicos e jurídicos, como foi observado no decorrer da pesquisa. A polarização política massificada no Brasil, que nasceu após o *impeachment*, está diretamente ligada à disputa ideológica proposta não só pelo cenário político, mas também pela mídia.

Foi possível observar que o papel da mídia, durante o processo, é de extrema relevância, pois, por meio das informações que são disseminadas nas mídias, a sociedade pode compreender e posicionar-se sobre determinada situação. Apesar de o papel da mídia ser fundamental dentro do processo político, pode-se observar que nenhuma informação oferecida pela mídia é isenta de ideologia e, por esse motivo, os interlocutores podem ser manipulados, ou persuadidos, pelos veículos de comunicação, fator que influencia os processos políticos vigentes, uma vez que a democracia é, em partes, regida pelo povo.

No que tange às mídias analisadas, foi possível observar que o G1 utiliza os recursos de controle da mente, apontados por Van Dijk (2008), para persuadir e manipular interlocutores, e a ideologia e posicionamento *pró-impeachment* estão presentes de forma velada.

Já o Brasil de Fato, tem sua ideologia e posicionamento político manifestos, o que também não exclui o recurso da persuasão e manipulação, uma vez que o veículo tenta assegurar ao leitor o fato de o *impeachment* ser um processo antidemocrático.

Portanto, espera-se, com esta pesquisa, demonstrar que a mídia não dissemina informações livres de intencionalidade, ou seja, as informações transmitidas carregam marcas de manipulação e, no que diz respeito ao caso analisado, a mídia teve grande influência sobre a opinião formada pelos sujeitos, “dificultando” o entendimento dos interlocutores sobre esse ser um processo legítimo ou não. As linhas teóricas descritas, em consonância com o estudo realizado, fundamentam essa afirmação.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. *A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção*. 13. ed. Cotia- SP: Ateliê Editorial, 2009.

ALMEIDA, João Paulo M. de; AMARAL, Maria Virgínia B. A relação entre a imprensa, o acontecimento discursivo do golpe-*impeachment* e o desmonte das políticas públicas. *Revista da Abralín*, v. 19, n. 3, p. 429-454, 2020.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.

BRASIL, Luciana Leão. Michel Pêcheux e a teoria da análise de discurso: desdobramentos importantes para a compreensão de uma tipologia discursiva. In: Lin-

guagem: Estudos e Pesquisas. Catalão/GO, v.15, n.1, 2011, p.171-182.

CHAGAS, Eduardo F. O pensamento de Marx sobre a subjetividade. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 36, n. 2, p. 63-84, Maio/Ago., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/trans/a/qhWBvjmF5DjWmyMZvc3pzGN/?lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2021.

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

DATAFOLHA. Reprovação a Dilma é a maior desde o início do mandato da petista. 2014. Disponível em: <https://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2014/06/1466110-reprovacao-a-dilma-e-a-maior-desde-inicio-de-mandato-da-petista.shtml>. Acesso em: 20 maio 2021.

DATAFOLHA. 64% reprovam governo Dilma. Datafolha, São Paulo, 29 de fev. 2016. Disponível em: <http://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2016/02/1744564-64-reprovam-governo-dilma.shtml>. Acesso em: 03 de fev. 2019.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Trad. (org.) Izabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

MARCHETTO, Arthur. ZUCCOLOTTO, Pedro. *Democratização da comunicação: o embate da mídia brasileira*. Universidade Metodista de São Paulo, 2016. Disponível em: <http://portal.metodista.br/unesco/jbcc/noticias-jbcc/democratizacao-da-comunicacao-o-embate-da-midia-brasileira>. Acesso em: 22 abr. 2021.

MARIANI, Bethania Sampaio C. *O comunismo imaginário: práticas discursivas da imprensa sobre o PCB (1922-1989)*. Unicamp, Campinas- SP, s.n., 1996.

ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. Delimitações, inversões, deslocamentos. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n.19. Campinas: Unicamp. 1990.

SOUZA, Wander Emediato. Retórica, argumentação e discurso. In: MARI, Hugo; MACHADO, Ida Lucia; MELO, Renato de (Orgs.). *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2001, p. 157-177.

VAN DIJK, Teun A. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.

ALTERIDADE E ORALIDADE EM MIA COUTO

ALTERITY AND ORALITY IN MIA COUTO

ANTUNES, Joeli Teixeira¹;

¹ Mestre em Letras Estudos Literários pela Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes. Docente do Departamento de Estágios e Práticas Escolares e do departamento de Comunicação e Letras da Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes.

ROCHA, Hélen Cristina Pereira²;

² Mestre em Letras Estudos Literários pela Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes. Docente do Departamento de Comunicação e Letras da Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes.

Carlos Ranieny Pereira³

³ Especialista em Libras pelas Faculdades Favenorte. Docente do Departamento de Comunicação e Letras da Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes.

RESUMO

Este artigo tem por objetivo compreender de que modo Mia Couto ficcionaliza em suas narrativas, aqui especificamente no conto “Nas águas do tempo”, o processo de retomada da tradição cultural africana/moçambicana. Para tanto lançaremos mão de referencial teórico constituído primordialmente pelos conceitos de conto, memória, identidade e pós-colonialismo.

Palavras-chave: Literatura. Conto. Memória. “Nas águas do tempo”.

ABSTRACT

This article aims to understand how Mia Couto fictionalizes in her narratives, specifically in the story “In the waters of time”, the process of retaking the African / Mozambican cultural tradition. In order to do so, we will use a theoretical framework primarily based on the concepts of story, memory, identity and postcolonialism.

Keywords: Literature. Story. Memory. “In the waters of time.”

INTRODUÇÃO

“Quando chegaste mais velhos contavam estórias. Tudo estava no seu lugar. A água. O som. A luz. Na nossa harmonia. O texto oral. E só era texto não apenas pela fala mas porque havia árvores, parrelas sobre o crepitar de braços da floresta. E era texto porque havia gesto. Texto porque havia dança. Texto porque havia ritual. Texto falado ouvido visto. É certo que podias ter pedido para ouvir e ver as estórias que os mais velhos contavam quando chegaste! Mas não! Preferiste disparar os canhões. A partir daí comecei a pensar que tu não eras tu, mas outro, por me parecer difícil aceitar que da tua identidade fazia parte esse projeto de chegar e bombardear o meu texto. Mais tarde viria a constatar que detinhas mais outra arma poderosa além do canhão: a escrita. [...]”

Manuel Rui

A epígrafe, acima evidenciada, originária do texto “Eu e o outro - O Invasor ou em poucas três linhas uma maneira de pensar o texto” (1987), do angolano Manuel Rui conduz-nos a um mergulho na história dos povos africanos. O texto aguça a percepção acerca da sucessão de obstáculos enfrentados por tais povos na tentativa de manter e praticar suas tradições. Para Rui, a retomada da oralidade é a forma mais efetiva de registro da identidade de um povo. O que se avulta aí não é um mero processo de representação da oralidade, mas a sistemática da reterritorialização do corpo narrado.

Desconsiderando toda forma de manifestação cultural e identitária, o processo de apropriação do continente africano acarretou numa severa crise nas noções de pertencimento e identificação daqueles povos. Nesta perspectiva Walter Benjamin (1994), aponta que o ato de narrar - que fora suprimido daquela sociedade - está ligado a faculdade de intercambiar experiências. Tal faculdade, a do narrar, conforme vislumbra-se no trecho de Manuel Rui, parece em dado momento ter se reinventado, se fortalecido, exatamente porque é como troca, interação de experiências que se construirá a narrativa da ancestralidade, memória, tradição e identidade africana. Já que é o narrador uma personificação dotada tanto da experiência quanto da memória e costumes de seu país. Tal memória figurará como um relevante expediente de contraponto entre a colonização e vivência no país pós-independência, assolado pela guerra civil.

O conto é o próprio arquétipo da linguagem em uso, histórica, dinâmica e contextualizada, talvez por serem, o conto e o ato de contar, um meio efetivo de difusão da tradição e história dos indivíduos. Para Nádía Battella Gotlib (1990):

O contar (do latim *computare*) uma estória, em princípio, oralmente, evolui para o registrar as estórias, por escrito. Mas o contar não é simplesmente um relatar acontecimentos ou ações. Pois relatar implica que o acontecido seja trazido outra vez, isto é: re (outra vez) mais *latum* (trazido), que vem de *fero* (eu trago). Por vezes é trazido outra vez por alguém que ou foi testemunha ou teve notícia do acontecido (GOTLIB, 1990, p. 08).

O texto de Manuel Rui relaciona-se com a problemática que neste texto pretende-se discutir, qual seja, o modo como convergem na ficção moçambicana - aqui corporificada pelo conto “Nas águas do tempo” de Mia Couto (2003) - memória, identidade, tradição e ancestralidade como traços de uma cultura outrora sobrepujada pela dominação eurocêntrica. Desse modo o que averiguamos é que são múltiplos os componentes sociais que atravessam a ficção de Mia Couto. Notadamente, a oralidade e a memória que resgatam o caráter identitário de um povo são o fio condutor deste texto. Sendo assim, o que constatamos é um contínuo diálogo de elementos da realidade social com a ficção. No conto analisado: “Nas águas do tempo” a me-

mória funciona como um regresso ao passado, uma pausa no tempo para lembrar a tradição ancestral em um presente que apenas pretende contemplar o futuro.

Nádía Battella Gotlib (1990) observa ainda que:

O conto, no entanto, não se refere só ao acontecido. Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos. Um relato, copia-se; um conto, inventa-se, afirma Raúl Castagnino. A esta altura, não importa averiguar se há verdade ou falsidade: o que existe é já a ficção, a arte de inventar um modo de se representar algo (GOTLIB, 1990, p. 08).

E, neste âmbito, Mia Couto adquire relevo, haja vista que suas estórias são permeadas por um inebriante fantástico que mescla elementos inverossímeis, a realidade de uma dada sociedade e que, por essa razão, convida o leitor a conhecer mais detidamente a tradição africana.

REVISÃO DE LITERATURA

A crítica pós-colonial

O Pós-colonialismo prima pela desconstrução da narrativa eurocêntrica convencional e avança para além de uma teoria tornando-se um movimento de viés contestador e uma ferramenta de voz para os subalternos abrindo possibilidade de resistência frente ao discurso dominante de representação e poder. Stuart Hall (2003) afirma que:

[...] o “pós-colonial” não sinaliza uma simples sucessão cronológica do tipo antes/depois. O movimento que vai da colonização aos tempos pós-coloniais não implica que os problemas do colonialismo foram resolvidos ou sucedidos por uma época livre de conflitos. Ao contrário, o “pós colonial” marca a passagem de uma configuração ou conjuntura histórica de poder para outra. [...] No passado, eram articuladas como relações desiguais de poder e exploração entre as sociedades colonizadoras e as colonizadas. Atualmente, essas relações são deslocadas e reencenadas como lutas entre forças sociais [...] no interior da sociedade descolonizada, ou entre ela e o sistema global como um todo (HALL, 2003, p. 56).

Desse modo, avulta-se que a memória tem um papel muito forte na formação de identidade, pois o que um grupo ou uma sociedade consegue se lembrar ou escolhe esquecer, legítima ou não, discursos, comportamentos, atitudes, cerimônias e até direcionamentos políticos e sociais. Essas duas instâncias são indissociáveis porque não existe busca identitária sem memória, e ao mesmo tempo, a busca envidada pela memória, acaba trazendo um sentimento de identidade.

Nesta mesma perspectiva Gayatri Spivak (2010), socióloga indiana que também se enquadra no conjunto de autores chamados de pós-coloniais enfatiza que a colonização física pode ter acabado, mas tal processo permanece vívido na maneira de ver e pensar o mundo. Tal realidade precisa ser repensada e o primeiro ponto é, para Spivak (2010), não existe uma história única singular e verdadeira, ou seja, considerar que só existe a versão dos vencedores da história é uma violência. Considerar somente um lado da história, é eliminar quaisquer outras trajetórias que existiram e existem concomitantes a essa história singular, do mesmo modo que não existe história única, não existe um sujeito único singular inteiro, não existe na realidade social um sujeito puro ou livre de contaminações externas.

Refletir sobre a crítica pós-colonial é passar a entender os seus múltiplos caminhos. Um deles direciona inegavelmente para as formas ficcionais literárias que acaba por endossar tal discurso à medida que possibilita destaque a cultura local. Sendo assim, as literaturas africanas, especialmente, as de expressão portuguesa, dialogam com tal crítica pós-colonial, tendo em vista sua recepção e suas transformações.

Mia Couto, nascido em Beira, Moçambique em 1955, é um dos grandes expoentes da literatura africana contemporânea e pôde presenciar, por ocasião de sua mudança para Maputo, os efeitos da Guerra Civil que assolava o país. Tais efeitos dizem respeito a milhões de mortos, centenas de amputados, órfãos, além da exposição da população a pobreza absoluta. Este conflito se encontra refletido na literatura de Mia Couto de maneira contundente, haja vista a dimensão valorativa da cultura e ancestralidade contida em suas narrativas. Os contos de *Estórias abensonhadas* (2003), por exemplo, foram escritos logo após o fim da Guerra em Maputo, refletem o momento de renascimento da nação, conforme observaremos no conto “Nas águas do tempo”. Nesse sentido, consideramos que para o

escritor moçambicano, o ato de escrever torna-se um ato de resistência, de registro.

Entre tradição e memória - Uma análise do conto “Nas águas do tempo”, de Mia Couto

Primeiro conto do livro *Estórias abensonhadas* (2003), “Nas Águas do Tempo” (2003), de Mia Couto foi publicado em 1994 e apresenta um caminho temático cíclico nos textos do moçambicano. Tal caminho revela a alegórica relação entre a água e o tempo, que estarão inalienavelmente aqui vinculados a manutenção de uma tradição. Mia Couto apresenta suas histórias por meio de narradores que impulsionam um retorno ao passado com o resgate da tradição, o protagonista conduz o leitor a sua infância, ao narrar a morte do avô.

No conto ora destacado, o narrador em um movimento de autodiegese revela ao leitor sua experiência com a morte. Para tanto retoma sua infância em relatos acerca de passeios de barco com seu avô. Estes passeios são permeados pelo mistério do desconhecido pelo menino, além de valiosas conversas entre os dois.

Se nos detivermos à função social assumida pela literatura pós estudos culturais, perceberemos que a mesma tem o poder de promover a reflexão, inclusive, sobre as formas de domínio de um povo. Uma dessas formas relaciona-se ao controle da memória coletiva. Nos contos contidos em *Estórias abensonhadas*, especificamente em “Nas águas do tempo”, Mia Couto aborda esse assunto com extrema propriedade, haja vista ter vivenciado tal forma de dominação do colonizador como modo de legitimação do poder colonial, neste sentido inúmeras foram as tentativas de apagamento da memória do povo africano.

No conto, diferentes gerações (o neto, a mãe e o avô) se entrecruzam e convergem todas para o campo da religião. Ponderando que, quando da formação política do país, diversas foram as tentativas de aniquilação dos elementos constitutivos da cultura nativa e que a religião acabou por receber forte intervenção do catolicismo português, passa-se a entender que a retomada das lembranças e crenças presentes no imaginário coletivo é componente relevante para o processo de ressignificação dessa sociedade. Tal retomada é um dos escopos da literatura cunhada por Mia Couto, uma vez que

ao adotar o papel de contador das ‘estórias’ do povo africano/moçambicano o autor revela-nos a história outrora defraudada desse povo.

É ainda, neste espaço (religião) que se faz notar na narrativa o valor da ancestralidade e sabedoria do idoso na cultura africana conforme nota-se no conto:

Em casa, minha mãe nos recebia com aze-dura. E muito me proibia, nos próximos futuros. Não queria que fôssemos para o lago, *temia as ameaças que ali moravam*. Primeiro, se zangava com o avô, desconfian-do dos seus não propósitos. Mas depois, já amolecida pela nossa chegada, ela ensaiava a brincadeira:

– Ao menos vissem o namwetxo moha! Ain-da ganhávamos vantagem de uma boa sorte...

O namwetxo moha era o fantasma que sur-gia à noite, feito só de metades: um olho, uma perna, um braço (COUTO, 2003, p. 06, grifos nossos).

Tem-se aí a enunciação de uma crença, a crença no cruzamento entre o mundo dos vivos e dos mortos. Adiante no conto, perceberemos que este mesmo narrador que agora ouve sua mãe mencionar o “namwetxo moha”, receberá a missão de dar prosseguimento ao diálogo/trânsito entre os vivos e os mortos, que para a sociedade ali circunscrita era garantia de paz.

Tradição e modernidade coexistem nas nar-rativas do autor moçambicano. A tradição, no entanto, somente se faz presente ali pela via da memória, uma vez que enquanto as crenças antigas são disseminadas pelos mais velhos, que resgatam tais fatores de ordem cultural, são os jovens que deverão, por sua vez, consolidá-las.

A memória constitui-se como plataforma bá-sica para estruturar a construção cultural huma-na e, é neste sentido aproveitada por Mia Couto, já que à mesma é construída a partir da oralidade e a oralidade é este compêndio de ações humanas transmitidas através da conversa:

Certa vez, no lago proibido, eu e vovô aguardávamos o habitual surgimento dos ditos panos. Estávamos na margem onde os verdes se encançam, aflautinados. Dizem: o primeiro homem nasceu de uma dessas canas. O primeiro homem? Para mim não podia haver homem mais antigo que meu avô. Acontece que, dessa vez, me apeteceu espreitar os pântanos. Queria subir à mar-gem, colocar pé em terra não firme.

– Nunca! Nunca faça isso! O ar dele era de maiores gravidades. Eu jamais assistira a um semblante tão bravo em meu velho. Desculpei-me: que estava descendo do bar-co mas era só um pedacito de tempo. Mas ele ripostou:

– Neste lugar, não há pedacitos. Todo o tempo, a partir daqui, são eternidades (COUTO, 2003, p. 06 - 07).

A oralidade é extremamente importante para construir uma civilização. Além da oralidade como forma de registro o homem começa a produzir documentos, haja vista não bastar a oralidade para confirmação de tudo o que foi produzido. O documento vai transmitir tudo aquilo o que o homem acumulou ao longo de séculos e isto se dará através da escrita. A identidade é, portanto, resultante da memória que advém de um grupo social.

A memória é nossa identidade, ela guarda nossas vivências, experiências, nos fala sobre quem somos e sobre o mundo à nossa volta. Por isso é tão importante preservá-la, mas identi-dade não se constrói apenas com característi-cas próprias. A memória cultural e artística (ma-terial e imaterial) tem papel fundamental em nosso pertencimento à determinada sociedade assim como a história, os fatos e personagens. Essa relação entre o homem e o passado, é, por-tanto, acessada pela memória.

Platão, em *Fédon* (1974) compara nossa alma, nossa realidade psíquica (*psiquê*) a uma pequena tábua de cera, onde são gravadas as imagens mnêmicas. A qualidade das imagens depende de duas coisas: da qualidade da cera e da qualidade da força empregada na impregna-ção. As vezes a cera é boa, mas a impregnação é fraca, outras vezes a cera é dura e o rastro acaba por parti-la. Assim, muitas vezes, tem-se lembranças que podem ser muito fortes, mas que não correspondem necessariamente a algo ou a um fato objetivo. Tal metáfora represen-tativa da memória parece ressoar na narrativa de Mia Couto já que tem-se ali uma forte alego-ria que interliga água e tempo, tais elementos são simbolicamente inseridos no corpo do conto para remeterem ao ciclo da vida, a sucessão de gerações. A transmissão de conhecimentos de uma para outra geração, uma que encerra e outra que retoma.

A memória que *a priori* conservaria a carac-terística de meramente armazenar informações, quando aplicada à vida coletiva/social como resultado de reflexão crítica, alcança a poten-

cialidade de atuar no presente, modificando o futuro, conforme pontuado por Manuel Rui em continuação a epígrafe que abre este artigo:

[...] E que também sistematicamente no texto que fazias escrito inventavas destruir o meu texto ouvido e visto. Eu sou eu e a minha identidade nunca a havia pensado integrando a destruição do que não me pertence.

Mas agora sinto vontade de me apoderar do teu canhão, desmontá-lo peça a peça, refazê-lo e disparar não contra o teu texto não na intenção de o liquidar mas para exterminar dele a parte que me agride. Afinal assim identificando-me sempre eu, até posso ajudar-te à busca de uma identidade em que sejas tu quando eu te olho, em vez de seres o outro (RUI, 1987, p. 308).

Compreender que o contato com outro possibilitará um regresso a si mesmo parece ser o caminho vislumbrado por Manuel Rui para fomentar a sobrevivência e coexistência cultural africana naquele contexto. Dessa forma os fatos passados, a tradição e a história tornam-se potentes artifícios para a modificação do futuro.

E de fato parecem modificar o referido futuro. No conto isto se materializa na própria esfera narrativa, já que tem-se ali um adulto que assume as rédeas de sua história ao narrar os fatos passados na infância e isto é por demais simbólico, já que caberá àquele menino, a missão de levar adiante, às gerações seguintes, os ensinamentos do seu avô:

Enquanto remava um demorado regresso, me vinham à lembrança as velhas palavras de meu velho avô: a água e o tempo são irmãos gémeos, nascidos do mesmo ventre. E eu acabava de descobrir em mim um rio que não haveria nunca de morrer. A esse rio volto agora a conduzir meu filho, lhe ensinando a vislumbrar os brancos panos da outra margem (COUTO, 2003, p. 06 - 07).

Percebemos no excerto acima a presença da Tradição na cultura Buntu, a valorização dos idosos como guardiães dos saberes antepassados é uma forma de relacionar passado e futuro num movimento dialógico. É somente no desfecho do conto que leitor passa a perceber tal processo. Somente no último parágrafo da narrativa percebe-se que trata-se de um relato memorialístico: “Enquanto remava um demorado regresso, me vinham à lembrança as velhas palavras de meu

velho avô” (COUTO, 2003, p. 06), tal relato somente é suscitado com o intuito de reproduzir no presente, o experimento outrora vivenciado: “A esse rio volto agora a conduzir meu filho, lhe ensinando a vislumbrar os brancos panos da outra margem” (COUTO, 2003, p. 07). O caráter memorialístico, não só neste conto em específico, mas em todas as narrativas de *Estórias abensonhadas* revela um Mia Couto que se propõe a tecer histórias que proporcionassem certo conforto e certa esperança, histórias que de alguma forma resgatassem os sonhos das pessoas que ficaram adormecidos ou presos ao longo do tempo de colonialismo, do tempo em que os governos cerceavam a liberdade do seu país.

Nesta perspectiva Gotlib (1990) afirma que para haver transformação estética, é imprescindível que se faça perceptível na narrativa, a voz do contador da estória, uma vez que ele operará uma distinção discursiva no texto, além de imprimir peculiaridades ao texto, como a forma de contar, por exemplo; e para além desta voz, torna-se preponderante, para que o referido texto enfatize seus valores enquanto conto, enquanto estética, que a voz do contador metamorfoseie-se na voz de um narrador, conforme pontua Gotlib, o conto:

[...] pode ser recontado com “as próprias palavras”, sem que o seu “fundo” desapareça. Pelo contrário, qualquer um que conte o conto, manterá a sua forma, que é a do conto e não a sua, que é uma “forma simples”. Daí o conto ter como características justamente esta possibilidade de ser fluido, móvel, de ser entendido por todos, de se renovar nas suas transmissões, sem se desmanchar: caracterizam-no, pois, a mobilidade, a generalidade, a pluralidade (GOTLIB, 1990, p. 11).

No conto de Mia Couto (2003), o Fantástico, utilizado como que recurso narrativo, acaba fazendo com que cada conto tenha esse tom onírico nas histórias narradas, em que tudo parece ser possível, plausível no interior das narrativas.

Michel Foucault (2006) em conferência acerca do problema da autoria afirma a existência de um parentesco da escrita com a morte. Tal ligação proporciona que o autor esboce a seguinte reflexão:

[...] a narrativa ou a epopeia dos Gregos destinava-se a perpetuar a imortalidade do herói, e se o herói aceitava morrer jovem,

era para que a sua vida, assim consagrada e glorificada pela morte, passasse à imortalidade, a narrativa salvava esta morte aceite. De modo distinto, a narrativa árabe - estou pensar nas Mil e uma Noites - tinha também como motivação, como tema e pretexto adiar a morte: contavam-se histórias até de madrugada para afastar a morte, para evitar o momento em que o narrador se calaria (FOUCAULT, 2006, p. 36-37).

Análogo aos movimentos dos gregos, bem como ao de *Sherazade* é o movimento impedido por Mia Couto, não só na narrativa em apreço, como no tocante à sua obra de maneira geral: o exorcismo da morte, que no caso do moçambicano, aponta para a perpetuação de uma cultura ancestral. Contar estórias, transmitir valores e tradições arraigadas por meio de uma literatura com acentuado valor estético, é uma das possibilidades abertas por um gênero que carece de produzir significância de forma mais imediata - o conto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um conto representativo de seu estilo, Mia Couto faz convergirem os elementos que mais domina em sua poética: a linguagem - carregada de neologismos e sutilezas próprias do autor - e a questão da identidade - materializada no modo de representação das tradições orais de um povo, resgatas pelo recurso da memória.

No período de desenvolvimento político de alguns países do continente africano, tais como Angola e Moçambique, houve por parte da sociedade colonizadora, uma tentativa de apagamento das culturas nativas. Sem dúvidas, a religião e as formas de manifestação religiosas, foram as esferas sociais que maior impacto sofreram neste contexto, principalmente no que tange a dominação de origem portuguesa, haja vista a forte presença da religião católica naquele país.

Neste texto procurou-se evidenciar de que modo Mia Couto, autor moçambicano potencializa em sua ficção os caminhos encontrados pelas sociedades africanas, principalmente, aquelas que sofreram exploração portuguesa, para retomarem seu processo de reafirmação identitária. Concluímos até aqui, que a procura pelas tradições, presentes no imaginário coletivo e seu consequente resgate por meio da oralidade, da ancestralidade e da memória, constitui-se como

movimento contundente para a estruturação ou reestruturação desta sociedade.

Esse movimento de reestruturação é, em nossa análise, o real objeto da literatura de Mia Couto, que de alguma forma investe-se de contador da história de seu povo ao apresentar contos e romances compostos por um enorme patrimônio cultural de África.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, W. **Experiência e pobreza**. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CORTÁZAR, Julio. **Valise de cronópio**. Trad. Davi Arriguci Jr. e João Alexandre Barbosa. Org. Haroldo de Campos e Davi Arriguci Jr. São Paulo: Perspectiva, 2006.

COUTO, Mia. *Nas águas do tempo*. In: COUTO, Mia. **Estórias Abensonhadas**. 7. ed. Lisboa: Caminho AS, 2003.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Trad. António F. Cascais e Eduardo Cordeiro. 6ª ed. Lisboa: Nova Vega, 2006.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **O rastro e a cicatriz: metáforas da memória**. In: GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever esquecer**. São Paulo, Editora 34, 2006.

GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1990.

HALL, Stuart. **Da Diáspora. Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

PLATÃO. **Diálogos**. Tradução Carlos Alberto Nunes. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1974.

RUI, Manuel. **Eu e o outro - O Invasor ou Em poucas três linhas uma maneira de pensar o texto**. In: MEDINA, Cremilda. **Sonha Mamana África**. São Paulo: Epopéia, 1987.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** 1. ed. Tradução Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira.

CIÊNCIA, CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

SCIENCE, KNOWLEDGE AND EDUCATION: SOME

LAWISCH, Marieli; BONAMIGO, Carlos Antônio

Mestranda em Educação pela UNIOESTE. Universidade Estadual do Oeste do Paraná/PPGE. Francisco Beltrão/PR.
Doutor em Educação pela UFRGS. Docente do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná-UNIOESTE. Francisco Beltrão/PR.

RESUMO

Este artigo originou-se de uma pesquisa bibliográfica realizada no Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/Campus de Francisco Beltrão-PR, durante a disciplina Ciência, Conhecimento e Educação. Constam em seu conteúdo alguns apontamentos epistemológicos dos pressupostos do positivismo, materialismo histórico dialético, fenomenologia e pós-estruturalismo. O artigo além de sintetizar as possíveis escolhas epistemológicas presentes na realização de pesquisas, faz defesa à escolha do pressuposto epistemológico da pesquisa em andamento da autora, em que objetiva compreender a participação da cidadã Catharina Crestani Seger no processo de formação do município de Palma Sola-SC. Torna-se evidente a necessidade de compreender as bases epistemológicas e a matriz paradigmática para que sejam realizadas pesquisas com qualidade e criticidade, contribuindo assim, de forma significativa, para o desenvolvimento das produções científicas.

Palavras-chave: Pesquisa. Ciência. Epistemologia. Educação.

ABSTRACT

This article originated from a bibliographic research carried out in the Master's Degree in Education at the State University of Western Paraná/Campus de Francisco Beltrão-PR, during the subject Science, Knowledge and Education. Its content contains some epistemological notes on the assumptions of positivism, dialectical historical materialism, phenomenology and post-structuralism. The article, in addition to synthesizing the possible epistemological choices present in conducting research, defends the choice of the epistemological assumption of the author's ongoing research, which aims to understand the participation of citizen Catharina Crestani Seger in the formation process of the municipality of Palma Sola. SC. The need to understand the epistemological bases and the paradigmatic matrix is evident so that research can be carried out with quality and criticality, thus contributing, in a significant way, to the development of scientific production.

Keywords: Research. Science. Epistemology. Education.

INTRODUÇÃO

As particularidades na compreensão dos estudos dos fundamentos epistemológicos da ciência, do conhecimento e da educação estão intrinsecamente ligados à análise de distintos enfoques teóricos e metodológicos que o pesquisador pode assumir na produção do conhecimento em educação durante as suas pesquisas. Desse modo, as discussões e reflexões sobre os subsídios teórico-metodológicos tornam-se pontos-chaves na definição, elaboração e construção dos distintos objetos de pesquisa.

As questões em torno da produção científica precisam levar em conta as particularidades presentes nas epistemologias, do mesmo modo que a opção definida pelo pesquisador em relação ao pressuposto epistemológico, pois a escolha interfere diretamente na produção da pesquisa.

O movimento do pesquisador traçar, definir e seguir um pressuposto epistemológico na produção da ciência é eximamente necessário, pois a sua definição irá interferir nas concepções presentes nas bases da teoria epistemológica escolhida e claramente nas implicações, gnosiológicas e ontológicas desveladas pelo pesquisador. A partir disso, expomos que as escolhas teóricas e metodológicas da pesquisa de mestrado em andamento da autora orientam-se como pesquisa pós-estruturalista, na qual far-se-á uso da teoria do discurso, fundamentada no filósofo Michel Foucault e outros autores do mesmo fundamento epistemológico.

CIÊNCIA, CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO

Na lacuna entre o desejo e a insegurança, temos no mestrado, ao mesmo tempo, um objetivo profissional desejado, apresentando-se como um ‘mundo’ desconhecido que causa aflições e incertezas. Entretanto, tais sentimentos, são superados pela satisfação e emoção ao seguir seu percurso. Haja vista que, ao tornar-se pesquisador nos deparamos com novas possibilidades e realidades no processo da pesquisa¹ em Educação, regido por distintos aspectos or-

ganizativos, éticos, operacionais, teóricos, metodológicos, dentre outros, que são desconhecidos - muitas vezes - pelo estudante ingressante. Desse modo, a disciplina de Ciência, Conhecimento e Educação, pode ser percebida como uma instrumentalização que possibilita vislumbrar os caminhos a serem percorridos para alcançar bons resultados em relação à pesquisa e ao conhecimento significativo e reflexivo na formação do pesquisador.

Ao mesmo tempo que buscamos compreender as relações entre conhecimento, ciência e educação, não podemos deixar de emoldurar a ciência a partir da minuciosa investigação de Mészáros (2014), que discorre sobre o combate ao mito da ciência enquanto empreendimento puramente teórico e neutro, desvinculado de qualquer relação com os interesses de classes, mostrando que se deve, veementemente, rebater e criticar o sistema capitalista para que possamos alcançar a emancipação humana e a realização da liberdade, na qual, o sujeito possa planejar o presente, rever o passado e propor caminhos para o futuro.

Com aproximações a Mészáros (2014), Gramsci (2004, p. 94) discorre na obra “CADERNOS DO CÁRCERE” que “[...] o início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é, um “conhece-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem análise crítica”. Desse modo, compreender as transformações históricas das diferentes sociedades significa conhecer a nossa própria história enquanto seres humanos em constante movimento capaz de transformar a sociedade. E ainda afirma que, não podemos ser ingênuos ao acreditar que tudo depende somente da ação dos sujeitos “aqui e agora”, existem outros fatores determinantes que influenciam o curso da nossa história e estão impostos nas sociedades desde os tempos mais remotos: as políticas, a economia, as diferentes culturas e também a bagagem cultural de cada indivíduo, a hierarquia, a luta de classes, enfim, tudo aquilo que é anterior a cada pessoa.

Paralelamente ao exposto acima, temos as analogias usadas pelo autor Rubem Alves (2002) em comparar o trabalho do cientista com o de pescadores, caçadores e detetives, enfatizando a importância de se conhecer bem os pressupostos epistemológicos para o sucesso de uma pesquisa.

O que torna certos indivíduos caçadores, pescadores e detetives é o conhecimento

¹ Não se pode tomar a palavra pesquisa de modo amplo e vago, mas é necessário tomá-la em uma acepção mais acadêmica, implicando o uso de métodos específicos, preocupação com validade, rigor ou consistência metodológica, preocupação com a ampliação ou construção de novos conhecimentos sobre determinada questão. (GATTI, 2006, p. 26).

que eles possuem daquela entidade, bicho, peixe ou gente que, mais cedo ou mais tarde, terão de pegar. Este conhecimento se constitui numa teoria - o que lhes permite prever os movimentos da presa. *Teorias são enunciados acerca do comportamento dos objetos do interesse do cientista.* [...] Um cientista é uma pessoa que sabe usar as redes teóricas para apanhar as entidades que lhe interessam. (ALVES, 2002, p. 99, grifo do autor).

A exposição da opção epistemológica do objeto de estudo da pesquisa de mestrado, requer primeiramente situar o interlocutor sobre a temática em questão. A pesquisa está centrada na temática da cidadã Catharina Crestani Seger e sua contribuição com o município de Palma Sola, SC. Catharina, representou uma figura importante no município, pois, foi a primeira professora primária de Palma Sola, uma das primeiras vereadoras de Santa Catarina e a primeira prefeita eleita do Estado. O objetivo da pesquisa é analisar a participação da cidadã Catharina Crestani Seger no processo de formação do município de Palma Sola, SC. A metodologia compreende um caráter qualitativo,² com pesquisa documental e bibliográfica, para, posteriormente, realizar o estudo de caso em um recorte temporal do período entre os anos de 1951 a 1979, que delimita a trajetória de vida da cidadã Catharina desde a sua chegada em Palma Sola até o momento final de sua vida.

Considerando a importância da representação histórica da cidadã Catharina, a temática de pesquisa reforça a íntima relação entre educação e linguagem e adentra às fronteiras acadêmicas para construir um espaço legítimo de discussão e reflexão em torno deste ícone de Palma Sola. Como já foi mencionado anteriormente, fazemos parte e interferimos de algum modo na formação da sociedade na qual vivemos. Desse modo, com a pesquisa em andamento, verificamos que a participação da cidadã Catharina no processo de formação do município no qual residia está visível no discurso da população de Palma Sola, muito embora sua trajetória não esteja devidamente registrada de modo formal. Os ecos de sua contribuição estão em recortes de jornais da época e da atualidade, em histórias coletadas por amigos e parentes que buscaram de algum modo inventariar seus feitos e tantas outras formas que ainda serão alcançadas no decorrer da pesquisa.

Nesse sentido, consideramos que Catharina torna-se um contínuo objeto de curiosidade e pesquisa para a região, à medida em que se busca contemplar na pesquisa as reflexões da sua relação construída socialmente e da sua relação estabelecida entre os outros indivíduos e a sociedade. Desse modo, teremos a partir do recorte histórico temporal, o estudo da memória das contribuições através de fotos e documentos de Catharina, das ações que contribuíram para a formação de Palma Sola, já que construção de identidade pessoal e social estão diretamente ligadas à memória, pois na história e em seus acontecimentos históricos discursa a verdade. Deste modo, pode-se afirmar que educação e discurso - viés foucaultiano - estão em toda parte e em todas as áreas do saber.

Partindo do pressuposto da investigação, de acordo com Gamboa (2014, p. 27-28), afirma que investigar significa “[...] a busca de algo a partir de vestígios. Como a investigação constitui um processo metódico, é importante assinalar que o método ou caminho de se chegar ao objeto, o tipo de processo para chegar a ele, é dado pelo tipo de objeto e não o contrário”. Nos diferentes métodos e formas de abordagem na pesquisa, estão implícitos distintos pressupostos que necessitam ser desvelados. No caso específico do método, a epistemologia³ está intimamente ligada aos caminhos e aos instrumentos de fazer ciência. Na abordagem dos diferentes olhares epistemológicos, destacamos Kuhn⁴ (2006, p. 30), com o conceito de revoluções científicas. Além disso, afirmou a existência de uma estreita relação das “ciências normais” com os “paradigmas”, na qual “[...] o estudo dos paradigmas, muitos dos quais bem mais especializados [...], é o que prepara basicamente o estudante para ser membro da comunidade científica”.

Desse modo, a disciplina de Ciência, Conhecimento e Educação torna-se pedra angular da formação do pesquisador, pois foi possível perceber a pesquisa e suas diversas nuances. Destacamos aqui os estudos realizados sobre os quatro pressupostos epistemológicos, sendo eles: positivismo, materialismo histórico dialético, fenomenologia e pós-estruturalismo. Das possibilidades apresentadas durante as leituras e análises dos diferentes enfoques teóricos e

2 Sobre as abordagens qualitativas e quantitativas, ver também Gatti (2006, p. 28-32).

3 [...] o termo epistemologia registra uma ampliação de sentido à medida que, apesar de referir-se ao conhecimento científico, sua análise se localiza num campo comum entre a filosofia e a ciência; isso significa que a análise da ciência se faz não a partir dos limites da própria ciência ou de seus critérios de validade, mas considerando outro nível de conhecimento mais amplo, como a teoria do conhecimento e a filosofia. (GAMBOA, 2014, p. 53-54).

4 Sobre as contribuições em destaque, ver mais em Gamboa (2014, p. 73).

metodológicos para a produção de conhecimento em educação citados acima, buscaremos, mesmo com a exiguidade de espaço e tempo que não permite tratar tais pressupostos com a abrangência e profundidade exigidas, mas mesmo assim, torna-se necessário situar o interlocutor nos pressupostos epistemológicos revelados durante as aulas da disciplina em questão.

Quando trazemos o positivismo, é essencial citar Auguste Comte⁵, pois é um dos principais pensadores dessa abordagem teórica. Uma das principais ideias fundantes do pensamento positivista está a concepção de progresso, a partir do desenvolvimento da ordem. Além disso, considerar que as “[...] especulações estão inevitavelmente sujeitas, quer no indivíduo, quer na espécie, a passar sucessivamente por três estados teóricos diferentes, [...] teológico, metafísico e positivo” (COMTE, 1978, p. 43).⁶ Para a abordagem positivista, a sociedade é concebida como um organismo composto por partes diferentes e independentes que são regidas por leis naturais e imutáveis, sendo independente da ação e da vontade dos indivíduos, este que é unilateral, determinado pela natureza e pelas leis naturais. No pressuposto positivista o conhecimento é retificado e transformado num mundo objetivo de coisas, na qual, o conhecimento científico é a única forma possível, construído pela observação e descrição de cunho empirista caracterizada pela objetividade e neutralidade.

Por outro lado, ao discorrer sobre a orientação do materialismo histórico dialético, destacamos a obra “Ideologia Alemã”, texto escrito conjuntamente por Karl Marx e Friedrich Engels (1987). A obra apresenta uma crítica ao idealismo hegeliano, e ao mesmo tempo, apresenta fundamentos do materialismo⁷. Nesse pressuposto epistemológico, a sociedade é construída historicamente pelo conjunto dos seres humanos, ou seja, é constituída por homens e mulheres que fazem história pelas condições que lhes são dadas. Aqui, o sujeito é inserido na sociedade como um ser histórico e social que é influenciado e capaz de influenciar a realidade, transformando-a. O sujeito é resultado de suas múltiplas relações (relacionam-se entre si de forma recíproca) no seu modo de vida real, histórico e cultural.

5 Considerado o precursor da Sociologia e do positivismo. Ver mais em: Andery (1988).

6 Lei dos Três Estados carrega consigo, a concepção de história predeterminedada, na qual um estado leva ao outro. Ver mais em: Discurso sobre o espírito positivo (COMTE, 1978, p. 43-94).

7 Um dos mais importantes livros escritos por Marx e Engels, o mesmo marca uma fase intelectual mais avançada de Marx, além de ter o rompimento do chamado hegelianismo. Ver mais em: Marx e Engels (2008, p. 7-54).

Ao discorrer que “[...] não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 1987, p. 30), o filósofo afirma que as ideias decorrem do ser humano, ou seja, não existe consciência sem um ser humano, assim, o conhecimento é determinado na e pela práxis da produção da vida humana, histórica e social. O materialismo dialético, portanto, pressupõe um novo paradigma científico lançando bases para uma teoria epistemológica com implicações, gnosiológicas e ontológicas ao compreender que o conhecimento científico decorre da realidade histórica e social, se processa na consciência para voltar a ter implicações e consequências na realidade.

Por sua vez, Husserl (2006, p. 33) afirma que: “[...] o conhecimento natural começa pela experiência e permanece na experiência”.

Eu comecei a refletir, minha reflexão é reflexão sobre um irrefletido, ela não pode ignorar-se a si mesma como acontecimento, logo ela se manifesta como uma verdadeira criação, como uma mudança de estrutura da consciência, e cabe-lhe reconhecer, para alguém de suas próprias operações, o mundo que é dado ao sujeito, porque o sujeito é dado a si mesmo. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 5).

Parafraseando Edmund Husserl (2006) e Maurice Merleau-Ponty (2011), trazemos a fenomenologia, na tentativa de descrever que a mesma concebe a sociedade a partir de sentidos e significados construídos a partir de cada sujeito, na qual, a sociedade é a representação do mundo do sujeito constituída de subjetividades e consagrada nas intersubjetividades. Para Husserl (2006, p. 69) “[...] toda intuição que apresenta originariamente alguma coisa é, por direito, fonte de conhecimento”. Na fenomenologia, o conhecimento é construído na relação estabelecida entre sujeito e objeto, não concebidos em separado, mas, sim unidos ontologicamente, ou seja, não existe sujeito sem realidade e nem realidade sem sujeito. Portanto, “[...] não é preciso perguntar-se se nós percebemos verdadeiramente um mundo, é preciso dizer, ao contrário: o mundo é aquilo que nós percebemos”. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 13-14).

Nesse pressuposto, não podemos deixar de destacar o conceito-chave de *epoché*⁸, na qual,

8 Epoché, suspensão de: preconceitos, prejuízos, valores; para assim, voltar-se às próprias coisas, ao mundo-vivido. Para saber mais sobre como fazer uma epoché, ver: Husserl (2006, p. 144-163).

vale dizer, Husserl (2006), parte da atitude natural para alcançar o conceito. Do mesmo modo, Merleau-Ponty (2011, p. 14) afirma que “[...] o mundo é não aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável”. Nesse momento, cabe compreender que a *epoché* é o fenômeno da aceitação tácita do mundo, por meio da atitude natural, ou ainda, moldura já constituída.

Por fim, temos o pressuposto epistemológico do pós-estruturalismo que surgiu sobretudo na França nas décadas de 1960 e 1970, especialmente com o filósofo Michel Foucault, Gilles Deleuze, além de outros - justamente para entender os fenômenos chamados de pós-modernos.⁹ Williams (2013) afirma que Foucault durante sua carreira ponderou sobre uma nova filosofia da história em relação ao estruturalismo, na qual, o filósofo “[...] oferece novos modos de pensar nossa relação com o passado e nos dá métodos complexos e poderosos para escrever a história. [...], Foucault nos provê com uma nova e pós-estruturalista forma de crítica histórica”. (WILLIAMS, 2013, p. 154). Os questionamentos do pressuposto pós-estruturalista em relação ao que é visto como “certo e verdadeiro”, pressupõe um repensar sobre a forma como se dá a construção do conhecimento científico, seus métodos e técnicas e sua eficácia na sociedade, ou seja, significa questionar o lugar que a ciência ocupa enquanto enunciação da verdade absoluta, neste caso, está em jogo na perspectiva pós-estruturalista o próprio discurso da ciência, afirmando o fim das metanarrativas.

O pós-estruturalismo de Foucault não é anticientífico. Pelo contrário, busca uma extensão da ciência a outros discursos e busca explicar o papel da ciência na emergência de formas de poder, não como uma força negativa, mas como uma força que não pode estar livre de ideologia. Isto não é o argumento grosseiro e equivocado de que o método científico é necessariamente ideológico. Antes, é a ideia de que a ciência tem valor porque pode assumir um lugar importante entre muitas outras práticas, não há regras hegemônicas definitivas para os modos certos e errados de assumir este lugar. (WILLIAMS, 2013, p. 188).

Ao abordarmos a relação sujeito e objeto no pós-estruturalismo, percebemos que o sujeito e objeto se constituem mutuamente, não há primazia entre eles, ou seja, compreendê-lo a partir de sua inserção em diversos contextos e sobre influência de diferentes variáveis. Assim, é possível perceber como o sujeito se desenvolve em seu contexto histórico e cultural e qual a significação que o mesmo dá a esses eventos, dando-lhe voz para dizer de si, de sua integralidade, de sua subjetividade. Além disso, para os pós-estruturalistas não há verdade absoluta, pois tudo do ponto de vista cultural, social, econômico, dentre outros são construções, sendo a própria verdade a qual o sujeito se apegua, seja ela do discurso advindo da igreja, da ciência ou de outros espaços/núcleos.

No pós-estruturalismo, não há um fim histórico, nem uma sequência lógica de causa e efeito nos eventos, não há um fim último, uma lógica teleológica de evolução histórica, pois também, não há um princípio inequívoco e puro das coisas e eventos, eles se dão nas relações, nas construções múltiplas de sentido que o sujeito vai chegar, pois enquanto houver seres humanos históricos, culturais e sociais com desejos haverá criações, deste modo, tal pressuposto considera que a história nunca será linear. (WILLIAMS, 2013).

As escolhas teórico-metodológicas da pesquisa

A partir do exposto, destacamos que as escolhas teóricas e metodológicas da pesquisa de mestrado em questão orientam-se como pesquisa pós-estruturalista, na qual far-se-á uso da teoria do discurso, embasada no filósofo Michel Foucault e outros autores. Assim, partindo da compreensão que tudo tem uma história, e que na própria história desvela-se a construção decorrente de determinadas interpretações e relações de poder e saber, buscaremos refletir as evidências naturalizadas na trajetória de vida de Catharina. Tornar visível os ecos das sombras das noções de discurso que os enunciados produziam, adquirindo-se assim, um caráter de construção de um sujeito único histórico e social, que muito ainda estão presentes nos âmbitos educacionais, políticos e culturais do município de Palma Sola, SC.

Ao pesquisarmos a própria temática da cidadã no que é pertinente em Foucault no que

⁹ Lyotard (2009) discorre com acuidade, profundidade e amplitude tal realidade, tornando visível os enigmas do mundo pós-moderno. Caracteriza que o pós anos 1950 e 1960, é o enfraquecimento das metanarrativas, e além das facetas do macro, enfatiza a esfera do micro, como por exemplo, a Microfísica do poder.

tange a constituição do município de Palma Sola e à medida que buscamos contemplar na pesquisa as reflexões da sua atuação construída socialmente e da sua relação estabelecida entre os outros sujeitos e a sociedade. Trata-se de uma aposta na historicidade dos ecos dos enunciados de Catharina. A pretensão da pesquisa não é elaborar uma teoria da verdade no que diz respeito as noções de discurso, mas sim, realizar um estudo de caso nas distintas áreas de atuação na qual a cidadã atuou e conseqüentemente os enunciados foram produzidos. Desse modo, é possível refletir o que esses enunciados visibilizam e invisibilizam, e por que não dizer, o que convocaram e silenciaram. Por meio da linguagem foucaultiana e no pós-estruturalismo, temos os ecos dos enunciados de Catharina fabricados social e institucionalmente, mas que não são “verdades absolutas”, mas sim, são “regimes de verdade”, ou seja, cada sociedade tem seu regime de verdade, uma política geral de verdade; cada sociedade possui apurados discursos que aceita e faz funcionar como verdadeiros, aqui cabe ressaltar a compreensão do enunciado na singularidade de seu acontecimento.

Assim, fundamentada em Foucault, como principal vertente bibliográfica, e conscientes que quando refletimos e analisamos um discurso, temos que considerar a irrupção histórica, a emergência, a constituição; ainda temos que considerar, como o próprio filósofo Foucault (1997) afirma em sua obra *Arqueologia do Saber*, “[...] chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva”. (FOUCAULT, 1997, p. 132).

Desse modo, a pesquisa em questão apresenta-se como pós-estruturalista, pois o discurso não está entendido como afirmações de uma cidadã soberana, mas sim, como um conjunto de enunciações da cidadã em um determinado contexto, na qual será realizada a reflexão como parte de um determinado discurso. Por acreditar que o sujeito não preexiste às formações discursivas, e que o indivíduo não é dado a priori, sendo sim, percebido a partir do efeito de relações de poder e saber em uma malha que perpassa todos os sujeitos em relação. Então, a pesquisa em questão tem o propósito de fazer a análise e reflexão de um discurso, procurando entender o sujeito como forjado em uma determinada época pelos distintos dispositivos de saber e poder.

Ao delinear sobre a opção epistemológi-

ca, é possível perceber a matriz paradigmática presente, pois a pesquisa em questão, além de buscar resultados para contribuir com a ciência, possibilita a percepção de novas maneiras de análise das informações. Por trás da afirmação, temos Gamboa (2014), ao discorrer que no processo de correlação entre os fatos e os conceitos em um movimento recíproco, tem-se a concretização, esta que “[...] se constrói em toda pesquisa ou produção de conhecimentos e nela se encontram implícitos muitos elementos articulados”. (GAMBOA, 2014, p. 76). Partindo da premissa de que o método depende do objeto de pesquisa, considera-se na construção da resposta os seguintes níveis: técnico, metodológico, teórico, epistemológico, gnosiológico e ontológico.¹⁰

Neste caso, a abordagem epistemológica se caracteriza por analisar, de forma articulada, os aspectos técnicos-instrumentais para relacioná-los com os níveis metodológicos, teóricos e epistemológicos, e estes, por sua vez, com os pressupostos gnosiológicos e ontológicos relativos à visão de realidade implícita na pesquisa. (GAMBOA, 2014, p. 55).

Como podemos perceber, a pesquisa elucida a recuperação de condições do discurso da época nas áreas históricas, políticas e culturais, assim da relação entre o lógico e o histórico, a pesquisa caracteriza-se conforme os “[...] níveis de articulação explícitos (níveis técnico-metodológico, teórico e epistemológico) e de pressupostos implícitos (gnosiológicos e ontológicos)”. (GAMBOA, 2014).

É possível sermos audaciosos ao afirmar que o processo da pesquisa se funda na elaboração da pergunta, e por seguinte, desvela a complexidades na elaboração da resposta. E, nesse processo, o pesquisador necessita com excelência, percorrer os níveis da matriz paradigmática. Do mesmo modo que, Gamboa (2014), outros autores como: Gatti (2006), Robertson e Dale (2001), e Chizzotti (2015); advogam sobre tal movimento rigoroso e de excelência a ser seguido na pesquisa.

Por fim, a partir das interpretações instigadas durante as leituras e discussões propiciadas nas aulas, além do que foi exposto acima, concluo a disciplina com a certeza de que a pedagogia é uma ciência,¹¹. E, assim como em outras

¹⁰ Sobre a matriz paradigmática, mais informações em Gamboa (2014, p. 75-86).

¹¹ Saviani, ao discorrer sobre a pedagogia ser uma ciência. Ver mais em: SAVIANI, 2013, p. 65-74.

áreas, somos cientistas da educação - cientistas do humanizar-se - e o nosso método está no processo de constituição do humano.

Para além do “itinerário pedagógico”, a pedagogia está presente na ciência do ‘jaleco’ da construção da subjetividade do corpo e da alma, e não somente, por exemplo, na ciência do desvelar a partir do método objetivo. Além do que, os referenciais utilizados durante a disciplina proporcionaram a compreensão das especificidades sobre a pesquisa, possibilitando a elevação do conhecimento com coesão e qualidade, seguindo a parametrização exigida no programa.

Ao perceber que, pesquisar vai muito além de contrapor o senso comum, pois apresenta correlação dentre causas e efeitos, busca respostas para problemas sociais, dentre outras viabilizações significativas para a melhoria do dia a dia do sujeito.

Por fim, realizando um paralelo entre a disciplina e uma auto-avaliação, posso afirmar que, realizando uma analogia entre o conhecimento apropriado e uma caixa de ferramentas, os ensinamentos produzidos são a pedra angular para a formação do pesquisador. Do mesmo modo, as contribuições e dúvidas trazidas pelos mestrandos contribuíram para que a cada aula tornássemos sujeitos melhores, e certamente, amanhã seremos melhor que hoje, e isso é fruto das relações produzidas durante as aulas da disciplina em questão. Assim, todos os assuntos abordados e discutidos durante as aulas da disciplina em questão, amparam para a formação de um pesquisador criador, pensante e que compreenda a pesquisa e suas nuances.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a partir destas questões iniciais, cabe considerar que a compreensão das diferentes possibilidades de relações entre ciência, conhecimento e educação elevam a necessidades de conhecer com profundidade o universo da pesquisa, pois as mesmas pavimentam de forma significativa as compreensões, reflexões e análises da realidade dos distintos objetos de estudos.

Como vimos, há várias opções de pressupostos epistemológicos os quais o pesquisador pode utilizar, entretanto, para este artigo procurou-se abordar os principais apontamentos epistemológicos no que concerne à pesquisa e suas nuances, e da importância da sua definição

para subsidiar a produção do conhecimento em educação.

Muito embora seja difícil lançar um olhar dialético sobre as pesquisas, torna necessário para que a partir da pesquisa, seja possível realizar conexões entre as técnicas/métodos e conhecimentos de forma que o ‘fazer criativo/reflexivo’ seja a base do desenvolvimento das produções científicas; não ficando assim, em meras repetições de outros pesquisadores, e sim, que cada fenômeno seja investigado/observado por diferentes lentes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Filosofia da ciência: introdução do jogo e a suas regras**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. São Paulo: Espaço e Tempo, 1988.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa educacional e o movimento “pesquisas científicas baseadas em evidências”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, Ahead of print, v. 10, n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 10 ago. 2021.

COMTE, Auguste. **Comte**. São Paulo: Abril Cultural, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2 ed. Chapecó/SC: Argos, 2014.

GATTI, Bernardete. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. Curitiba: **Diálogo Educacional**, v. 6, n.19, p.25-35, set./dez, 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere** vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HUSSERL, Edmund. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**. (Tradução Marcio Suzuki). 7. ed. Aparecida/SP: Ideias & Letras, 2018.

KUHN, Thomas. **Estrutura das revoluções científicas**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. (Tradução Ricardo Corrêa Barbosa). 18. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2019.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos: e outros textos escolhidos**. Seleção de textos de José Arthur Giannotti. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

MÉSZÁROS, István. **Estrutura social e formas de consciência: a determinação social do método**. 2ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2014.

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. Pesquisar a Educação em uma Era Globalizante. Porto Alegre: **Educação & Realidade** v. 36, n. 2, p. 347-363, maio/ago. 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 10 ago. 2021.

WILLIAMS, James. **Pós-Estruturalismo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. (Coleção: Pensamento Moderno).

DEPRESSÃO, ANSIEDADE E MALEABILIDADE EM UNIVERSITÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

DEPRESSION, ANXIETY AND MALEABILITY IN PHYSICAL EDUCATION COLLEGE STUDENTS

ARAÚJO JUNIOR, Claudionor Gonçalves¹

Graduado em Ciências Biológicas pelo Instituto Superior de Educação Ibituruna - ISEIB, Montes Claros, MG, Brasil.
Graduando em Educação Física Licenciatura pela Universidade Estadual de Montes Claros Unimontes, Montes Claros, MG, Brasil.

SOARES, Wellington Danilo²

Doutor em Ciências da Saúde pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, docente no curso de Educação Física na Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Montes Claros, MG, Brasil.

RESUMO

Introdução: Números altos indicam a proporção de pessoas que são afetadas por patologias como ansiedade ou depressão nos últimos anos, a maioria deles especificamente são estudantes. **Objetivo:** Assim o presente estudo objetivou analisar a prevalência, de ansiedade, depressão e uso de medicamentos em universitários do curso de Educação Física na cidade de Montes Claros - MG. **Materiais e métodos:** Para tanto foi realizada uma pesquisa de natureza descritiva, com abordagem quantitativa, comparativa e transversal. A amostra foi constituída de 68 alunos, ambos os sexos, com idade igual ou superior a 18 anos, selecionados de forma aleatória, universitários do curso de Educação Física de uma instituição pública de ensino superior. Na coleta dos dados foi utilizado um questionário sócio, o teste Morisky, Green e Levine, o inventário ansiedade Beck- BDI e o Inventário de Depressão Beck- IDB. **Resultados:** Os resultados apontaram que a média de idade dos avaliados foi de 24,6 anos ($\pm 4,6$, com predomínio do sexo masculino (69,1%). Foi verificado uma alta adesão a medicamentos por mais da metade dos avaliados. Também um número considerável (30,8%) possuem níveis moderados ou severos de ansiedade. Com relação a depressão foi mais prevalente a ausência entre os pesquisados, tendo um número menor (22,0%) de avaliados com níveis moderados ou avançados de desta patologia. Também foi encontrado correlação entre adesão medicamentosa com ansiedade e depressão, e entre ansiedade e depressão. Na diferença entre sexos, foram encontradas médias maiores de adesão a medicamentos para o sexo masculino, e em contrapartida médias de níveis de ansiedade e depressão apresentados pelo sexo feminino. **Conclusão:** Conclui-se que existe uma necessidade latente de inserir serviços de suporte psicológico dentro das instituições de ensino superior.

Palavras-chave: Ansiedade. Depressão. Adesão ao medicamento. Ensino superior. Educação Física.

ABSTRACT

Introduction: High numbers indicate the proportion of people who are affected by pathologies such as anxiety or depression in recent years; most of them specifically are students. **Objective:** Thus, the present study aimed to analyze the prevalence of anxiety, depression and medication use in Physical Education college students in the city of Montes Claros - MG. **Materials and me-**

thods: For this purpose, a descriptive research was carried out, with a quantitative, comparative and transversal approach. The sample consisted of 68 students, both genders, aged 18 years or over, randomly selected from the Physical Education course from a public higher education institution. On data collection, a partner questionnaire, the Morisky, Green and Levine test, the Beck anxiety inventory -BDI and the Beck Depression Inventory-IDB were used. **Results:** The results showed that the average age of those evaluated people was 24.6 years (± 4.6 , with a predominance of males (69.1%). It was verified a high adherence to medications by more than half of the evaluated people. Also a considerable number (30.8%) have moderate or severe levels of anxiety. Regarding depression, the absence was more prevalent among those surveyed, having a smaller number (22.0%) of those evaluated with moderate or advanced levels of this pathology. A correlation was also found between medication adherence with anxiety and depression, and between anxiety and depression. In the difference between genders, higher averages of medication adherence were found for males, and on the other hand, averages of levels of anxiety and depression presented by females. **Conclusion:** It is concluded that there is a latent need to insert psychological support services within higher education institutions.

Keywords: Anxiety. Depression. Adherence to the medication. Higher education. Physical education.

INTRODUÇÃO

Entre os transtornos que mais acometem a população destaca-se a depressão e ansiedade que é caracterizada a um sentimento ligado a preocupação e nervosismo além do intenso medo que é um sinal de alerta que gera reação natural do corpo, podendo atuar de forma positiva como negativa acarretando fator dominante na qualidade de vida das pessoas, já depressão é um distúrbio mental caracterizado por depressão persistente ou perda de interesse em atividades que prejudicam significativamente o dia a dia e a vida das pessoas caracterizada como uma das dez causas de incapacitação mundial (NASCIMENTO *et al.*, 2020).

Estudos demonstram que em média 450 milhões de pessoas no mundo sofrem ou já sofreram algum tipo de transtorno mental, se destacando também o transtorno depressivo maior (TDM) que representa cerca de 5,8% dos brasileiros transtorno considerado uma das principais causas de incapacidade no mundo (FRAGELLI, 2021).

Números altos indicam a proporção de pessoas que são afetadas por patologias como ansiedade ou depressão nos últimos anos, a maioria deles especificamente são estudantes por se depararem com problemas antes não vivenciados os mesmos ficam vulneráveis a desenvolver sobrecarga psicológica podendo assim influenciar no comportamento desencadeando transtornos que impeçam de executar a profissão escolhida (MEDEIROS; BITTENCOURT, 2017).

Os primeiros sinais de transtornos se iniciam no período da infância e adolescência, e pode agravar quando o jovem entra em processo de

formação pois o novo processo causa grande turbulência emocional e começa as suas responsabilidades da vida escolar (BENETON; SCHMITT; ANDRETTA, 2021). Por conta de algumas vivências os acadêmicos da área da saúde possuem maior tendência a desenvolver um nível de ansiedade não visto em outras áreas acadêmicas, pois vivenciam desde a graduação o contato direto com humano causando receio em cometer algo errado e o medo de não estar preparado para lidar com o momento (SOARES *et al.*, 2020).

A transição do ensino secundário para o ensino superior apresenta diversos desafios inclusive nos casos dos que saem de casa para encarar a vida acadêmica pois lidam com aumento da independência e as responsabilidades, alterações dos grupos sociais e em alguns casos o início e/ou aumento do consumo de álcool e drogas, muitos estudantes com estratégias de *Coping* menos adaptativas para lidar com as alterações em casos estressantes colocam em risco em desenvolverem má qualidade de sono e comportamentos no que diz respeito ao efeito do álcool (GALVÃO *et al.*, 2017).

Outros pontos que podem influenciar na vida e saúde emocional dos universitários são o suporte social e seus hábitos. O suporte social pode ser exposto como um processo interativo onde a pessoa pode conseguir ajuda de ordem financeira e principalmente emocional, ou seja, é a percepção subjetiva de ter alguém com quem contar em momentos de necessidade, já com relação aos hábitos, percebe-se uma alteração negativa nos mesmos (BARROSO; OLIVEIRA; ANDRADE, 2018).

Existe uma literatura que analisa as prevalências e motivos causais de patologias como

ansiedade e depressão durante o período de graduação e mostram que a insegurança causada pela incerteza de ofertas de emprego no que se refere ao futuro consiste no contexto da instabilidade emocional deixando claro que esse é um dos fatores que vem prejudicando o desempenho dos acadêmicos e desestimulando os mesmos em alguns casos (SILVA; CALDAS; ALBUQUERQUE, 2021).

Diante deste contexto o presente estudo teve como foco analisar prevalência, de ansiedade, depressão e uso de medicamentos em universitários do curso de Educação Física na cidade de Montes Claros - MG.

MATERIAIS E MÉTODOS

O presente projeto foi submetido ao comitê de ética e aprovado sob o parecer nº 3.779.140/2021. Trata-se de um estudo de natureza quantitativa, descritiva, comparativa e de corte transversal.

A amostra foi constituída de 68 alunos, ambos os sexos, com idade igual ou superior a 18 anos, selecionados de forma aleatória, universitários do curso de Educação Física de uma instituição pública de ensino superior da cidade de Montes Claros - MG. Sendo incluídos todos os alunos devidamente matriculados e que aceitassem participar de forma voluntária, e excluídos aqueles que recusaram assinar o termo de consentimento livre e esclarecido e/ou responderam o questionário de forma parcial.

Para a obtenção das informações necessárias para esta pesquisa, foram utilizados 04 questionários sendo um sócio demográfico no intuito de caracteriza o grupo amostral, outro para avaliar adesão sobre o uso de medicamentos, teste Morisky, Green e Levine (1986), o terceiro questionário aplicado foi o inventário ansiedade Beck- BDI contendo 21 alternativas avaliativas sobre sentimento e sintomas da ansiedade. E o Inventário de Depressão Beck- IDB consistiu em 21 grupos de afirmações sobre sintomas e sentimentos de depressão.

Após autorização pela chefia de departamento do curso pesquisado, foi feito contato de forma *on-line*, por questões da Covid-19¹, com

os alunos na qual foi apresentada a proposta do estudo.

Todos que aceitaram participar de forma voluntária receberam de forma também *online* o termo de consentimento e questionários através do *google* formulário. Toda a coleta ocorreu nos meses de agosto e setembro de 2021.

Os dados obtidos foram planilhados e realizada uma análise descritiva com valores em frequência real e absoluta, através do software *StatisticalPackage for Social Science* (SPSS) versão 25.0 para *Windows*

RESULTADOS

A amostra final foi composta de 68 alunos, na faixa etária de 18 a 39 anos ($24,6 \pm 4,6$ anos), com predomínio do sexo masculino (69,1%).

Tabela 1- Apresenta os resultados encontrados com valores em frequência real e absoluta (n=68).

VARIÁVEL	OPÇÕES	N - %
Adesão medicamentosa	Alta	38 - 55,9
	Baixa	30 - 44,1
Ansiedade	Ausência	28 - 41,2
	Leve	19 - 27,9
	Moderada	9 - 13,2
	Severa	12 - 17,6
Depressão	Ausência	36 - 52,9
	Leve	17 - 25,0
	Moderada	9 - 13,2
	Severa	6 - 8,8

De acordo com a tabela 1 foi verificado uma alta adesão a medicamentos por mais da metade dos avaliados. Também a maioria dos investigados não apresentaram indícios de ansiedade, mas, fato digno de nota, foi observar que um número considerável (30,8%) possuem níveis entre moderados ou severos de ansiedade.

Com relação a depressão foi mais prevalente a ausência entre os pesquisados, tendo um número menor (22,0%) de avaliados com níveis moderados ou avançados de desta patologia.

¹ O Coronavírus faz parte de um grupo de vírus que tem formato de coroa, do latim, corona. A origem desse vírus ainda não é do conhecimento dos cientistas, a doença causada foi denominada Covid-19. Síndrome respiratória aguda grave por coronavírus (SARSCoV-2) em Wuhan, na China em Dezembro de 2019 (SILVA; SANTOS, 2022).

Tabela 2 - Comparação por sexo, média e desvio padrão das variáveis pesquisadas (n = 68).

SEXO	ADESÃO	ANSIEDADE	DEPRESSÃO
Masculino	1,75 (0,44)	1,45 (0,60)	1,45 (0,75)
Feminino	1,32 (0,47)	2,32 (0,12)	1,91 (0,16)
p-valor	0,001*	0,003*	0,004*

* p-valor usando o teste t de Student para amostras independentes. $p \leq 0,05$.

Foi possível identificar, conforme a tabela 2, que o sexo masculino apresenta uma adesão aos medicamentos significativamente superior ao sexo feminino. Em contrapartida médias de níveis de ansiedade e depressão apresentados pelo sexo feminino foi estatisticamente superiores quando comparados com o sexo masculino.

Também foi encontrado correlação entre adesão medicamentosa e ansiedade ($r = 0,47$; $p = 0,0001$) e depressão ($r = 0,41$; $p = 0,0004$), como também entre ansiedade e depressão ($r = 0,59$; $p = 0,0000$). Ou seja, quanto mais indícios de ansiedade e depressão, maior utilização de medicamentos, como também, pessoas com ansiedade tendem a ter depressão.

DISCUSSÃO

Este estudo teve como foco analisar prevalência, de ansiedade, depressão e uso de medicamentos em universitários do curso de Educação Física. Os resultados apontaram uma alta adesão do uso de medicamentos para amenizar os sintomas de ansiedade e depressão em universitários do curso de Educação física que fazem o uso com ou sem prescrição médica. Nota-se na presente pesquisa que o uso de medicamentos antidepressivos por jovens chega a 8,3% na população universitária.

Corroborando com nossos achados, um estudo realizado na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) foram analisados acadêmicos de vários cursos, identificou-se que esse número pode ser maior em acadêmicos de Medicina, uma vez que 29,15% dos acadêmicos pesquisados utilizam ou já utilizaram fármacos antidepressivos e 18,09% estavam administrando esses medicamentos no momento da pesquisa, sendo o Escitalopram o medicamento mais prevalente (CYBULSKI; MANSANI, 2017).

A maioria dos avaliados não apresentaram indícios de ansiedade, apesar que um número

considerável (30,8%) apresentaram níveis moderados ou severos de ansiedade. Diferente dos nossos resultados, uma pesquisa realizada em uma instituição privada de ensino superior do Nordeste do Brasil com acadêmicos do curso de medicina abrange que um dos motivos da ansiedade nos acadêmicos está relacionado a insônia que gera o sentimento de angústia no acadêmico este estudo apontou que 66,4% dos acadêmicos de medicina avaliados através do IDATE-T tinham nível considerado moderado de ansiedade. Também uma revisão sistemática e metanálise que analisou traços de ansiedade em universitários e mostrou aumento de escores de ansiedade nesta população (LEITE; VIEIRA; MOTA, 2020). Diverge dos resultados encontrados na nossa amostra.

Também, a maioria dos investigados não apresentaram níveis de depressão. Resultados diferentes foram encontrados um estudo aplicado em acadêmicos da área de saúde Universidade Tiradentes de Aracaju-Sergipe (Unit) realizado por Lima et al., (2019), no qual os resultados demonstraram que acadêmicos do curso de enfermagem lideraram a pesquisa comparando com acadêmicos dos cursos de medicina e odontologia representado por 33% (n=81) dos acadêmicos relataram depressão moderada a grave, estudo este baseado no inventário depressão de Back.

Na nossa pesquisa foi encontrada correlação entre adesão medicamentosa com ansiedade e depressão, como também entre ansiedade e depressão. Coadunando com nossos achados, Arino e Bardagi, (2018) em estudo feito na Universidade Federal de Santa Catarina, avaliou de forma aleatória 640 universitários brasileiros e também encontrou correlação nas três dimensões da vulnerabilidade psicológica, Depressão e Ansiedade.

O presente estudo apresenta limitação inerente aos estudos com desenho transversal, na impossibilidade de estabelecer uma relação de causa e efeito.

CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa evidenciam a necessidade de mais informações sobre a gravidade da automedicação em patologias que devem ser tratadas de forma específica e acompanhada pois devida a carga acadêmica os mesmos se dispõem em se auto medicarem para um bom desempenho acadêmico.

Contudo o estudo apresentou um grau satisfatório em relação a depressão no público avaliado, uma pequena porcentagem representou

gravidade com a patologia, e o mesmo se repetiu com os sintomas da ansiedade demonstrando assim a necessidade de novos estudos para avaliar se as patologias estão sendo amenizadas devido a automedicação precoce dos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

- ARIÑO, D. O., BARDAGI, M. P. Relação entre fatores acadêmicos e a Saúde Mental de estudantes universitários. *Revista Psicologia Em Pesquisa*, v.12, n.3, p. 44-52. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa/article/view/23791>. Acesso em: 3 nov 2021.
- BARROSO, S.M.; DE OLIVERIA, N.R.; DE ANDRADE, V.S. Solidão e Depressão: Relações com características Pessoais e Hábitos de Vida em Universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 35, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/gb-4WHV8F5XW7XmrjyC5gPfg/?lang=pt>. Acesso em: 07 out. 2021.
- BENETON, E. R.; SCHMITT, M.; ANDRETTA, I. Sintomas de depressão, ansiedade e estresse e uso de drogas em universitários da área da saúde. *Revista da SPAGESP*, v. 22, n. 1, p. 145-159, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7816244>. Acesso em: 24/08/2021.
- CYBULSKI, C. A., MANSANI, F. P. Análise da Depressão, dos Fatores de Risco para Sintomas Depressivos e do Uso de Antidepressivos entre Acadêmicos do Curso de Medicina da Universidade Estadual de Ponta Grossa. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v.41, n.1, p.92-101, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/qZQbVnkyfT9pPQP3qqSPQHw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 out 2021.
- FRAGELLI, T. B. O.; FRAGELLI, R. R. Por que estudantes universitários apresentam estresse, ansiedade e depressão? Uma rapid review de estudos longitudinais. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 11, p. 1-21, 2021. DOI: 10.35699/2237-5864.2021.29593. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/29593>. Acesso em: 7 set. 2021.
- GALVÃO, A. et al. Ansiedade, stress e depressão relacionados com perturbações do sono-vigília e consumo de álcool em alunos do ensino superior. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental* (Spe. 5), 08-12. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpesm/nspe5/nspe5a02.pdf>. Acesso em 01/09/2021.
- LIMA, S. O., LIMA, A. M. S., BARROS, E. S., VARJÃO, R. L., SANTOS, V. F.; VARJÃO, L. L.; MENDONÇA, A. K. R. H., NOGUEIRA, M. S.; DEDA, A. V., JESUS, L. K. A. (2019). Prevalência da Depressão nos Acadêmicos da Área de Saúde. *Revista Psicologia: Ciência e Profissão*, v.39, n.1, p. 1-14. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/Qd5gjh8KPsf6kXVvQWFgmHp/abstract/?lang=pt>. Acesso em 29 set 2021.
- LEITE, B.R.; VIEIRA, T.F.S.; MOTA, M.L.; NASCIMENTO, E.C.; GOMES, I.C.P. Associação entre qualidade de sono e ansiedade em acadêmicos de medicina. *Brazilian Journal of Health Review*, v.3, n.3, p. 6528-6543, 2020. Disponível em: <https://www.brazilian-journals.com/index.php/BJHR/article/view/11848>. Acesso em: 20 out 2021.
- MEDEIROS, P. P.; BITTENCOURT, F. O. Fatores associados à Ansiedade em Estudantes de uma Faculdade Particular. *Rev. Psic.* v.10, n. 33, Janeiro/2017. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/594>. Acesso em: 01/09/2021.
- NASCIMENTO, J. R. P. et al. Fatores associados à ansiedade e depressão em estudantes universitários. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 9, e562997533, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7533>. Acesso em: 06/09/2021.
- SOARES, W. D.; CACHOEIRA, B. T.; MATOS, H. C. G. Depressão, ansiedade e uso de medicamentos em acadêmicos de psicologia. *REVISTA UNINGÁ REVIEW*, [S.l.], v. 36, p. eURJ3608, mar. 2021. ISSN 2178-2571. Disponível em: <http://34.233.57.254/index.php/uningareviews/article/view/3608>. Acesso em: 05/09/2021.
- SILVA, PF; CALDAS JÚNIOR, A. de F .; ALBUQUERQUE, DS Análise do Sentido de Coerência, ansiedade e depressão em estudantes de pós-graduação: Estudo de acompanhamento. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, [S. l.], v. 10, n. 7, pág. e28610716473, 2021. DOI: 10.33448 / rsd-v10i7.16473. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/16473>. Acesso em: 7 set. 2021.
- SILVA, M.P.P.; SANTOS, W.L. saúde do idoso em tempos de pandemia Covid-19: cuidados de enfermagem. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, v. 3, n. 7, p. 214-223, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.4118417.

EDUCAÇÃO E LIBERTAÇÃO: O ENSINO RELIGIOSO À LUZ DO PENSAMENTO DE MANOEL BOMFIM E PAULO FREIRE

EDUCATION AND LIBERATION: RELIGIOUS EDUCATION IN THE LIGHT OF THE THINKING OF MANOEL BOMFIM AND PAULO FREIRE

BORGES, Ângela Cristina¹

¹Doutora pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Docente do Curso de Ciências da Religião da Universidade Estadual de Montes Claros/MG.

² RODRIGUES-SOBRAL, Monique Machado.

²Mestre em Neurociências pela Universidade Federal Fluminense. Graduanda do Curso de Ciências da Religião da Universidade Estadual de Montes Claros/MG.

³ COSTA, Jamily Ferreira.

³Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros/MG.

RESUMO

O presente trabalho busca abordar o pensamento de Manoel Bomfim, em sua obra *América Latina: males de origem* (2008), onde este autor empreende reflexão sobre o colonialismo e a educação na América Latina. Ensaia aproximá-lo ao pensamento de Paulo Freire, na medida em que também defendia uma educação popular libertária. Para tanto, foi realizada uma análise bibliográfica de estudos que poderiam tratar do colonialismo na América Latina, de estudos que se acercam da concepção de educação proposta por Manoel Bomfim e Paulo Freire e, trabalhos sobre o Ensino Religioso enquanto componente curricular capaz de iluminar alteridades. Um e outro, Bomfim e Freire, em seu tempo e contexto histórico, apostaram na educação como libertação.

Palavras-chave: Colonialismo. Manoel Bomfim. Paulo Freire. Educação.

ABSTRACT

The present paper seeks to approach the educational thought of Manoel Bomfim, in his work *América Latina: mals de origin* (2008), where this author undertakes a reflection on colonialism and education in Latin America. It tries to bring it closer to Paulo Freire's thought, insofar as he also defended a popular education. To this end, a bibliographical analysis of studies that could deal with colonialism in Latin America, studies that approach the conception of education proposed by Manoel Bomfim and Paulo Freire, and works on Religious Education as a curricular component capable of illuminating otherness was carried out. Both Bomfim and Freire, in their time and historical context, bet on education as liberation.

Keywords: Colonialism. Manoel Bomfim. Paulo Freire. Education.

INTRODUÇÃO

Em *América Latina: males de origem* (2008), Manoel Bomfim empreende uma crítica ao colonialismo na América Latina, bem como à sua permanência. Propõe a educação popular como instrumento para superação dos males herdados do colonialismo o que, ao nosso olhar, muito se aproxima à concepção de educação libertária que Paulo Freire nos apresenta na *Pedagogia do Oprimido* (1987).

Manoel Bomfim, bem como Paulo Freire, foram personagens importantes na educação brasileira e dedicaram parte de seus estudos a essa temática. No entanto, dado o fato do primeiro ser pouco conhecido nos estudos em torno da educação, bem como os estudos que o reconhecem como crítico ao colonialismo serem incipientes, neste texto, o “rebelde esquecido” (AGUIAR, 2000) será o protagonista.

Em *América Latina: males de origem* (2008), Manoel Bomfim desenvolve o conceito de parasitismo social, utilizando-o como chave para a compreensão da exploração colonial na América Latina e para justificar as causas do atraso técnico, cultural, econômico e intelectual neste continente em comparação aos países europeus e os Estados Unidos.

A permanência do parasitismo, afirma o autor, somente poderia ser “curado” via uma educação popular. Décadas após, na Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire propunha a educação como libertação do oprimido frente às imposições do opressor. Neste texto, consideramos como opressão desinteligências a exemplo da intolerância religiosa e, a não observância da diversidade cultural-religiosa.

Essas são temáticas da disciplina Ensino Religioso que, ao nosso olhar, tal como previsto no texto da BNCC (2018), intercultural, pode ser uma ferramenta libertadora como apregoa Paulo Freire e sugere Manoel Bomfim.

CONTEXTUALIZAÇÃO: QUEM FOI MANOEL BOMFIM E PAULO FREIRE

Manoel Bomfim (1868-1932), nascido em Aracaju/SE era professor, médico, psicólogo, pedagogo, sociólogo, historiador, intelectual brasileiro e autor de vários livros. Manoel Bomfim estudou em Paris no final de século XX e inspirado pela leitura de Walter Bagehot (1826-1877), escreveu *América Latina: males de origem*. Ainda em Paris uma teve contato “as mais recentes tendências da antropologia”. (Uemori, 2008), Bomfim é lembrado por ter sido:

Um autor relegado por muito tempo, pela crítica dirigida à classe dominante brasileira, por ter se constituído em uma exceção no meio intelectual de sua época ao se opor radicalmente contra a ideia que relacionava o “atraso” econômico, social e político do Brasil à constituição mestiça da população e por ter enxergado que as nossas mazelas

socioeconômicas tinham a ver com a forma como se deu a colonização portuguesa caracterizada pelo parasitismo ibérico e a herança nefasta que esta legou e que impedia a transformação do país. Percorrendo sua obra dedicada à História do Brasil, percebemos uma trajetória intelectual cheia de nuances, de idiosincrasias, mas em três aspectos o pensamento de Bomfim permaneceu inalterado: o sentimento nacionalista, a recusa em aceitar a teoria racial que inferiorizava os não-brancos (UEMORI, 2008).

Embora as várias profissões de Manoel Bomfim, ele dedicou grande parte da sua vida à educação e valorização do saber científico, para ele, segundo Gontijo (2003, p. 131) “o conhecimento científico seria o ideal para curar os males sociais e avançar rumo ao progresso, [...]. Da ciência derivaria o progresso, tanto material quanto intelectual”.

Em 1902, Manoel Bomfim escreveu o seu livro *América Latina: males de origem*, que tem como ideia principal:

a causa dos males a que tais sociedades estavam sujeitas era o regime de parasitismo que lhes tinha sido imposto e sob o qual viviam desde a implantação do sistema de colonização de que foram vítimas. A metáfora usada pelo autor como fio articulador de toda a rede de sua análise é referida diretamente ao modelo do parasitismo biológico, ou seja, ao regime pelo qual um organismo passa a viver à custa de um outro, explorando o e sugando-lhe as forças e os alimentos (KROPF, 1996).

Paulo Freire (1921-1997), nascido em Recife/PE, foi educador e filósofo que deixou uma contribuição para a pedagogia nacional e internacional. Trouxe temas de extrema importância, como a educação emancipatória de formação dos seres humanos.

“Patrono da educação brasileira, Freire foi contemplado com 48 títulos de Doutor *Honoris Causa*, entre outras honrarias de universidades e organizações nacionais e estrangeiras” (RODRIGUES, 2022, P. 21). Um dos livros mais discutidos e conhecidos do autor é a pedagogia do oprimido, que o próprio autor o descreveu como:

O livro tem 4 capítulos. No primeiro, analiso a consciência oprimida e a opressora constituindo-se na realidade objetiva. Estudo-as em sua dialeticidade e coloco a questão da

superação da contradição entre elas, de que nasce o homem novo - não mais opressor, não mais oprimido - homem libertando-se. No segundo, apresento e critico os fundamentos do que venho chamando de concepção “bancária” da educação, que transformando a consciência dos homens numa espécie de panela, vai enchendo-a com depósitos que são falso saber. Esta é a educação que, “castrando” a essência do ser da consciência - sua intencionalidade, serve à opressão. Em seguida, descrevo o que me parece ser a educação como prática de liberdade [...]. No terceiro, trato da dialogicidade na educação, [...] que implica o conhecimento do pensar do povo, referido ao mundo, em cujas relações dialéticas vamos encontrar o que chamo de “temas geradores”. [...] No último capítulo, o maior em número de páginas, analiso [...] as teorias da ação que nasceram das matrizes dialógica e antidialógica (MISOCZKY *apud* FREIRE, 2004, p. 221-222).

Esse mesmo livro está na categoria dos cem livros mais requisitados por universidades de língua inglesa, e é a mais citada mundialmente na área de educação e a terceira em trabalhos de ciências humanas, à frente de autores como Karl Marx e Michel Foucault, segundo dados do Google Scholar (RODRIGUES, 2022, P. 21).

Freire acreditava fortemente em uma educação libertadora, ele acreditava que a finalidade da formação acadêmica, segundo Oliveira Et al (2008, p. 09) é a “emancipação intelectual e a produção da liberdade dos sujeitos. Como atividade relacional desses, a liberdade põe-se em movimento, sendo processo de libertação em relação ao condicionamento histórico, social, político, ideológico e cultural”. Mediante a sua postura como educador e suas ideias libertárias, durante a Ditadura Militar brasileira (1964-1985), Freire viveu exilado por 16 anos, nesse período, deu aula na Universidade de Harvard, trabalho por 10 anos em Genebra, no Conselho Mundial de Igrejas (CMI) e visitou vários países africanos (RODRIGUES, 2022, P. 25).

Ambos os autores trouxeram contribuições importantes para o pensamento intelectual brasileiro e internacional, no que diz respeito a educação, libertação e sistema colonial, e logo podemos nos dias atuais, utilizar as suas contribuições na prática do Ensino Religioso nas escolas.

Tabela 1: Principais características dos autores Manoel Bomfim e Paulo Freire:

Manoel Bomfim	Paulo Freire
Nascido em 1868	Nascido em 1921
Estudou um período em Paris	Estudou no Brasil
Da ciência deriva o progresso, tanto material quanto intelectual.	Educação Libertária: libertação em relação ao condicionamento histórico, social, político, ideológico e cultural
Principal Conceito: parasitismo	Principal Conceito: oprimido
Criticava: colonialismo na América Latina	Criticava: opressão colonial.
Atuou: no Império e início da República.	Atuou: na ditadura militar em diante

Fonte: as autoras, 2023.

ARTICULAÇÃO COLONIALISMO, EDUCAÇÃO E ENSINO RELIGIOSO

Para articulação colonialismo, educação e Ensino Religioso como libertação se coloca como nosso subsídio teórico os autores: Manoel Bomfim (2008), Paulo Freire (1968) e os cientistas da religião Cristina Borges e Paulo Nogueira (2020). O primeiro, em sua crítica ao colonialismo na América Latina percebe esse sistema como um aparelho de exploração parasitária. Entre outras questões, o autor levanta a temática racial que, atualmente, é tão cara ao Ensino Religioso que entre outras funções se direciona à diminuição da intolerância religiosa. Como Bomfim, Paulo Freire acreditava na educação popular. Para ele, a educação liberta o oprimido das teias e amarras do opressor detentor do capital e do poder. Entendemos a intolerância religiosa como uma das teias do opressor. Os autores supracitados, Cristina Borges e Paulo Nogueira nos trazem a contribuição que a:

A intolerância religiosa é o não reconhecimento da diversidade, a não aceitação das múltiplas visões de mundo. É uma forma de opressão estimulada pela ideia de superioridade que se expressa na estereotipação do outro religioso. Isso produziu passados e se

faz presente para milhões de pessoas e milhares de povos. E teima em se manter no futuro através de elites seculares, desumanas e apegadas à manutenção do seu poder colonizador. (BORGES et al, 2020, p. 22).

Em *América Latina. Males de Origem (2008)*, Manoel Bomfim busca no passado da América Latina as causas dos males atuais que, para ele, foram herdados das nações colonizadoras. Males provocados pelo sistema de exploração que denomina de parasitismo social. Sistema que, para ele, foi reproduzido pela educação, nos diz Bomfim (2008, p.19) “analisemos esse passado, e vejamos até que ponto por ele se explicam os vícios atuais, até que ponto tais vícios derivam da herança e educação recebida.”

Em outro contexto, Paulo Freire apresentava a educação como ferramenta de libertação da opressão “colonial” ainda presente neste país. Ele, em sua obra *Pedagogia do Oprimido (1987)*, ressalta a importância de uma educação libertadora. Destacava também dilema opressor - oprimido e, entendia que a educação é um meio revolucionário para a libertação.

No que lhes concerne, os cientistas da religião Cristina Borges e Paulo Agostinho Nogueira no texto *Entender o passado e falar do presente: aportes a um Ensino Religioso descolonizador e pós-colonial (2020)* percebe o Ensino Religioso como ferramenta política de libertação à medida que apostam no que reza o texto da BNCC sobre essa disciplina. Isto, na Interculturalidade e na Ética da Alteridade enquanto fundamentos epistemológicos e pedagógicos do Ensino Religioso. Os autores entendem a questão da interculturalidade como crítica, ou seja, como libertadora.

METODOLOGIA

Além do exposto como eixo teórico deste estudo, empreendemos pesquisas bibliográficas para termos uma percepção do estado da questão. Vale ressaltar que a fundamentação teórica aqui explícita procede de estudos das Ciências da Religião e da Educação.

Com o objetivo de fazer um levantamento de dados, foi realizado uma pesquisa no repositório de dados da Scielo, com a busca avançada com os termos: (ab:(Educação)) AND (ab:(Ensino Religioso)). Foram encontrados o total 34 artigos com os termos supracitados. Não foram encontrados na busca, artigos que articulassem

a educação libertária usando o pensamento de Manoel Bomfim e/ou Paulo Freire. Foi realizada uma nova busca avançada na biblioteca da CAPES com o resultado de 794 trabalhos com os mesmos termos já mencionados. Novamente não foram encontrados trabalhos que tratassem da educação libertária o pensamento de Manoel Bomfim e Paulo Freire, mostrando o quanto é pouco relacionado esses 2 pensadores na academia, especialmente no que diz respeito ao Ensino Religioso.

Dessa forma, nos debruçamos nos textos citados acima: *A América Latina: males de origem (2008)* de Manoel Bomfim, *Pedagogia do Oprimido (1987)* de Paulo Freire e *Entender o passado e falar do presente: aportes a um Ensino Religioso descolonizador e pós-colonial (2020)* dos cientistas da religião Cristina Borges e Paulo Agostinho Nogueira Baptista.

Ainda, os artigos *Raça e educação: de Manoel Bomfim à Paulo Freire, uma leitura decolonial (2021)* da Cientista da Religião Cristina Borges e *O Ensino Religioso como práxis libertadora e De(s)colonial (2021)* de Maria de Fátima de Jesus, bem como o *documento da BNCC* no texto referente ao Ensino Religioso.

PARASITISMO SOCIAL E LIBERTAÇÃO PELA EDUCAÇÃO POPULAR

Parasitismo Social, segundo Manoel Bomfim é “viver às custas de iniquidades e extorsões”. É uma enfermidade que as nações latino-americanas herdaram das nações europeias durante o período colonial. Bomfim, portanto, reconhece que o presente na América Latina (Nosso autor escreveu em 1903) é o “resultado de ação do seu passado” (BOMFIM, 2008, p.18). Sobre os nossos males, nos diz ele que em todas as nações latino-americanas:

São absolutamente os mesmos - mais ou menos atenuados - em todas elas, e por outro lado, estes povos tiveram a mesma origem, formaram-se nas mesmas condições, foram educados pelos mesmos processos, e esses males eles os vêm sofrendo desde o primeiro momento. Pois, se os antecedentes são comuns, se os sintomas são os mesmos, se estes se continuam com aqueles - é bem natural que nestes antecedentes esteja a verdadeira causa. (BOMFIM, 2008, p.19)

O parasitismo social surge na América Latina pelo sistema colonial e é transmitido pela hereditariedade. Para ele,

O regime parasitário sob o qual nasceram e viveram as colônias da América do Sul influenciou naturalmente sobre o seu viver posterior, quando já emancipadas. Há no caráter das novas nacionalidades uma série de qualidades - vícios - que são o resultado imediato desse mesmo regime imposto pelas nações ibéricas. Essas qualidades traduzem a influência natural do parasita sobre o parasitado, influência constante, fatal mesmo, nos casos de parasitismo social, máxime quando o parasitado procede diretamente do parasita, quando é gerado e educado por ele. (BOMFIM, 2008, p.81)

Mas, nos deixa claro esse autor que o parasitismo leva à degeneração, pois “sempre que há uma classe ou uma agremiação parasitando sobre o trabalho de outra, aquela -o parasita - se enfraquece, decai, degenera, extingue-se. É fato reconhecido - e geralmente mal interpretado, mas em todo caso incontestável. “ (BOMFIM, 2008, p. 56).

E quando, a partir desse autor, pensamos que as elites latino-americanas herdaram esse sistema de exploração e que, são elas, as mesmas elites que controlam nossas instituições, como o Estado, entendemos que a degeneração se propaga a toda a população. O que legitima a seguinte afirmação: “a degenerescência é um processo que deve ser interrompido para o desaparecimento absoluto do parasitismo”. (BORGES, 2021, p.7). Nos diz Bomfim:

Recompor toda sua vida política, administrativa, econômica, social, intelectual; se não querer morrer estagnadas, mesquinhas e ridículas, têm que travar essa luta sistemática, direta, formal, consciente dirigida contra o passado, respeitando apenas a sociabilidade afetiva (BOMFIM, 2008, p.117).

Para sair desse cenário, portanto, segundo esse intelectual brasileiro deve-se primeiramente investir na educação pois “só há um caminho para chegar lá: a cultura da inteligência, a difusão da instrução; a propagação da ciência”. (BOMFIM, 2008, p.138). A educação seria uma ferramenta para “melhorar as condições de produção, instruir o trabalho, preparar a fixação de riquezas” (BOMFIM, 2008, p. 139). Mas, os go-

vernantes, pontua o pensador, não possuem interesse em proporcionar uma educação libertária, isto é, uma educação que curasse as nações latino-americanas da enfermidade que é o parasitismo. Uma vez empregada, seria um preparo para o progresso das futuras gerações. Investir na educação é apostar no “progresso econômico de todas as nações, hoje ricas e prósperas” (BOMFIM, 2008, p.139).

Dessa forma, o estado é grande responsável pela educação. Nos diz Bomfim:

Qual o dever do Estado-República? Mandar ensinar a ler e a escrever a esta população de analfabetos. Bem, há treze anos que existe a República, e, em todo esse tempo, nenhuma voz reclamou contra este absurdo, ninguém se ocupa do assunto. Quem quiser ter a impressão bem sensível dessa despreocupação, leia os relatórios dos ministros de Instrução Pública: nem uma palavra sobre instrução popular; mesmo quanto aos outros ramos de ensino, nem uma nota sobre o progresso da instrução em si; reformas, programas etc., tudo vem tratado sob o ponto de vista estritamente administrativo, sob o ponto de vista dos interesses privados do Estado. (BOMFIM, 2008, p.156)

O conceito de parasitismo social, desenvolvido por esse autor, pode-se dizer, se assemelha ao conceito de colonialidade do sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) pois o sistema colonial, parasitário, deixou marcas na formação moral, cultural, econômica, social e política latino-americana:

Nações novas deveriam progredir como 100, enquanto as antigas e cultas progridem como 50; só assim lograriam alcançá-las e gozar todos os benefícios que se ligam às civilizações adiantadas. No entanto, marcham lentamente (...) distanciam-se cada vez mais da civilização moderna. E todos sofreremos os efeitos deste retardamento. (...), no nosso caso, participando diretamente da civilização ocidental, pertencendo a ela, relacionados diretamente, intimamente a todos os outros povos cultos, e sendo ao mesmo tempo dos mais atrasados, e por conseguinte dos mais fracos, somos forçosamente infelizes. Sofremos todos os males, desvantagens e ônus fatais às sociedades cultas, sem fruirmos quase nenhum dos benefícios com que o progresso tem suavizado a vida humana. Da civilização, só possuímos os encargos: nem paz, nem ordem, nem garantias políticas; nem justiça, nem ciência,

nem conforto, (...). (BOMFIM, 2008, p.16)

À luz desse autor, como vimos, a cura do parasitismo somente é possível através da educação popular, pois para ele o estado deve se ater “[...] necessidade imprescritível de atender-se à instrução popular, se a América Latina se quer salvar. [...] Aí está o remédio contra nosso atraso, contra a miséria geral” (BOMFIM, 2008, p. 329).

Ao salientar a importância de uma educação popular para cura/ emancipação do parasitismo, esse autor se aproxima da concepção de educação do grande estudioso Paulo Freire (1987) que ressalta essa como fonte de libertação das opressões impostas pelas elites à população. Para Freire, por meio da educação, o oprimido pode sair da condição de opressão. Condição essa que Bomfim em sua crítica ao colonialismo atribui ao sistema parasitário. Sobre uma pedagogia libertária, Paulo Freire nos diz que é necessária uma pedagogia sobre a educação que faça da opressão e de suas causas objetos da reflexão dos oprimidos, de onde resultará o seu engajamento necessário para lutar por sua libertação. (FREIRE, 1987, p.17). Tanto em Bomfim quanto em Freire, a educação deve levar o sujeito a desenvolver o senso crítico, a pensar, fazer questionamentos sobre sua história e seu estado de opressão, o que ao nosso olhar coloca a torna descolonizadora.

A autora Maria de Fátima de Jesus, nos mostra que o pensamento de Paulo Freire é inspiração para a prática da docência do Ensino Religioso no Brasil, uma vez que que ele traz a ideia da consciência crítica e emancipadora do ser, com especial ênfase ao diferente, servindo como inspiração para 3 competências existentes na BNCC:

1- Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

2- Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

3- Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz. (JESUS apud BRASIL, 2017, p. 437).

Nesse caso, a docência no Ensino Religioso

seria permeada por uma práxis libertadora. Práxis que proporciona o conhecimento e valorização de saberes tradicionais menos impactados pelo colonialismo e pelo imperialismo, a exemplo dos saberes indígenas e afro-brasileiros. Uma práxis libertadora também que favorece o diálogo inter-religioso em prol da construção de uma cultura da paz, cultura essa que acompanha as transformações da natureza, sem a sua depredação. A prática docente intercultural valoriza as diversas culturas, inclusive aquelas que sofrem discriminação, que carregam o peso da colonialidade. (JESUS, 2022, p. 5)

O ENSINO RELIGIOSO COMO FERRAMENTA DESCOLONIZADORA

Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido* (1987), salienta a importância do oprimido lutar contra o opressor presente em si mesmo. Uma luta contra o que Bomfim chama de degenerescência, isto é, contra o comprometimento de valores morais que inibiria no sujeito oprimido a impulsão à opressão. Para tanto, Freire ressalta a defesa de uma educação crítica:

Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelecer uma relação dialógica permanente. (FREIRE, 1987, p.77)

Direcionando nossa atenção para o Ensino Religioso, o previsto pela BNCC (2017) onde essa disciplina é compreendida como uma prática docente não confessional, intercultural e importante para a ética da abordagem das diferentes religiões (JESUS, et al, 2021) é importante pensar nessa disciplina em dimensão popular, como nos aponta Manoel Bomfim, e como libertador porquanto deve ter, como coloca a BNCC, a interculturalidade e a ética da alteridade como fundamentos teórico e pedagógico. Um Instrumento libertário como defende Paulo Freire.

Nessa perspectiva, o Ensino Religioso se destacaria como práxis descolonizadora que visa desenvolver o senso crítico dos indivíduos, em prol de posturas e ações interculturais. A interculturalidade como defende Raúl Fonet Bencourt (2001; 2004), isto é,

não como uma posição teórica ou como um

diálogo entre culturas ou tradições filosóficas, mas como uma “posição” ou “disposição”, um “modo de vida”. (...). Se trata de uma atitude que abre o ser humano em direção a um processo de reaprendizagem, realocação cultural e contextual, que por nos tirar de nossas certezas teóricas e práticas, nos permite perceber o analfabetismo cultural que nós somos culpados quando acreditamos que uma cultura é suficiente e a única apropriada para ler e interpretar o mundo. (BETANCOURT apud SCHNORR, 2019, p.12).

Nessa perspectiva, a interculturalidade é libertadora, pois no Ensino Religioso não se reduziria a um diálogo funcional entre culturas, mas seria ferramenta que estabeleceria simetrias entre as diversas culturas religiosas, inclusive, entre as presentes em sala de aula através dos alunos. Intercultural, o ER se orienta na contramão da intolerância religiosa que segundo Borges e Baptista:

é expressão da permanência de laços coloniais na contemporaneidade e possui caráter funcional à medida que reforça hierarquias entre pessoas, comunidades, religiões e, conseqüentemente, projetos de poder globais de cunho colonial moderno. (BORGES et al, 2020,p.2).

A simetria entre as diversas culturas religiosas, regida por um professor de Ensino Religioso de viés inter-libertador, é prática política como apregoa Paulo Freire que pode combater o sistema parasitário presente na nossa sociedade e, porque não dizer, em nossas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os modelos de educação propostos por Manoel Bomfim e Paulo Freire como visto, em certa medida, se assemelham. Podem ser ferramentas de superação do colonialismo (colonialidades, parasitismos) ainda presente nas sociedades latino-americanas, em especial neste texto, a brasileira. Uma educação inter-libertadora, isto é, intercultural e libertária, teria a função política de lutar por uma sociedade que valorizasse as ações educacionais, sobretudo a educação popular, que *desparasitasse* mentes e intelectos a ponto de tornar possível uma consciência com vistas à paz e integração com a natureza. Uma educação que, certamente, iria contra as várias formas de opressão, dominação e parasitismos.

Nessa perspectiva, é possível inserir o Ensino Religioso. Uma disciplina que trabalharia em prol do diálogo intercultural, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico com vistas a desfazer pensamentos e ações parasitárias como o racismo religioso que radica na intolerância religiosa. A interculturalidade, como fundamento teórico e pedagógico nesse componente curricular, nos moldes dados pela BNCC, acreditamos, pode promover libertações enquanto desenvolvimento de uma consciência crítica frente à diversidade cultural-religiosa.

Enfim, vislumbramos a aproximação entre Manoel Bomfim e Paulo Freire no que se refere à necessidade de uma educação libertária. A interculturalidade é, indiretamente, uma crítica ao colonialismo nos moldes de Bomfim, pois no sistema parasitário não há possibilidade de diálogo, de trocas interculturais. A interculturalidade é libertadora, uma vez que contribui para o desenvolvimento de consciências críticas e fomenta a prática da alteridade e o reconhecimento da riqueza das diferenças culturais. Entre essas, as religiosas.

Mais estudos referentes a temática se mostram necessárias para aumentar o subsidiar o referencial teórico das duas áreas de atuação: educação e Ensino religioso.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Ronaldo Conde. **O rebelde esquecido: tempo, vida e obra de Manoel Bomfim**. Brasília: Dep. de Sociologia/UnB, 1997, tese de doutorado. Publicado no Rio de Janeiro pela Topbooks, 2000.

BOMFIM, Manoel José. **A América Latina: males de origem**. Rio de Janeiro. Centro Edelstein de pesquisas Sociais, 2008.

BORGES, Cristina; BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. **Entender o passado e falar do presente: aportes a um Ensino Religioso descolonizador e pós-colonial**. Numen - revista de estudos e pesquisa da religião. V.23, n.2, p. 21 -38, 2020.

BORGES, Cristina. **Raça e educação: De Manoel Bomfim à Paulo Freire, uma leitura decolonial**. Revista Desenvolvimento Social, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 71-87, 2021. DOI: 10.46551/issn-2179-6807v27n2p71-87.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de

1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 15 julh. 2022.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. **Transformación intercultural de la filosofía latino-americana: ejercicios teóricos y prácticos de la filosofía intercultural en el contexto de la globalización**. Desclée de Brouwer, 2001.

_____. **Filosofar para nuestro tiempo en clave intercultural**. Wissenschaftsverlag Mainz, Aachen, 2004a.

_____. **Interculturalidade, críticas, diálogos e perspectivas**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1987.

GONTIJO, Rebeca. **Manoel Bomfim: “pensador da história” na Primeira República**. Dossiê Rev. Bras. Hist. 23 (45), Jul 2003.

JESUS, Maria de Fátima Vieira Santos de. **Ciências da Religião e Educação: O Ensino Religioso como práxis libertadora e De(s)colonial**. Anais do UAI PET. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/5uaipet/434072-ciencias-da-religiao-e-educacao-o-ensino-religioso-como-praxis-libertadora-e-de\(s\)colonial/](https://www.even3.com.br/anais/5uaipet/434072-ciencias-da-religiao-e-educacao-o-ensino-religioso-como-praxis-libertadora-e-de(s)colonial/). Acesso em: 15 julh. 2022.

KROPF, Simone Petraglia. **Manoel Bomfim e Euclides da Cunha: Vozes Dissonantes aos horizontes do progresso**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, III (1), 80-98 Mar.-Jun. 1996.

MISOCZKY, Maria Ceci. **Paulo Freire e Amílcar Cabral: Pedagogos do Anticolonialismo**. REA, Rev. eletrôn. adm. 28 (03), Sep-Dec 2022.

OLIVEIRA, Damião Bezerra; SOUZA, Izan Rodrigues de; ABREU Fortunato Waldir Ferreira de. **Aproximações entre Paulo Freire e Theodor Adorno em torno da educação emancipatória**. Educ. Pesqui. 48, 2022.

QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 16. Julho de 2022.

RODRIGUES, Robson **DOSSIÊ: Amado por muitos, odiado por tantos. Quem foi Paulo Freire?**. Revista de Jornalismo científico da Universidade de Brasília. DARCY|OUTUBRO DE 2021 A JANEIRO DE 2022. Disponível em: https://revistadarcy.unb.br/images/PDF/edicao26/dossie_1.pdf. Acesso em outubro de 2022.

SCHNORR, Giselle Moura. **Inéditos Viáveis: Dialogicidade, Interculturalidade e Libertação**. Revista do NESEF V. 8 - N. 1 - JAN./JUL, 2019.

UEMORI, Celso Noboru. **Darwin por Manoel Bomfim**. Dossiê: Darwinismo. Rev. Bras. Hist. 28 (56), 2008.

EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE ESPANHOL

LEARNING EXPERIENCES IN THE INITIAL TRAINING OF SPANISH TEACHERS

OLIVEIRA, Maria Fernanda Lacerda de Oliveira¹

¹Doutoranda em Estudos de Linguagens, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Docente EBTT, Instituto Federal de Educação do Paraná, IFPR *campus* Pitanga.

RESUMO:

Pensando-se na formação docente como um complexo de saberes e experiências e no embasamento teórico principalmente sobre experiências de aprendizagem e formação reflexiva, objetivamos neste estudo, recorte de uma pesquisa de mestrado, identificar as experiências de aprendizagem que possam influenciar a motivação do professor em formação para aprender e ensinar espanhol. Para isso, realizamos um estudo de caso qualitativo de cunho etnográfico, por meio de narrativas de vida, sobre as experiências de aprendizagem e sua influência na motivação dos licenciandos em Letras/Espanhol de uma universidade estadual de Minas Gerais. Os dados foram analisados consoante aos princípios da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016). Foi possível definir três tipos de experiências de aprendizagem, emergentes em categorias nesta pesquisa: experiências ao longo da vida, experiências sobre ensinar e experiências sobre aprender. Consideramos, assim, que todas as experiências, de certa forma, são experiências de aprendizagem e proporcionam perspectivas de ensino e colaboram para criar e manter perspectivas positivas a respeito da língua que se aprende e que se pretende ensinar, bem como sobre a prática docente futura.

PALAVRAS-CHAVE: Experiências de aprendizagem. Formação inicial de professores. Espanhol

ABSTRACT:

Thinking of teacher training as a complex of knowledges and experiences and in the theoretical basis mainly on learning experiences and reflective training, we aimed in this study, part of a master's research, to identify the learning experiences that can influence the teacher's motivation in training to learn and teach Spanish. For this, we carried out a qualitative case study of an ethnographic nature, through life narratives, about the learning experiences and their influence on the motivation of undergraduates in Letras/Espanhol at a state university of Minas Gerais. Data were analyzed according to the principles of Content Analysis proposed by Bardin (2016). It was possible to define three types of learning experiences, emerging in categories in this research: experiences throughout life, experiences about teaching and experiences about learning. We therefore consider that all experiences, in a way, are learning experiences and provide teaching perspectives and collaborate to create and maintain positive perspectives regarding the language that is learned and that is currently being taught, as well as on future teaching practice.

KEYWORDS: Learning experiences. Initial teachers training. Spanish.

INTRODUÇÃO

A formação de professores, inclusive de línguas estrangeiras, envolve a construção de um complexo de saberes, provenientes de sua história de vida, que interagem e modificam ao longo de sua formação. Eles são fundamentais para a constituição significativa de sua identidade profissional e êxito de sua atuação. Assim, na sociedade contemporânea e em constante transformação, torna-se relevante investigar a formação inicial de professores para que possam atuar diante das incertezas (IMBERNÓN, 2011) de maneira crítica, numa dimensão reflexiva e autoformativa (SCHÖN, 1997; NÓVOA, 1997).

De acordo com Almeida Filho (2015, p. 25), a formação de professores de línguas abarca “tradições de ensinar e de aprender línguas em que professores, aprendentes e terceiros se inscrevem”. Elas estão relacionadas às experiências vividas que evidenciam crenças (BARCELOS, 2007) sobre a profissão e também possibilitam a reflexão para “uma construção do conhecimento profissional mais fundamentada” da profissão (FLORES, 2010, p. 186). Compreendemos por experiência o que explica Larrosa Bondía (2012), como sendo aquilo que nos passa e que nos toca, algo singular e irrepetível; é algo que nos faz existir, e por meio da linguagem conseguimos expressar nossa existência. No caso deste artigo, dá sentido à nossa existência profissional.

Os saberes docentes, então, podem estar associados a experiências pessoais, pedagógicas e profissionais diversas, que podem estimular o desenvolvimento do futuro professor no que concerne às perspectivas de prática que possam criar. Dessa forma, essa construção tem ampla importância, pois pode determinar as motivações que levam o estudante de licenciatura a prosseguir profissionalmente na docência (OLIVEIRA, 2020).

Dentre esses saberes, na área de Educação, podemos destacar, consoante a Pimenta (2012), os saberes da experiência, que não dizem respeito somente às experiências educativas anteriores à licenciatura, mas também àquelas relacionadas a sua vida e relações pessoais e que se imbricam com os conhecimentos específicos da licenciatura e os saberes pedagógicos. Essas experiências, no âmbito da Linguística Aplicada, são estudadas na perspectiva da pesquisa experiencial conforme estudos de Miccoli (1997; 2006; 2007; 2014), numa construção por quem

observa e vivencia os fenômenos, pensando-se na experiência como “resultado de uma interação contínua dos indivíduos em entre si e com os contextos sociais vivenciados” (OLIVEIRA, 2020, p. 57).

Segundo Miccoli (2006, p. 214), ela “inclui pensamento, percepção, sentimento, sofrimento e ação em um processo em que se transformam tanto os seres humanos quanto o meio”, possibilitando aprendizagens a partir de ações reflexivas, proporcionando a interação entre o experienciado e o que experienciamos. Nesse sentido, a experiência pode ser entendida como unidade de análise e investigação por meio das histórias de vidas de estudantes e professores em formação inicial, pois trata-se de uma “via de acesso para a compreensão da complexidade de eventos em sala de aula”, inclusive de línguas estrangeiras, permitindo “compreender o processo de aprendizagem sob o ponto de vista daqueles que o vivenciam” (MICCOLI, 2006; MICCOLI, 2014, p. 18).

A pesquisa experiencial possui marcos de referências, categorias e taxonomias conforme as necessidades e objetivos de pesquisa. De acordo com o objeto de pesquisa deste trabalho, partimos da taxonomia proposta por Miccoli (1997) revisada por Miccoli (2007) para analisar os dados a fim de alcançar o objetivo proposto e discutir as experiências de aprendizagem de futuros professores de língua espanhola.

Consoante a isso, propomos o seguinte questionamento: Quais são as experiências de aprendizagem na licenciatura que influenciam a motivação (WILLIAMS; BURDEN, 1999; DÖRNYEI; KUBANYIOVA, 2014; DÖRNYEI, 2018; 2014) do estudante de Letras/Espanhol para aprender e para ser professor de língua espanhola? A partir disso, neste trabalho, que trata-se de um recorte de uma dissertação de mestrado (OLIVEIRA, 2020)¹ sobre as experiências de aprendizagem e a motivação no processo formativo de professores de língua espanhola, temos por objetivo identificar as experiências de aprendizagem que possam influenciar a motivação do professor em formação para aprender e ensinar espanhol. Para isso, realizamos um estudo de caso qualitativo e de cunho etnográfico, por meio de narrativas de vida, sobre as experiências de aprendizagem e sua influência na motivação dos licenciandos em Letras/Espanhol de uma universidade estadual de Minas Gerais.

¹ Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Números da CAAE): 2365519.6.0000.8507 e 2365519.6.3001.5146.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se no escopo da pesquisa qualitativa, visando compreender e analisar os fenômenos implicados a partir das informações discursivas subjetivas dos participantes, como um estudo de caso de cunho etnográfico, pois buscou a descrição dos modos de viver de um grupo representativo de modo científico (GUBA; LINCOLN, 2006; SEVERINO, 2007; FLICK, 2013). Neste artigo, recorte de uma dissertação de mestrado, a compreensão das experiências de aprendizagem por meio de narrativas de experiências, foram coletadas com professores de Língua Espanhola em formação inicial de uma universidade de Minas Gerais em 2020 (OLIVEIRA, 2020). Nas narrativas, os professores em formação inicial descreveram vivências ao longo de suas vidas, inclusive a vida educacional antes e durante o curso de licenciatura que pudessem evidenciar experiências de aprendizagem que se relacionassem à sua motivação para ser professor e aprender a língua espanhola. Além das narrativas, os participantes responderam a um questionário para traçar o perfil desses licenciados.

As narrativas foram escritas por 17 participantes, licenciandos em Letras Espanhol que cursavam o 4º (8 participantes) e o 6º períodos (9 participantes) do curso, com idades compreendidas entre 20 e 28 anos. A escolha pela narrativa de experiências, também denominada como narrativa vida, narrativa autobiográfica ou história de vida se justifica por ser um instrumento que possibilita dar voz aos participantes que experienciam subjetivamente o fenômeno observado, permitindo-lhes desenvolver um processo reflexivo que permitam ressignificar seu saberes e suas identidades (ECKERTHOFF, 2015; MICCOLI, 2006; 2010; 2014; FLICK, 2013).

As narrativas foram analisadas segundo os critérios da Análise de Conteúdo (AC), metodologia interdisciplinar que permite analisar dados, inclusive na área da Linguística Aplicada, em que este artigo se insere. Dentro da AC, utilizou-se a técnica de análise temática proposta por Bardin (2016). A AC abrange quatro fases para análise, sendo elas: organização da análise, codificação, categorização e inferência. Na organização inclui a pré-análise e exploração do material por meio da leitura flutuante, para se familiarizar com os conteúdos das narrativas. A codificação implica o recorte dos dados com o intuito de selecionar, enumerar e classificar os

dados em unidades de registro, ou temáticas, conforme o objetivo da pesquisa. A essa fase, segue a categorização, que consistiu na classificação dessas unidades em categorias para realizar inferências e discussões consoantes ao objetivo e à teoria que embasa a pesquisa.

A codificação apresentou como resultado 388 unidades de registros que foram agrupadas em 35 temas conforme a frequência dos assuntos significativos em cada unidade de registro. Estes foram reagrupados em 5 categorias que diziam respeito aos objetivos da pesquisa: C1 - Importância das experiências; C2 - Experiências ao longo da vida; C3 - Experiências sobre ensinar; C4 - Experiências sobre aprender; C5 - Fatores motivacionais. Haja vista o escopo deste artigo, serão apresentados os resultados e discussões relacionados apenas às categorias sobre experiências de aprendizagem (C1; C2; C3; C4).

Passaremos a apresentar, então, a análise das narrativas a fim de identificar as experiências que possam influenciar na motivação do futuro professor de espanhol.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa, realizada com licenciandos do curso de Letras/Espanhol, mostrou que os estudantes dos dois períodos investigados já vivenciaram na graduação, disciplinas da área pedagógica, de humanidades e às destinadas à formação linguístico-comunicativa do professor de língua espanhola. Os estudantes do 6º período, vivenciaram também, experiências de estágio na escola, que ocorria desde o 5º período do curso.

Respeitando-se os princípios éticos de pesquisa, esses licenciandos foram identificados com o número 4 ou 6 referente ao período do curso, a letra E que o identifica como estudante e numeração sequencial conforme recebimento das respostas aos instrumentos de pesquisa, por exemplo: 4E1, 6E1, 4E2, e assim sucessivamente.

A escolha pela licenciatura em Letras Espanhol pelos participantes esteve relacionada ao interesse em aprender uma nova língua, sobre uma nova cultura, e pela área de Letras. Outras razões diziam respeito à importância de se ensinar, à influência de outras pessoas e pela importância da língua espanhola em inúmeros países e a proximidade desses países com o Brasil.

A análise das unidades de registro (fragmentos, excertos) das narrativas desses licenciandos relativas às experiências de aprendizagem,

foram categorizadas em quatro categorias conforme apresentadas no Quadro 01. No quadro também estão explicitados os significados de cada categoria e dos excertos agrupados que serão analisados.

Quadro 01 - Categorias definidas e significados para a pesquisa

Categorias (C)	Significados para a pesquisa
C1 Importância das experiências	Anotações e observações feitas pelos participantes sobre a importância de refletir sobre as vivências e experiências.
C2 Experiências ao longo da vida	Priorizam experiências de aprendizagem informais ou mesmo formais do início da escolaridade (ou primeiras experiências escolares significativas para o participante). Também incluem experiências que englobam e evidenciam a trajetória educativa do participante.
C3 Experiências sobre ensinar	Experiências durante a vida e/ou graduação/licenciatura que estimularam ou desestimularam o participante a querer ser professor, e a mudar positiva ou negativamente suas perspectivas sobre a carreira docente.
C4 Experiências sobre aprender	Experiências durante a vida e/ou graduação/licenciatura que estimularam ou desestimularam o participante a querer estudar e, principalmente, a estudar a língua espanhola, bem como a mudar positiva ou negativamente suas perspectivas sobre a aprendizagem no geral e sobre a aprendizagem de línguas estrangeiras, principalmente a língua espanhola. Engloba também a união de profissionais significativos com estratégias significativas que se refletiram em experiências também significativas.

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa.

Seguindo-se a esse agrupamento, as categorias foram analisadas conforme o referencial teórico sobre experiências de aprendizagem que subsidiou a pesquisa, buscando responder ao questionamento inicial e alcançar o objetivo proposto neste trabalho.

Do referencial teórico que fundamentou a pesquisa, destaco a taxonomia de experiências propostas por Miccoli (2007; 2014), que contribuiu para inferências e discussões acerca do tema.

A importância das experiências

A categoria C1 emergiu a partir das reflexões dos próprios participantes sobre a importância do ato de narrar suas experiências de vida na atualidade. O participante 6E1 relata sobre essa importância: “Não é comum nos dias atuais, pessoas trazerem à tona o passado, visto que o mundo moderno busca sempre inovar e deixar para trás o que de fato já se passou”.

Não somente a importância é ressaltada, mas também a dificuldade em lembrar suas experiências de vida, uma vez que poderiam trazer à tona frustrações não superadas, como aponta 4E3: “Ao revisar o passado e lembrar o presente é um grande desafio, pois preciso superar situações difíceis e discorrer sobre minha história escolar sem reviver momentos ruins”. Mesmo não superadas, 4E3, vê a participação na pesquisa, uma oportunidade de superação e crescimento, que são frutos de um processo contínuo de amadurecimento por meio da reflexão das experiências passadas. Essas, segundo Miccoli (2010), fornecem subsídios para se vivenciar novas experiências, uma vez que cada uma abrange outras experiências.

Nesse sentido, o participante aponta que “Entender hoje, que tudo que passei, serviu para o meu progresso e crescimento, é resultado de um processo árduo e complexo. Cada coisa amadurece em seu tempo...” (6E1). Esse processo pode contribuir, inclusive para projetar experiências futuras que agreguem às aprendizagens do indivíduo (JOVCHLOVITCH; BAUER, 2015). A reflexão feita coaduna com os propósitos das narrativas de experiências que permitem mostrar singularidades e subjetividades reconstrução as vivências, (re)construindo-se e (re)significando-se (ECKERT-HOFF, 2015) e também suas trajetórias pessoais e profissionalmente formativas.

Experiências ao longo da vida

A categoria C2, abarcando as experiências escolares, formais e informais, anteriores ao ingresso na licenciatura em Letras/Espanhol, estão relacionadas à taxonomia proposta por Miccoli (2010) voltadas para as experiências indiretas e pessoais que dizem respeito às aprendizagens em geral, e também ao papel do indivíduo enquanto estudante e sobre seu processo de aprendizagem pessoal. Refletir sobre essas experiências auxiliaram na compreensão sobre em que medida elas estariam refletidas na continuação dos estudos pelos participantes até o ingresso na licenciatura.

Nessa categoria, os participantes evidenciaram experiências negativas como situações de preconceito racial e de classe social e não aceitação por parte de colegas durante a infância (6E2), dificuldade adaptativa à rotina escolar, às disciplinas e aos professores em fase de transição entre níveis de ensino (4E3), e o déficit de aprendizagem em função de mudanças dos seus professores (4E4). Essas experiências contribuíram, em certa medida e em alguns momentos da vida do licenciando, para perder um pouco da motivação para estudar.

A superação de dificuldades para a construção de sua identidade também foi evidenciada pelo participante 4E3 como ensinamentos para a vida adulta. Além disso, narraram experiências vividas em ambiente escolar: brincadeiras, passatempos, alegria de estar na escola, a biblioteca, os livros e seus encantos, projetos na escola; essas experiências nos revelam experiências conceptuais e pessoais de acordo com Miccoli (2007; 2014).

Essas experiências podem ser discutidas do ponto de vista da importância para a constituição pessoal, no resgate de memórias significativas frutos de sua dedicação como estudante e o reconhecimento. Isso contribui para reforçar o seu autoconceito, sua agência, competência e seu papel como estudante (WILLIAMS; BURDEN, 1999), conforme destaca o participante (4E2):

Sempre fui uma aluna dedicada, me esforçava ao máximo para que não houvesse transtornos e problemas futuros; dedicação essa que me levou a ocupar e representar a elite maior das escolas “o colegiado”; foi um dos momentos mais importantes e mais ricos da minha vida. Me transformou como aluna e pessoa, porque pude ali adquirir conhecimentos que levarei eternamente em

minha memória, onde quer que eu vá (4E2).

Nesse relato, encontramos corroboração com o que Miccoli (2010) discute sobre as experiências abarcarem outras experiências anteriores, escolares ou não. Assim, as experiências passadas podem influenciar a projeção do futuro do licenciando como professor de espanhol. Essa projeção é feita nesse resgate de memórias sobre qualquer contexto social vivido, como expressa o participante: “onde quer que eu vá” (4E2).

Sobre esse assunto, Silva Júnior (2019, p. 61) afirma que toda experiência pode ser formadora se há uma reflexão sobre ela, e esclarece que

ao formar professores, pode-se empregar as imagens do reservatório pessoal com o intuito de rever memórias num processo reflexivo de (auto)formação. A memória, nessa perspectiva, não se remete somente como eco do passado, mas à necessidade de reviver uma experiência para melhor interpretá-la.

Consoante a isso, inferimos que as reflexões apresentadas na categoria C2 contribuem para a compreensão da trajetória de vida com fatos relevantes e significantes de constituição de sua identidade de professor em formação inicial. Nesse aspecto, inserem-se as experiências narradas como a alfabetização, a aprendizagem da escrita, dos números, da leitura, que se mostrou uma descoberta da magia do processo de aprendizagem e da gratificante sensação de aprender algo novo, conforme relatos dos participantes 4E2 e 6E1.

Essas experiências permitem considerar a influência de experiências afetivas (MICCOLI, 2007; 2014) - sentimentos e atitudes pessoais, de familiares e de profissionais na motivação para a aprendizagem contínua -, permitindo manter a motivação (WILLIAMS; BURDEN, 1999), e criar uma imagem de si para projetar e imaginar experiências futuras (DÖRNYEI; KUBANYIOVA, 2014; DÖRNYEI, 2018; 2014).

Experiências sobre ensinar

Na categoria C3, os excertos analisados, permitiram mostrar e discutir experiências que estimularam ou não a descoberta do perfil como docente dos licenciandos, suas primeiras experiências de ensinar a outras pessoas formal ou

informalmente, independente do assunto ou conteúdo. Essas evidências permitem, ainda, compreender que tais vivências ajudam a criar perspectivas a respeito do processo de ensino por parte dos professores em formação inicial tanto positivas quanto negativas. Dessa forma, puderam refletir e transformar suas percepções e perspectivas sobre a profissão.

As experiências de ensino antes da graduação relatadas foram: a ajuda a colegas da educação básica (6E1; 4E3), o brincar de “escolinha” (4E1), ensinar crianças da família (6E7). As experiências durante a graduação em Letras/Espanhol mencionadas diziam respeito à ajuda a colegas do curso em disciplinas que alguns tinham dificuldades (4E3), participação em projetos de extensão, que promoviam aulas para alunos da educação básica na universidade (6E2) e a primeira etapa de estágio, o de caracterização da escola (6E3).

As primeiras experiências de ensino informais anteriores à licenciatura, possibilitam inferir que quaisquer que sejam as experiências prévias, denotam a construção do conceito sobre o perfil de ser um professor e apontam para uma aproximação e afinidade com a docência desde a infância ou adolescência. Isso pode estar refletido, inclusive, na escolha pelo curso de licenciatura que escolheram, reiterando a relação entre experiências passadas e a projeção do futuro profissional (MICCOLI, 2007; 2006), como bem destaca o participante 6E7: “sempre ensino algo novo a eles e me vejo num futuro próximo dando aulas”.

As experiências de ensino durante a graduação narradas, deixam evidentes a importância e a urgência da articulação entre teoria e prática na licenciatura, como já discutido por Vieira-Abrahão (2002) e Almeida Filho (2014). Essa articulação é uma forma que se pode utilizar de aproximar o estudante de suas futuras experiências profissionais. Com isso, possibilita-se ao licenciando a constituição de sua identidade profissional e de perspectivas docentes futuras, como em participação em projetos e práticas de estágio, relatados pelos participantes da pesquisa. Isso poderia influenciar na sua motivação tanto para a aprender a língua, como para ensiná-la.

Os participantes destacaram essa construção de identidade a partir dessas experiências, como observamos nos seguintes fragmentos:

pontapé para minha profissão docente (6E2)
tais experiências vão me norteando a me-

lhorar práticas pedagógicas até hoje (6E2)
tive que ter um comportamento de professora apesar de não estar preparada (6E3)
possibilitou e fortaleceu a minha segurança diante de uma sala de aula cheia de alunos (6E7) foi aí que me tornei professora (4E3).

Ainda sobre essa constituição da identidade docente e de seu autoconceito, Williams e Burden (1999, p. 146), destacam que isso pode influenciar positivamente o futuro professor, pois trata-se da “consciência realista dos pontos fortes e fracos da pessoa com relação às habilidades adquiridas”. Esse autoconceito está associado também a um conjunto de crenças (BARCELOS, 2007; 2004) que pode contribuir também para a construção de uma identidade enquanto professor de língua espanhola. Tal fato se constata no relato do participante 4E3: “Quando entrei não achava que seria professora porque acreditava que por ser muito tímida nunca conseguiria ensinar algo e logo no primeiro período essa visão mudou”.

O professor em formação inicial ainda tem sua identidade e sua perspectiva profissional a partir de sua percepção e crença sobre o que é ser professor de línguas e o que se espera dele: “Para ensinar uma língua nova deve ser dinâmico e divertido para criar interesse no aluno, por isso aulas interativas são mais eficazes” (4E3). O participante apresenta uma crença como se fosse impositiva, imperativa e obrigatória na área da docência em línguas estrangeiras. No entanto, essa concepção pode sofrer transformações ao longo de sua trajetória na licenciatura, como o participante demonstrou ao longo de sua narrativa.

Ainda que estejam em processo de formação inicial, os participantes já demonstram a construção de seu autoconceito sobre si e sobre a profissão, que pode influenciar suas motivações para querer ensinar e aprender, com a projeção de visões de si na língua aprendida e na visão sobre os saberes do docente de línguas, ou seja, como deve ser e como deve atuar futuramente - isso revela seus desejos, intenções e vontades (WILLIAMS; BURDEN, 1999; MICCOLI, 2014, 2007; DÖRNYEI, 2018, 2008).

As experiências sobre ensinar contribuem, então, para criar perspectivas de ensino positivas que possam contrarrestar as experiências negativas. E para isso, é importante oportunizar ao licenciando “vivenciar o dia a dia de como ser professor” (4E3), assim, ratifica-se seus objetivos pessoais e profissionais, prospectando

seu futuro (MICCOLI, 2014; 2007). Isso significa, mais uma vez, que é de grande relevância proporcionar uma verdadeira articulação entre teoria e prática na licenciatura. Não oportunizar isso, pode criar ou aumentar a lacuna entre esses dois aspectos, o que desestimularia futuros professores a prosseguirem no curso e/ou na carreira no início da atuação no mercado de trabalho após a graduação.

Experiências sobre aprender

A categoria C4 apresenta excertos relacionados às experiências dos licenciandos ao longo de sua vida, inclusive na graduação, que os estimularam ou não, a querer estudar e aprender a língua espanhola, a transformar suas perspectivas sobre a aprendizagem de língua espanhola, de línguas estrangeiras e o geral. Na experiências narradas nesta categoria encontram-se estratégias de ensino, profissionais e conteúdos que contribuíram para o seu desenvolvimento enquanto estudante de língua espanhola, que em alguma medida, influenciaram no seu interesse em ser professor dessa língua.

Essas experiências sobre aprender se enquadram no que Miccoli (2007) denomina como experiências cognitivas, pois estão relacionadas ao que aprendemos e as interações com conteúdos, com outras pessoas, como colegas e professores, influenciando e sendo influenciadas por experiências conceituais (MICCOLI, 2007; 2014). Essas interações e experiências constituem nosso conjunto de crenças de ensinar e aprender línguas (BARCELOS, 2004; 2007).

Essas questões são evidenciadas nos excertos dos participantes 6E1, 6E5 e 4E3 e mostram a importância de determinados conteúdos e disciplinas para a identificação com o curso:

As aulas de língua espanhola sempre foram as minhas preferidas até hoje (6E1); no 4º período fomos apresentados à disciplina de Fonética e Fonologia do Espanhol, nossa eu amei essa matéria e a professora que a ministrava (6E5); As matérias relacionadas ao espanhol me deixavam encantada, mas as que tinham relação à formação de um outro professor era o que me movia (4E3).

A maior identificação com disciplinas da área de língua espanhola pode estar associada às experiências cognitivas vividas nelas, em função das atividades realizadas, as estratégias

de ensino e de aprendizagem, dos materiais didáticos utilizados, entre outros fatores. 6E5 expressa essa identificação retomando experiências sociais de interação entre professor e aluno que possam tê-lo estimulado a aprender espanhol (MICCOLI, 2007).

Uma maior identificação com as disciplinas pedagógicas relatada por 4E3 permitem compreender que era a força motriz para a sua continuação no curso e para continuar aprendendo, uma vez que estavam relacionadas à prática pedagógica, possibilitando uma identificação como professor e com as transformações que podem vivenciar durante a licenciatura. Nisso há a possibilidade de o licenciando criar e manter perspectivas positivas de ensinar e aprender a língua espanhola.

Ainda dentro das experiências sobre aprender, entendidas por Miccoli (2007) como experiências diretas, estão as estratégias de ensino consideradas pelos participantes. Eles evidenciaram em suas narrativas que estratégias voltadas para o desenvolvimento da oralidade em língua espanhola, com práticas, envolviam o improviso e a criatividade dos estudados foram mais significativas para sua formação. Exemplos dessas práticas mencionadas foram: jogos, teatros, músicas, atividades grupais, gravação de vídeos, dinâmicas e conversação; em síntese, atividades que promovessem a interação entre os estudantes e com o acompanhamento do professor. Não diminuem, é claro, a importância de atividades envolvendo gramática e escrita:

Aprendo bem o espanhol, por meio de aulas interativas, músicas e teatro, coisas pelas quais sou apaixonada. Os exercícios gramaticais também são essenciais, podem parecer chatos, mas nada como uma boa explicação e logo em seguida um exercício para sanarmos as dúvidas (6E8).

As estratégias didáticas utilizadas pelo professor formador, podem influenciar a motivação do estudante em aprender e inclusive as futuras escolhas didáticas do licenciando quando estiver atuando em sala de aula. Nas narrativas dos participantes, estratégias que mais ganharam destaque foram as que estavam relacionadas a experiências de aprendizagem grupais (DÖRN-YEI, 2018; 2014) e mediadas, conforme observamos em alguns fragmentos:

Seminários, os alunos são divididos em grupos ou duplas, que deverão apresentar trabalhos sobre um determinado tema. O pro-

fessor, nesse contexto, atua na orientação de como a pesquisa poderá ser realizada e na organização do ambiente escolar para a apresentação dos seminários. (6E7).

Gosto de atividades que geram a interação dos alunos em sala de aula. Acredito que aulas desse tipo, descontraí e nos fazem aprender com mais facilidade, dinâmicas e seminários também acredito que seja uma bom método de ensino, pois consigo aprender bastante através desse método. (4E5).

Essas experiências conceituais confluem num complexo de experiências indissociáveis, com experiências diretas cognitivas, sociais e afetivas que influenciam crenças do futuro professor de espanhol (BARCELOS; 2007; MICCOLI, 2007). Na pesquisa, ficou evidente, ainda, que estratégias de ensino positivas e disciplinas ou conteúdos instigadores, reduzem o impacto de experiências negativas ou desestimulantes e, conseqüentemente, proporcionam maior possibilidade de aprendizagem, conforme se observa nos excertos a seguir:

Listas enormes de exercícios e aulas com slide são indicativos de que até minha energia para estudar diminui, então quanto mais simples e divertida a aula possa ser melhor (6E2).

Um dos pontos negativos para mim, é quando a aula não possuía motivação no sentido de; Por que estou aprendendo isso? Porque isso é importante para mim? Ou seja, não possuía uma dinâmica e sempre era a mesma coisa (explicação e exercícios) (6E4).

Além das experiências diretas de aprendizagem na graduação, experiências indiretas desde a educação básica que podem contribuir para uma identificação com a língua, o curso e a profissão e estimular os licenciandos a persistirem na sua formação, superando as experiências negativas que possam ter vivenciado. Inclusive, podem contribuir para o amadurecimento do conhecimento construído ao longo da vida e na graduação, compreendendo-o como contínuo e constitutivo dos seus saberes docentes, sejam eles da experiência, pedagógicos ou científicos (PIMENTA, 2012), como reconhece o participante 6E4: “Em relação à bagagem que tenho agora, posso dizer que é uma **bagagem de muito conhecimento**, embora esteja em processo de

formação. De certa forma amadureci muito e tenho um novo olhar sobre ver as coisas”. O participante compreende, ainda, que a sua formação vai além das disciplinas cursadas ao longo da graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar as narrativas de vida dos licenciandos em Letras/Espanhol com os fundamentos teóricos discutidos, proporcionaram respostas ao questionamento inicial. Assim, foi possível definir três tipos de experiências de aprendizagem, emergentes em categorias nesta pesquisa: experiências ao longo da vida, experiências sobre ensinar e experiências sobre aprender. Essas categorias foram discutidas e relacionadas com taxonomia proposta por Miccoli (2007), o que conferiu mais validade e confiabilidade a este estudo.

As experiências ao longo vida revelaram a influência da (re)construção de experiências afetivas, conceituais e pessoais ao rememorar suas histórias de vida, possibilitando-lhes a construção da identidade como estudantes.

As experiências sobre ensinar evidenciaram o desenvolvimento de perspectivas profissionais dos participantes com a área docente, por meio de experiências anteriores que retomavam experiências conceituais, pessoais e sociais. Essas perspectivas puderam ser construídas com base na reformulação de suas crenças e nas relações entre teoria e prática estabelecidas nas vivências deles ao longo da graduação. E evidenciou também, a importância do processo de reflexão sobre si, sobre o que ensina e sobre o que aprende.

As experiências sobre aprender, registraram a importância das experiências cognitivas, conceituais, afetivas e sociais para aprender línguas e a maneira como elas estão imbricadas no desenvolvimento da aprendizagem significativa da língua por meio da interação entre professor, aluno e conteúdos linguísticos e pedagógicos.

Essas experiências podem, em suma, contribuir para (trans)formar as percepções dos licenciandos, para constituir significativamente os seus saberes docentes, levando-os à superação dos desafios e desestímulos, e à projeção de perspectivas e expectativas positivas sobre a profissão de professor de língua espanhola.

A partir da pesquisa sobre as experiências de aprendizagem de professores de língua espanhola em formação inicial consideramos que to-

das as experiências categorizadas e analisadas, de uma forma ou de outra, são experiências de aprendizagem, pois nos possibilitam construir conhecimentos e constituir novos saberes ao longo da vida pessoal e profissional. Ademais, podemos depreender também a vivência de experiências de ensino ou de aprendizagem que proporcionam perspectivas de ensino e colaboram para criar e manter perspectivas positivas a respeito da língua que se aprende e que se presente ensinar, bem como sobre a atuação docente futura.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (org.). **Competências de Aprendizes e Professores de Línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2014.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 8.ed. Campinas: Pontes, 2015.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 123-156, jan/jul. 2004.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 7, n. 2, 2007, p. 109-138.
- DÖRNYEI, Zoltán. Motivating students and Teachers. In: LIONTAS, J. I. (Ed.), **The TESOL encyclopedia of English language teaching**. Alexandria, VA: TESOL, v. 7, pp. 1-6 (pp. 4293-4299), 2018.
- DÖRNYEI, Zoltán. Motivation in second language learning. In: Celce-Murcia, M.; BRINTON, D. M.; SNOW, M. A. (Eds.). **Teaching English as a second or foreign language**. Boston, MA: National Geographic Learning/Cengage Learning, 4. ed., 2014, pp. 518-531.
- ECKERT-HOFF, Beatriz Maria. O discurso do **sujeito-professor em formação**: (des)construindo subjetividades. **Caderno Cedes**. Campinas, v. 35, n. 95, p. 91-106, 2015.
- FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.
- FLORES, Maria Assunção. Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 182-188, set./dez. 2010. Disponível em: <http://revista-seletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8074/5715>. Acesso em mai 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática docente**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. Controvérsias paradigmáticas: contradições e controvérsia emergentes. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (orgs). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 169-192.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011.
- DÖRNYEI, Zoltán; KUBANYIOVA, Magdalena. **Motivating students, motivating teachers: Building vision in the language classroom**. Cambridge, England: Cambridge University Press., 2014.
- LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Ma/Abr, n. 19, 2002, pp. 2028.
- MICCOLI, Laura (org.). **Pesquisa Experiencial em Contextos de Aprendizagem: Uma abordagem em evolução**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, pp. 17-75.
- MICCOLI, Laura. A evolução da pesquisa experiencial - uma trajetória colaborativa. In: MICCOLI, Laura. **A Experiência na Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras: levantamento, conceituação, referências e implicações para pesquisa**. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 2, 2006, pp. 207-248.
- MICCOLI, Laura. **Ensino e aprendizagem de inglês: experiências, desafios e possibilidades**. Campinas, Pontes Editores, 2010.
- MICCOLI, Laura. Experiências de estudantes em processo de aprendizagem de língua inglesa: por mais transparência. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 15, n. 1, p. 1997-224, 2007.
- MICCOLI, Laura. **Learning English a foreign lan-**

guage in Brasil: a joint investigation of learning experiences in a university classroom on going to the depth of learners” classroom experiences. Doctoral (Dissertation) - Graduate Department of Education, University of Toronto, Toronto, 1997.

JOVCHLOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W.; Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (orgs.). **Pesquisa Qualitativa com texto imagem e som: um manual prático.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 90-113.

NÓVOA, António. (coord). **Os professores e sua formação.** Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Maria Fernanda Lacerda de. Experiências de aprendizagem e motivação na formação inicial do professor de espanhol: os caminhos entre o aprender e o ensinar. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, 2020.

PIMENTA, S. G.(org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos, in A. Nóvoa (Org.). **Os professores e a sua Formação.** Lisboa: Publicações D. Quixote, 1997, pp. 77-91.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SILVA JÚNIOR, Antonio Ferreira da. Formação de professores de espanhol nos Institutos Federais. In: ALMEIDA, Christine Sant’Anna de Almeida; RAVAGNOLI, Neiva d Silva Rego; BOA SORTE, Paulo (orgs.). **Formação de professores de línguas: lições aprendidas com Antonieta Celani.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2019, pp. 51-79.

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. Teoria e Prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, Telma. (org.). **Trajetórias na formação de professores de línguas.** Londrina: Ed. UEL, 2002, p. 59-76.

WILLIAMS, Marion; BURDEN, Robert L. **Psicologia para profesores de idiomas: enfoque del constructivismo social.** Trad. Alejandro Valero. Espanha: Cambridge University Press, 1999.

GESTÃO DA INFORMAÇÃO DA SAÚDE: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA

Bruna Renata Duarte Oliveira¹

Graduanda em Enfermagem pela FASI. Montes Claros - MG.

Thiago Raphael Almeida Ribeiro²

Graduando em Medicina Funorte. Montes Claros/MG.

Maria Aparecida Ferreira Santos³

Graduanda em Psicologia pela FAVENORTE. Mato Verde/MG.

Graduanda no curso de tecnologia em Gestão em Saúde/UAB Unimontes

Dayane Araújo Rocha⁴

Enfermeira graduada pela FESP/UEMG. Montes Claros/MG

Deborah Katheriny Almeida Ribeiro⁵

Graduanda Relações Internacionais Unifesp. Montes Claros/MG

Karine Suene Mendes Almeida Ribeiro⁶

Mestre em Ciências em saúde pela UNIFESP. Docente Formadora UNIMONTES/ Professora Funorte e Fasi Montes Claros/MG

RESUMO

Objetivo: identificar quais as principais falhas na alimentação dos sistemas de informação em saúde. **Metodologia:** trata-se de uma revisão integrativa de literatura, com pesquisa realizada na biblioteca virtual de saúde, com os seguintes descritores: Gestão da informação em saúde, Informação em saúde, Gestão em saúde. Foram procurados artigos a partir de 2015, com textos completos no idioma português, excluindo-se os artigos repetidos e não relacionados ao tema, tendo sido selecionados sete artigos para o estudo, encontrados nas bases de dados Scielo, LILACS, CONASS e BDENF. **Resultados:** as inconsistências e desatualizações de dados nos Sistemas de Informações são resultados da falta de conhecimento dos profissionais para operar e utilizar a tecnologia da informação, pois cada gestor trabalha de forma diferente, sem monitoramento na coleta de dados, por parte das Secretarias de Saúde. **Conclusão:** as falhas nos dados e as desatualizações do sistema ocorrem por falta de conhecimento, capacitação e treinamento dos gestores e profissionais de saúde, para utilizar e operar os sistemas de informações.

Palavras-Chave: Gestão da informação em Saúde. Informação em saúde. Gestão em saúde

ABSTRACT

Goal: identify what are the main flaws in feeding the health information systems. **Methodology:** it's an integrative literature review, and the research was made on the virtual health library using the following descriptors: Health Information Management, Information about health, Health Management. Articles in Portuguese from 2015 were selected in full. Repeated articles and the ones not related to the theme were discarded, and a total of 7 articles were selected for the study. The ones selected were from the data basis Scielo, LILACS, CONASS, and BDENF. **Results:** data inconsistency and downgrades on the Information System are a result of the lack of knowledge from the professionals in operating and using the information technology; each manager works in a different way with no data gathering supervision by the Health Departments. **Conclusion:** the data flaws and downgrades are due to the lack of knowledge and training from the managers and health professionals in using and operating the Information Systems.

Keywords: Health Information Management. Health Information. Health Management.

INTRODUÇÃO

Sistemas de informações são ferramentas importantes para os gestores de saúde na tomada de decisões, no planejamento, na definição dos indicadores de saúde, na administração e no direcionamento dos recursos financeiros e enfrentamento dos problemas sanitários (FERREIRA et al., 2020).

O Ministério da Saúde criou sistemas nacionais de informações que disponibilizam diversas informações, tais como: causas de mortalidade, doenças, internações hospitalares, estabelecimentos de saúde públicos e privados, equipamentos, profissionais e suas habilitações profissionais em saúde, imunização, censos com informações de saneamento básico, escolaridade, condições de vida da população, etc., em parceria com Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS), por meio dos quais gestores e população têm acesso às informações (GARCIA, 2016).

No entanto, os dados dos sistemas de informações nem sempre estão atualizados e, portanto, apresentam inconsistências, impossibilitando a gestores e profissionais de saúde a utilização destes dados para elaboração de relatórios clínicos, planejamento de ações de cuidados e assistência à saúde, que atendam a real necessidade da população (SANTOS et al., 2017). Diversos fatores contribuem para essas inconsistências, como por exemplo: falta de capacitação e treinamento dos gestores e profissionais de saúde, para usar e operar os Sistemas de Informações; falta de equipamentos tecnológicos, conexão de boa qualidade à Internet, suporte técnico, monitoramento e acompanhamento dos profissionais responsáveis pelos registros dos dados coletados (PINHEIRO et al., 2016).

Devido a tantas inconsistências e desatualizações nos dados dos Sistemas de Informações em saúde, este estudo foi desenvolvido para esclarecer quais as falhas destes sistemas. Pois, principalmente neste período crucial da pandemia em que estamos vivendo, tais desatualizações e inconsistências dificultam o trabalho dos gestores no levantamento de indicadores de saúde, no planejamento de ações, na compra de medicamentos, no atendimento e na distribuição de recursos. Se não houver informações exatas, o bom desempenho do trabalho de prestação de serviços em saúde, visando à melhoria da saúde da população, será seriamente com-

prometido. A Organização Pan-Americana da Saúde recomenda que:

É fundamental dispor de Sistemas de Informação em saúde sólidos: atenção centrada na resposta à COVID-19, manter os serviços a continuidade dos serviços essenciais durante a transmissão comunitária da COVID-19, possibilitar a alta da atenção hospitalar não associada à Covid-19 (OPAS, 2020, p. 2).

Com as dificuldades de acesso aos dados, as desatualizações, a falta de conhecimento dos profissionais de saúde para utilizar a tecnologia da informação, os sistemas de informações deixam de atender o objetivo para os quais foram criados, que seria dar suporte aos gestores no planejamento, nas decisões de prestação de serviços, no cuidado e na assistência à saúde da população e ainda subsidiar os governantes na tomada de decisões, na destinação de recursos financeiros, no planejamento de políticas públicas em busca da melhoria da qualidade de vida da população (SANTOS et al., 2017).

É necessário, portanto, que as instâncias superiores em saúde aprimorem a qualidade da alimentação de dados dos sistemas de informações, além de capacitar e treinar os gestores e profissionais de saúde para operar e utilizar tais informações, de forma adequada, para que esses sistemas não se tornem apenas um repositório de informações desconexas com a realidade da população, com pouca serventia para auxiliar o trabalho de gestão, mas, pelo contrário, saibam utilizá-las para atender as reais necessidades de saúde da população (SANTOS et al., 2017).

Diante da importância e utilidade dos dados fidedignos nos sistemas de informações para a prestação de serviços em saúde, e da necessidade de melhoramento na qualidade das informações, este estudo tem o objetivo de identificar quais as principais falhas na alimentação dos sistemas de informação em saúde.

METODOLOGIA

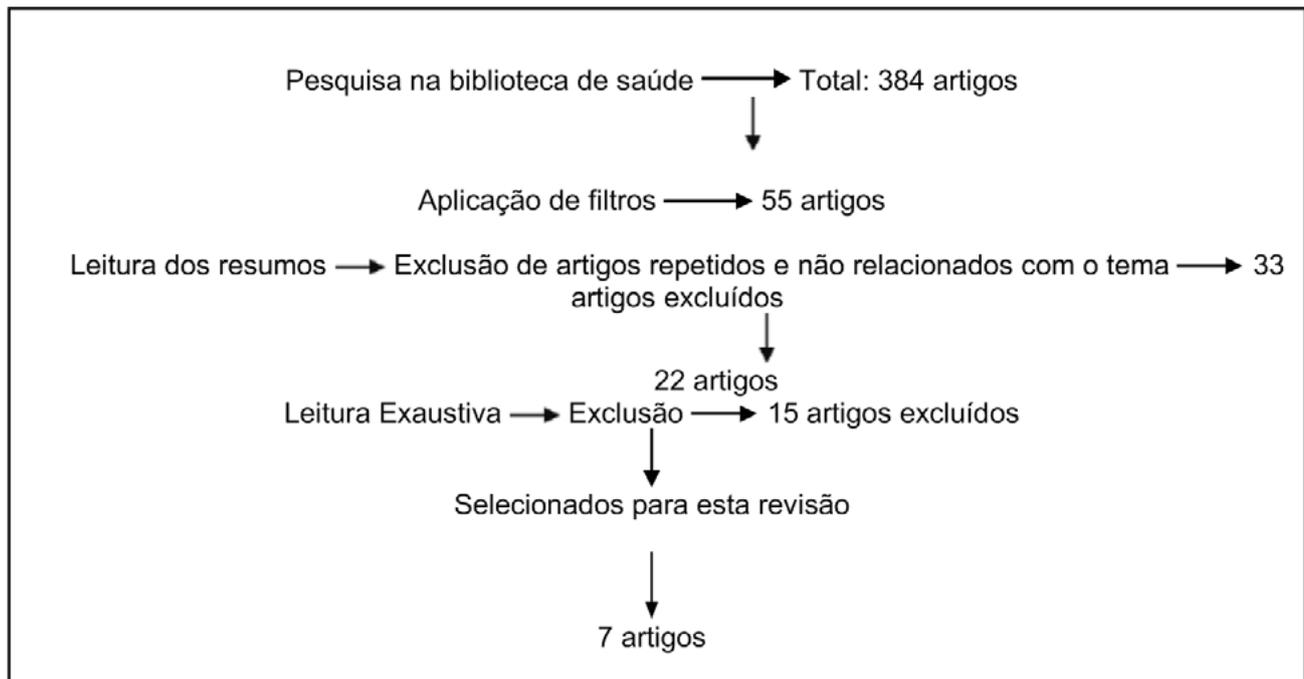
O presente estudo constitui-se de uma revisão integrativa de literatura, realizada a partir da busca na Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) pelos seguintes descritores em saúde (DECS), seguidos do indexador booleano *or*: Gestão da Informação em Saúde, Informação em Saúde, Gestão em Saúde. A busca de dados aconteceu

nos meses de março e abril de 2021.

Nesta busca, encontraram-se 384 artigos. Como critério de exclusão, aplicaram-se os filtros: artigos publicados a partir do ano de 2015, publicados com texto completo no formato gratuito e no idioma português. Desta forma, foram selecionados 55 artigos, dos quais foi realizada a leitura dos resumos, a fim de se excluírem ar-

tigos repetidos e não relacionados ao tema do estudo. Restaram então 22 artigos, dos quais, após leitura exaustiva, foram selecionados sete para a revisão de literatura referente ao apoio à gestão em saúde. O desenvolvimento do trabalho pode ser, portanto, esquematizado conforme a figura 1:

Figura 01 - Etapas de seleção dos artigos integrantes deste estudo.



Após a seleção final dos artigos, foi escrita a revisão integrativa com os principais resultados referentes às principais falhas na alimentação dos sistemas de informação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta revisão bibliográfica foram analisados sete artigos, como descrito no quadro 1:

Quadro 1 - Características dos artigos selecionados nas bases de dados LILACS, SciELO, CONASS, BDENF - Enfermagem.

Número	Procedência	Título do Artigo	Autores	Periodicos (vol, Pág, ano)	CONSIDERAÇÕES
1º Artigo	SciELO	Percepção dos gestores sobre o uso de indicadores nos serviços de saúde	ANTUNES, J. L.F.; LIMA, K. W.S.; SILVA, Z.P.	Saúde Soc., v. 24, n. 1, p. 61-71, 2015.	Descreve a pesquisa com os gestores sobre o uso dos Indicadores no Serviço de Saúde e relata a falta de conhecimento dos gestores com os Sistemas de Informações
2º Artigo	SciELO	Análise da utilização das informações do Sistema de Informação de Atenção (SIAB)	CARRENO, <i>et al.</i>	Ciência & Saúde Coletiva, v. 20, n. 3, p. 947- 956, 2015.	Aborda a criação do SIAB, para dar suporte aos gestores no planejamento; dificuldades dos profissionais para operar o sistema e a falta de equipamentos tecnológicos.

3º Artigo	SciELO	Gestão da saúde: O uso dos sistemas de informação e o compartilhamento de conhecimento para tomada de decisão.	PINHEIRO A. L. S. <i>et al.</i>	Texto Contexto- Enferm., v. 25, n. 3, p. 1 - 9, 2016.	Trata do uso dos Sistemas de Informações e compartilhamento de conhecimento entre gestores para tomada de decisões.
4º Artigo	LILACS	Implantação de sistemas informatizados na saúde: uma revisão sistemática	SANTOS, T. O. D.; PEREIRA, L. P. S.; DENISE, T. S.	RECIIS- Rev. Eletron. Co-mum. Inf. Inov. Saúde, v. 14, n. 4, p. 1 - 11, 2017.	Descreve a relação dos profissionais da enfermagem com a sistematização dos registros para o contexto da informação na gestão de saúde.
5º Artigo	LILACS	A gestão da informação em atenção básica e a qualidade dos registros de enfermagem.	MAIA, D. A; VALENTE, G. S. C.	Investigación en Enfermería, v. 20, n. 2, p. 1- 8, 2018.	Aborda a importância dos registros e a necessidade de se investir em estratégias de educação permanente, visando promover o desenvolvimento da responsabilidade da prática de registrar em enfermagem.
6º Artigo	CONASS / SESA-PR / Coleciona SUS	CNES como instrumento de gestão e sua importância no planejamento das ações em saúde	PELLISSARI, M.R.	R. Saúde Publ., Paraná, v. 2, n. 1, p. 159 - 165, 2019.	Aponta como um sistema fundamental para a gestão subsidia gestores e governantes na tomada de decisões, mas falta atualização dos dados.
7º Artigo	BDENF - Enfermagem	Tecnologia da informação e comunicação: impactos na gestão de enfermagem	CARVALHO, M. L. T. <i>et al.</i>	Revista de Enfermagem UFPE On-Line, v. 15, p. 1 - 11, 2021.	Indica que gestores e enfermeiros apresentam dificuldade no uso e implantação do sistema AGHU.

Sistema de informação em saúde como ferramenta de planejamento

Os gestores utilizam pouco os Sistemas de Informações para o planejamento e controle nas suas Unidades de Saúde, ficando constatado que estes profissionais têm conhecimento reduzido dos Sistemas de Informações e de como podem ser utilizados. O planejamento é realizado, em sua maioria, exclusivamente a partir do conhecimento das demandas espontâneas dos usuários. Os gestores de saúde percebem os Sistemas de Informações como um instrumento de informação em saúde burocrático e as únicas interações entre gestores e sistema, na unidade de saúde, resumem-se ao esforço para alimentar os dados solicitados. Falta, portanto, treinamento e capacitação para auxiliar tais gestores no conhecimento dos Sistemas de Informações, como utilizar, pesquisar dados e alimentar esses

Sistemas (ANTUNES *et al.*, 2015).

Esse 1º artigo relata então uma pesquisa feita com 11 gestores de Saúde, da subprefeitura de Aricanduva, no Estado de São Paulo. Questionados sobre os indicadores utilizados para planejamento, em suas unidades de saúde, a maioria dos gestores afirmaram considerar mais importantes os indicadores estipulados pelo Ministério da Saúde para a Política Nacional da Atenção Básica, sendo considerado o número de pessoas atendidas com hipertensão, diabetes, vacinação em dia, número de casos de tuberculose e hanseníase, número de exames Papanicolaou, número de gestantes acompanhadas pelo Programa Mãe Paulista. O motivo de os gestores reconhecerem esses indicadores importantes resultava da cobrança de resultados favoráveis quanto a essas informações de instâncias administrativas superiores (ANTUNES *et al.*, 2015).

Os indicadores estipulados pelo Ministério da Saúde são importantes, mas os gestores utilizando apenas esses indicadores restringem mui-

tas vezes indicadores de interesse local. Desta forma percebe-se a limitação dos gestores em desenvolver um trabalho voltado para o monitoramento e intervenção dos problemas da saúde da localidade, que podem apresentar outros indicadores de saúde (ANTUNES *et al.*, 2015).

Já o 2º artigo trata da potencialidade e das fragilidades do SIAB. Esse estudo relata que, por mais que o sistema necessite de atualizações, é um sistema que contém informações do perfil epidemiológico e sanitário da população de sua área de abrangência. Suas fragilidades decorrem, portanto, da falta de capacitação de profissionais e gestores, para conhecer e trabalhar com o sistema, bem como da falta de monitoramento e supervisão. Os profissionais não são capacitados para o preenchimento de fichas: cada um as preenche de uma forma, enquanto alguns se sentem desmotivados e enviam dados para as secretarias municipais, sem receber *feedback*, outros reclamam da falta de atualização nas fichas no programa, sugerem a inclusão de investigação referente à saúde mental, uma vez que o SIAB tem indicadores limitados a diabetes, hipertensão, gestantes e crianças, entre outros que não contemplam a área psíquica; sobre a ficha A, também ressaltam que é limitada porque não permite a análise completa das informações sobre o meio ambiente, que resultam de coleta de esgoto, lixo, água, tipo de casa e energia, o que compromete o planejamento eficaz em relação à saúde ambiental (CARRENO *et al.*, 2015). Relataram ainda que as informações do sistema não são confiáveis. Portanto, para os profissionais obterem conhecimento para a utilização adequada do sistema e para a alimentação correta destes dados, dependem de capacitação e assessoramento por parte das coordenadorias regionais de Saúde (CARRENO *et al.*, 2015).

O 3º artigo relata uma pesquisa com 16 gestores de saúde no estado da Bahia, sobre o uso dos Sistemas de Informação em Saúde para tomada de decisões. Conforme relatos dos entrevistados, os mesmos utilizam pouco os sistemas, reconhecem que é uma ferramenta a favor dos gestores, mas que ainda não sabem usá-la totalmente; alguns relataram que tomam as decisões conforme a necessidade do momento, que os conselhos que integram são bem participativos e que tomam decisões em conjunto; outros, por sua vez, relataram que já levam as decisões tomadas, que utilizam o conselho para aprovação de projetos e reclamaram da falta de capacitação para o uso dos sistemas. Apenas um

deles relatou que os dados não são confiáveis para utilização, porque depende muito de quem está alimentando os dados, já que esta pessoa pode aumentar ou diminuir dados para cumprir metas (PINHEIRO *et al.*, 2016).

Esse estudo conclui então que falta as secretarias municipais de Saúde promoverem capacitações e conscientização de quem alimenta os dados e fortalecer a cultura de informação e organização de compartilhamento de conhecimentos para subsidiar as decisões, uma vez que cada gestor trabalha de forma diferente (PINHEIRO *et al.*, 2016).

Dificuldades dos profissionais de saúde para lidar com os sistemas de informações

Em relação às dificuldades encontradas para lidar com os sistemas, foi demonstrada a falta de conhecimento, treinamento dos profissionais, acesso ao sistema ou dificuldades de acesso à *Internet*, bem como o excesso de trabalho e número escasso de profissionais, além da inconsistência nos dados, conforme descrito abaixo.

De acordo com Antunes, *et al.* (2015), a maior dificuldade mencionada no 1º artigo refere-se à falha humana, decorrente de falta de conhecimento para operar e extrair informações dos sistemas, além de outras limitações. Muitos gestores reclamaram da dificuldade de acesso aos sistemas, relataram lentidão dos mesmos, principalmente quanto ao Sistema Integrado de Gestão de Atendimento (SIGA). Já sobre o Sistema de Informações da Atenção Básica (SIAB), reclamaram da limitação de informações, da falta de conexão à *Internet* com boa velocidade, número reduzido de profissionais, falta de capacitação periódica e pouca integração entre os sistemas (CARRENO *et al.*, 2015).

No 3º artigo, publicado por Pinheiro *et al.* (2016), os gestores entrevistados relataram que nem todas as unidades têm computadores e *Internet* funcionando, que os sistemas poderiam ser mais simplificados, que é muito sistema para alimentar e há pouco funcionário para digitar as informações. Um dos gestores relatou, inclusive, que não foi treinado para trabalhar com o programa e-SUS, que lhe falta, portanto, capacitação. Alguns gestores relataram que, mesmo com as dificuldades, têm procurado utilizar as inovações e compartilhar as informações.

Diante disto, contata-se então que as secretarias de Saúde precisam capacitar e disponibilizar equipamentos tecnológicos com *Internet* de qualidade para que esses entraves não atrapalhem o desenvolvimento do trabalho dos gestores, com qualidade e eficiência.

O 4º artigo, publicado por Santos *et al.* (2017), constitui-se por um estudo sobre o uso dos dados dos sistemas de informações implantados para embasamento das decisões clínicas e elaboração de ações para a gestão do cuidado pelos profissionais de saúde. Neste estudo, os autores concluíram que as dificuldades no uso dos dados, encontradas na literatura analisada, foram: muita inconsistência e falta de terminologia nos dados dos sistemas, indicadores não reconhecidos com a realidade dos gestores, dificuldade de acesso aos dados e falta de experiência dos profissionais com a tecnologia da informação.

Há poucos profissionais com especialização nesta área, de modo que os gestores precisam fomentar as discussões nas atividades e, pelo menos, em rodas de conversas para os profissionais conhecerem a ferramenta de que dispõem para a tomada de decisões e terem a consciência de que os Sistemas de Informações não são apenas uma tarefa a mais para alimentar dados (SANTOS *et al.*, 2017).

O monitoramento, acompanhamento dos profissionais que utilizam e alimentam os Sistemas de Informação, por parte dos gestores, é fundamental para que os sistemas de informações não sejam apenas um repositório de informações desconexas com a realidade, que não caracterizam a imagem nítida da população, mas um que seja capaz de fornecer dados reais para embasar as decisões de preparação de ações de cuidados e melhoramento da vida da população no âmbito da saúde (SANTOS *et al.*, 2017).

Já o 7º artigo relata a implantação de um sistema para enfermeiros e gestores trabalharem utilizando a tecnologia da informação e comunicação por meio de um aplicativo de Gestão nos hospitais Universitários Federais (AGHU), pelos gestores da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, conveniada com o Ministério da Educação, com o objetivo de trazer a padronização administrativa e assistencial, de possibilitar a geração de indicadores-padrões nos hospitais universitários federais, de auxiliar os enfermeiros no processo de tomada de decisões, etc. (CARVALHO *et al.*, 2021). Foi constatado, na pesquisa com enfermeiros e ges-

tores, que o sistema não estava funcionando de forma coesa, não atingindo o objetivo de auxiliar os enfermeiros no processo de tomada de decisões na gestão do cuidado. Os entrevistados sugeriram a compra de computadores e o aprimoramento dos módulos e reclamaram por não terem sido capacitados para a utilização do sistema. Percebe-se que a grande dificuldade de gestores e profissionais é justamente esta: a falta de capacitação para operar os diversos sistemas de informações criados, muitos dos quais sequer funcionam de forma adequada devido a esta falta de capacitação dos profissionais para operar e manusear a ferramenta de informação, de modo que acabam não sendo utilizados ou são alimentados com dados inconsistentes (CARVALHO *et al.*, 2021).

Qualidade dos registros de informações que geram dados para os sistemas de informação

O 5º artigo apresenta um estudo embasado em pesquisa de qualidade dos registros dos serviços de enfermagem, realizada com profissionais da área, na cidade do Rio de Janeiro, em unidades básicas de saúde. Constatou-se que os profissionais da enfermagem se preocupam em prestar seus respectivos serviços, mas não têm cultura de realizar registros, sendo necessário implantá-la com responsabilidade, pois gera dados que se transformam em informações imprescindíveis para a tomada de decisões (MAIA *et al.*, 2018).

Neste estudo foram entrevistados profissionais com formações acadêmicas diferentes, em cujas entrevistas relataram que cada profissional registra as informações do seu modo. Uma das entrevistadas diz que respaldava os registros seguindo a legalidade; outra relatou que trabalhava junto com profissionais da epidemiologia, os quais a auxiliavam na tomada de decisões; informaram também que os dados coletados são repassados à Secretaria de Saúde, que a prefeitura criou um sistema e há uma pessoa específica para alimentar esse banco de dados (MAIA *et al.*, 2018).

Com cada profissional registrando de forma diferente e repassando essas informações para outra pessoa, os dados podem ficar comprometidos e não caracterizar a realidade epidemiológica, pela falta de padronização na forma do registro. Deveria, portanto, haver também a

participação destes profissionais, que coletam dados dos serviços prestados na atenção básica, na alimentação dos dados dos sistemas de informações, pois pode acontecer de o profissional responsável para alimentar os dados não compreender os registros e a informação ficar diferente do dado coletado. Deveria haver ainda, periodicamente, capacitações e monitoramento, por parte da Secretaria de Saúde, de todos os profissionais que coletam e registram dados nos sistemas de informações (MAIA et al, 2018).

O Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde (CNES) é um sistema de suma importância para os gestores e uma base de dados que os governantes utilizam para embasar suas decisões, mas contém inconsistências em seus dados, uma vez que se tornou a maior fonte de informação da rede física assistencial de serviços de saúde instalada em todo o país. A autora do 6º artigo, que compara dados do sistema com hospitais visitados, seus equipamentos e leitos cadastrados, etc., encontrou algumas dessas inconsistências, constatando que os dados não são atualizados e nem confiáveis. Diante da importância de tal base de dados para a tomada de decisões na área da saúde pública, o Ministério da Saúde e a Agência Nacional de Saúde deveriam elaborar normas que responsabilizassem prestadores de serviços do SUS e particulares que não atualizam tais informações, pois se trata de um sistema que precisa funcionar com dados corretos, para servir de base de dados para decisões tomadas pelos governantes que afetam a vida da população em vários aspectos (PELIS-SARI, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos analisados constataram que as falhas na alimentação dos dados dos sistemas de informações aconteceram por falta de conhecimento e capacitação dos gestores e profissionais para operar e utilizar tais sistemas; pela falta de investimento em tecnologia da informação, equipamentos de informática e acesso à *Internet* de boa qualidade, bem como de monitoramento, acompanhamento e padronização na forma de se registrarem os dados coletados, por parte das Secretarias Municipais, em fichas e relatórios utilizados nos registros de informações das patologias e procedimentos em saúde, acompanhamentos de pacientes, etc.

A falta de monitoramento, aliás, desmotivou os profissionais responsáveis pela prestação

dessas informações, o que, conforme os estudos analisados, aconteceu principalmente com os agentes comunitários, prestadores de assistência à atenção primária. A falta de *feedback* das secretarias municipais aos profissionais que enviaram tais informações à alimentação dos sistemas os desmotivou a encaminharem outros dados. Além disso, o fato de cada profissional preencher fichas e relatórios a seu modo caracteriza uma desorganização que pode comprometer as informações contidas nesses dados, de modo que deveria haver socialização das informações com quem enviou os dados para que não sejam distorcidas e lançadas erroneamente nos sistemas.

É possível, portanto, concluir que as falhas e desatualizações dos sistemas ocorrem por falta de conhecimento, capacitações e treinamentos dos gestores e profissionais de saúde para utilizar e operar sistemas de informações. Desta forma, tais sistemas deixam de atender o objetivo para os quais foram criados, que seria dar suporte ao trabalho dos gestores em saúde.

Para que esses sistemas não sejam apenas um repositório de informações desconexas com a realidade, de pouca serventia para o trabalho dos gestores em Saúde, o Ministério da Saúde, em parceria com as secretarias estaduais e municipais da área, deveria aperfeiçoar tais sistemas, facilitando o acesso a suas informações, disponibilizando computadores suficientes, com conexão de boa qualidade à *Internet* e suporte técnico, além de promover capacitações e treinamentos periódicos para todos os gestores profissionais de saúde.

É fundamental ainda que os gestores, por sua vez, conscientizem-se da importância da ferramenta da tecnologia da informação para o funcionamento dos sistemas de informações, para que atendam os objetivos para os quais foram criados, de dar suporte à gestão do trabalho em saúde.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, J. L. F.; LIMA, K. W. D; SILVA, Z. P. Percepção dos gestores sobre o uso de indicadores nos serviços de saúde. *Saúde soc.*, v. 24, n. 1, p. 61-71, 2015.

CARRENO, I. et al. Análise da utilização das informações do Sistema de Informação de Atenção Básica (SIAB): uma revisão integrativa. *Ciênc. saúde coletiva*, v. 20, n. 3, p. 947-956, n. 2015.

CARVALHO, M.L. T. et al. Tecnologia da informação e comunicação: impactos na gestão de enfermagem. **Rev Enfermagem UFPE**, v.15, p.1-11, 2021.

FERREIRA, J. E. S. et al. Sistemas de informação em saúde no apoio à gestão da atenção primária à saúde: revisão integrativa. **Reciis - Rev. Eletron Comum Inf Inov Saúde**, v. 14, n. 4, p. 970-982, 2020.

GARCIA, P.T; et al. Gestão pública em saúde: sistema de informação de apoio à gestão em saúde. **UNA - SUS/UFMA**, 1ª ed., p. 1 - 54, 2016.

MAIA, D. A.; VALENTE, G. S.C. A gestão da informação em atenção básica e a qualidade dos registros de enfermagem. **Investigacion en enfermeria**, v.20, n. 2, p. 1-8, 2018.

OPAS. A COVID-19 e o papel dos sistemas de informação e das tecnologias na atenção primária. **Página Informativa nº 7**,

PELISSARI, M. R. CNES como instrumento de gestão e sua importância no planejamento das ações em saúde. **R. Saúde Publ. Paraná**, v.2, n.1, p. 159- 165, 2019.

PINHEIRO, A. L. S. et al. Gestão pública da saúde: o uso dos sistemas de informação e o compartilhamento de conhecimento para tomada de decisão. **Texto Contexto Enferm**, v. 3, n. 3, e 3440015, 2016.

SANTOS, Tamyres Oliveira dos *et al.* Implantação de sistemas informatizados na saúde: uma revisão sistemática. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, [S.L.], v. 11, n. 3, p. 1-10, 29 set. 2017. Instituto de Comunicacao e Informacao Cientifica e Tecnologica em Saude. <http://dx.doi.org/10.29397/reciis.v11i3.1064>. Disponível em: <https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/1064>. Acesso em: 23 maio 2021.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO COMBATE AO SEDENTARISMO

THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN THE COMBAT AGAINST SEDENTARISM

CAMPOS, Kássia Nunes¹

Acadêmica do curso de Educação Física licenciatura da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes EAD, Montes Claros, MG, Brasil

SOARES, Wellington Danilo²

Doutor em Ciências da Saúde pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, docente no curso de Educação Física na Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Montes Claros, MG, Brasil.

RESUMO

A Educação Física tem um papel fundamental no processo de combater o sedentarismo e promover a qualidade de vida entre os alunos, através de exercícios físicos que gerem o desenvolvimento de hábitos saudáveis. Esse estudo objetivou analisar a importância da Educação Física na prevenção e combate ao sedentarismo. Trata de uma pesquisa de caráter descritiva, com abordagem quantitativa e transversal. O instrumento utilizado foi um questionário semiestruturado contendo sete questões. Através dos dados coletados foi feita uma análise descritiva com valores em porcentagem no programa Excel. Os resultados demonstraram que a Educação Física assume um importante papel no combate ao sedentarismo, e evidencia que a prática regular de exercício físico resulta em melhorias a saúde e atua prevenindo doenças por toda a vida. Conclui-se que a participação nas aulas de Educação física contribui para uma boa qualidade de vida diminuindo o sedentarismo.

Palavras-chave: Educação física; Exercício físico; Comportamento sedentário.

ABSTRACT

Physical Education has a fundamental role in the process of combating sedentary lifestyle and promoting quality of life among students, through physical exercises that manage the development of healthy habits. This study aimed to analyze the importance of Physical Education in preventing and combating sedentarism. It is a descriptive research, with a quantitative and transversal approach. The instrument used was a semi-structured questionnaire containing seven questions. Through the collected data, it was performed a descriptive analysis with percentage values in the Excel program. The results showed that Physical Education assumes an important role in combating sedentarism, and shows that the regular practice of physical exercise results in health improvements and acts to prevent diseases for life. It is concluded that participation in Physical Education classes contributes to a good quality of life by reducing sedentarism.

Keywords: Physical education; Physical exercise; Sedentary behavior

INTRODUÇÃO

A atividade física tem sido enaltecida e propagada há séculos como um potente fator de promoção à saúde. Assim sendo, o exercício físico torna-se uma das ferramentas terapêuticas mais importantes na promoção de saúde e o profissional de Educação Física, o responsável por sua ampla disseminação (FONSECA, 2021).

A atividade física traz benefícios como a melhora do condicionamento muscular e cardiorrespiratório, aumentando a saúde óssea e funcional, reduz também o risco de doenças cardíacas e quedas, e são fundamentais para o controle de massa corporal. Nessa perspectiva a prática regular de atividade física é determinante para a promoção de saúde, qualidade de vida, e tratamento de várias doenças (BOTTCHE, 2019; RODRIGUES *et al.*, 2022).

A escola possui um leque de possibilidades para a prática esportiva, assim, tem papel fundamental na tentativa de aumentar o nível de atividade física entre crianças e adolescentes. É importante salientar que a atividade física durante os anos iniciais e finais da educação traz benefícios para a saúde músculo-esquelética e cardiovascular, além da redução de adiposidade em jovens com sobrepeso. Embora a maioria das doenças associadas ao sedentarismo somente são manifestadas na vida adulta, fica mais evidente a cada dia que seu desenvolvimento inicia-se na infância e adolescência, tornando o estímulo à prática de atividade física desde a juventude uma prioridade em saúde pública (DOMINGUES, 2021).

Reconhecendo que o sedentarismo está intimamente relacionado à inatividade física, a modificação dos hábitos de vida é considerada a solução plausível para se combater essa disposição mórbida. A Educação Física tem sido levada a romper padrões descompromissados com a formação de alunos especialmente sob os níveis de promoção de saúde na escola (MADRID, 2021).

A infância e a adolescência são épocas que possuem grande relevância para o estudo do comportamento sedentário. Hábitos de prática de atividade física incorporados na infância e adolescência apresentam grandes possibilidades de se manifestarem na vida adulta. Nesse sentido o a escola tem

papel fundamental na tentativa de aumentar o nível de atividade física em crianças e adolescentes. Entretanto, as diminuições dos níveis de atividade física podem favorecer para o aparecimento de disfunções crônico-degenerativas (DOMINGUES, 2021).

A prática regular de atividade física proporciona melhorias a saúde e atua prevenindo doenças em todas as fases da vida. É importante que os professores de Educação Física incentive os seus alunos para a adoção de um estilo de vida ativo e envolvimento em atividades físicas na idade adulta para que tenham uma vida ativa (COUTO *et al.*, 2020; GASPAROTTO *et al.*, 2020).

As aulas de Educação Física têm grande potencial para promover conhecimentos e discussão sobre sedentarismo e inatividade física, bem como, o interesse dos alunos em relação a saúde, sendo assim, surge a oportunidade de aproximação e abordagem dos mesmos para iniciar-se uma sequência de hábitos que promovam o estilo de vida ativa (FONSECA, 2021).

A participação nas aulas de Educação Física pode influenciar na prática de atividade física fora da escola, oferecendo oportunidades aos alunos de experimentar e de apreciar um estilo de vida fisicamente ativo. Nessa perspectiva, sabe-se que o sedentarismo está associado ao comportamento cotidiano decorrente dos confortos da vida moderna, já que a rotina atual envolve pouca atividade física, onde as pessoas não permanecem na zona de conforto e perdem poucas calorias diárias (DOMINGUES, 2021).

O professor de Educação Física tem a oportunidade de observar melhor a interação dos alunos nos jogos e pensar em como contribuir para o comportamento social e emocional, incentivando a cooperação e fazendo com que os alunos sejam mais responsáveis com o seu grupo. É importante destacar aqui que quando os alunos entendem a importância da luta ao sedentarismo e que esse é uma das causas mais relevantes da obesidade, os professores conseguem atingir esses alunos na prática de atividade física, gerando a conscientização da saúde e consequentemente minimizando expressões negativas de inferioridade (BRANDÃO *et al.*, 2021).

A vantagem que a Educação Física leva no combate ao sedentarismo é que a gran-

de maioria dos alunos gosta de fazer atividade física e, quando bem conduzidos pelo professor ou orientador, tal tarefa se torna mais agradável e os resultados mais expressivos. Nesse contexto, falta de atividade física ainda aumenta a chance de complicações ao organismo humano, pelo desuso dos sistemas funcionais. Este processo de regressão funcional é um facilitador de desenvolvimento de doenças como o sobrepeso e a obesidade, doenças cardíacas, diabetes, colesterol alto, depressão e ansiedade (ALVES, 2013; ANDRADE *et al.*, 2022; BETIATI, 2018).

Na perspectiva de Brandão *et al* (2021) ao fazer uma comparação com três ou quatro décadas atrás, pode se notar que as pessoas têm se tornado cada vez menos ativas. As facilidades do mundo contemporâneo sustentadas pelas premissas do avanço tecnológico tornam o cotidiano mais prático, construindo um cenário adverso para rotinas mais ativas.

Atualmente com as facilidades em que vivemos, torna-se propício o aumento do comportamento dito como sedentário restringindo uma rotina que possivelmente seria subsidiada em atividades que aumentem o dispêndio energético, independentemente de serem exercícios estruturados, supervisionados e programados, pois as atividades físicas de uma forma geral se caracterizam por contração muscular com aumento do dispêndio energético (BARCELA; HOLDEFER; ALMEIDA, 2022).

Dentro deste contexto o presente estudo objetivou analisar a importância da Educação Física na prevenção e combate ao sedentarismo. A realização desta pesquisa se torna relevante na formação de indivíduos saudáveis e autônomos, além de construir conhecimentos sobre um estilo de vida fisicamente ativo, estimulando e reeducando os jovens para uma vida ativa.

MATERIAIS E METODOS

O presente estudo foi submetido e aprovado pelo comitê de ética em pes-

quisa da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, sob o parecer nº 5.032.555/2021. Trata de uma pesquisa de caráter descritiva, com abordagem quantitativa e transversal.

A amostra foi constituída por vinte e dois professores, ambos os sexos, com idade superior a 18 anos, selecionados de forma aleatória. Foram incluídos apenas os professores de Educação Física que aceitaram os termos da pesquisa e que atuam na rede pública de ensino e excluídos aqueles que não se enquadram nos critérios pré-estabelecidos e que se recusaram a assinar o termo de consentimento.

O instrumento utilizado foi um questionário semiestruturado contendo sete questões fechadas, transcrito posteriormente para o *google* formulário. O *link* para respostas do questionário foi enviado para os participantes via e-mail e *whatsapp* além disso houve também o recrutamento de alguns avaliados através da técnica do *snowball* (Bola de Neve) no qual o participante inicial indica novas possíveis pessoas para avaliação, assim de forma sucessiva.

Esses recursos proporcionaram a reconstrução das percepções acerca da realidade encontrada, pois inicialmente houve um estudo teórico acerca do tema para melhor abrangência e em decorrência desse estudo iniciar o questionário para análise e aprofundamento da problemática em questão.

Através dos dados coletados foi feita uma análise descritiva com valores em porcentagem no programa *Excel*.

RESULTADOS

No final a amostra foi constituída de 22 professores, com idade entre 24 a 54 anos ($35,7 \pm 7,3$ anos), com tempo de experiência como docente na Educação Física escolar variando de 2 a 30 anos ($10,5 \pm 7,4$ anos), predomínio do sexo feminino (54,5%) e que atuavam na maioria em escolas públicas (86,4%).

Os resultados encontrados a partir da aplicação do questionário estão demonstrados nas tabelas abaixo.

Tabela 1 - Apresenta os resultados com valores em frequência absoluta obtidos pela aplicação do questionário (n = 23).

QUESTÃO	OPÇÕES	PERCENTUAL
Com relação a Educação Física e sedentarismo, quais as alternativas que mais representa sua concepção.	O sedentarismo afeta a autoestima.	30,4
	A Educação Física combate o sedentarismo.	39,1
	A Educação Física deve está associada a qualidade de vida.	91,3
Quais os fatores de risco para a saúde provenientes do sedentarismo?	Risco de aumento do Diabetes, doença cardiovascular e morte.	100%
	Risco de emagrecimento exarcebado.	8,7
	Risco de doenças mentais.	26,1
A Escola deve ou pode participar do processo evolutivo dos alunos sedentário, assim sendo é função da escola:	Oferecer materiais didáticos e espaço necessário para o desenvolvimento das atividades físicas.	52,2
	A escola não tem que preocupar com o bem estar de seus alunos.	0
	A escola deve ser parceira dos professores, alunos e comunidade, para que possam trabalhar junto a autonomia de seus alunos.	78,3
Marque as assertivas que mais condiz com o seu trabalho desenvolvido na escola em que você atua. Nesse sentido, são estratégias de ensino:	Atividades físicas diversificadas, corridas e alimentação balanceada.	65,2
	Alimentação saudável e atividades físicas.	47,8
	A escola só se preocupa com o ensino e aprendizagem, atividade física é coisa particular dos alunos.	4,3

Conforme a tabela 1, quando questionados sobre o papel da Educação Física com relação ao sedentarismo, a maioria dos avaliados apontaram que a Educação Física deve estar associada à qualidade de vida.

Nessa perspectiva, houve unanimidade entre todos os professores concordando que os fatores de risco para a saúde provenientes do sedentarismo são risco de aumento do diabetes, doença cardiovascular e morte.

De acordo com os educadores, houve uma

maior prevalência daqueles que concordam que a escola deve ser parceira dos professores, alunos e comunidade, para que possam trabalhar junto a autonomia de seus alunos, isso se tratando sobre a instituição participar do processo evolutivo dos alunos sedentários.

Como estratégia de ensino, a maior parte dos avaliados assentem que atividades físicas diversificadas, corridas e alimentação balanceada é a opção que mais condiz com o trabalho desenvolvido na escola em que atua.

Tabela 2 - Resultados com valores em frequência absoluta obtidos pela aplicação do questionário (n = 23).

QUESTÃO	OPÇÕES	PERCENTUAL
As políticas públicas educacionais e as políticas públicas de saúde que atuam junto a escola, são integradas e desenvolvidas com o intuito de oportunizar aos estudantes um estilo de vida fisicamente ativo?	Na Escola em que trabalho, os colaboradores atuam oferecendo um estilo de vida saudável.	95,7
	Na Escola em que trabalho os alunos participam das atividades físicas quando querem, e a escola não oferece um estilo de vida saudável.	4,3
Quais melhorias faltam na escola para que o Professor de Educação física possa desenvolver suas aulas com precisão e tranquilidade, garantindo o desenvolvimento pleno dos alunos?	Possui quadra poliesportiva, mas não possui recursos necessários para o desenvolvimento da atividade.	56,5
	Possui quadra poliesportiva, professores capacitados, materiais didáticos e dá todo o suporte.	43,5
	Não oferece atividade física aos alunos	0
Quais são as principais dificuldades relatadas pelos alunos sedentários, enquanto participam das aulas de Educação Física?	Auto estima baixo.	47,8
	Obesidade e ansiedade.	43,5
	Aumento do colesterol e infarto do miocárdio.	0
	Todas as assertivas.	30,4

Na tabela 2, quase a totalidade dos pesquisados, apontam que na escola em que trabalham, os colaboradores atuam oferecendo um estilo de vida saudável no que diz respeito as políticas públicas educacionais e as políticas públicas de saúde que atuam junto a rede de ensino.

Quando interrogados sobre quais melhorias faltam na escola para que o professor de Educação física possa desenvolver suas aulas com precisão e tranquilidade, garantindo o desenvolvimento pleno dos alunos, a maioria responderam que de acordo a realidade deles a escola possui quadra poliesportiva, mas não possui recursos necessários para o desenvolvimento da atividade.

Para finalizar o questionário, em relação a quais são as principais dificuldades relatadas pelos alunos sedentários, enquanto participam das aulas de Educação Física, a maior parte dos investigados afirmam que é a auto estima baixa que mais afeta os alunos.

DISCUSSÃO

A modernidade em que agregou a partir da industrialização, possibilitou o crescimento do número de pessoas que se tornam sedentárias. Nesse sentido, em decorrência do aumento de problemas de saúde por falta de exercícios físicos, o sedentarismo é um dos principais causadores de outras morbidades (TRINDADE, 2021).

É importante pensar as aulas de Educação Física, considerando sempre a importância da prática esportiva. Essa é uma forma de incentivar, para que todos os envolvidos tenham a consciência de se exercitar e assim, melhorar a sua saúde, condicionamento físico e consequentemente a qualidade de vida.

O sedentarismo é a ausência de exercício físico, contudo, um dos espaços destinados à discussão do sedentarismo e da importância dos exercícios físicos com os alunos é a escola, por meio da educação física escolar. Nesse

sentido, conhecer os fatores associados à inatividade física e ao sedentarismo em diferentes populações são importantes para a elaboração de estratégias que possam minimizar a vida com comportamentos sedentários (SILVA JÚNIOR *et al.*, 2017).

Relacionando os resultados encontrados com os resultados apresentados nos estudos investigados, trazem a constatação que o principal fator para o sedentarismo está associada a pouca prática de exercícios físicos. Nesse sentido, a prevalência de sedentários e inativos fisicamente esta sendo considerada alta em todos os estudos, e tem como principais fatores, a alimentação saudável, ausência nas aulas de educação física, utilização de aparelhos eletrônicos, dentre outros.

Desta forma, a Educação Física pode atuar mostrando a necessidade da prática de exercícios físicos de maneira saudável, levando em consideração todos os fatores associados à inatividade física e conseqüentemente ao sedentarismo, favorecendo assim, a obtenção de uma melhor qualidade de vida e prevenindo a possibilidade de doenças provenientes do sedentarismo.

Foi verificado que, entre os professores investigados, todos acreditam que os exercícios físicos podem ser uma grande aliada no combate ao sedentarismo e ainda é possível ver que em todas as escolas em que eles atuam possuem alunos sedentários, pois suas respostas levam a essa percepção.

O sedentarismo é a falta de atividade física, assim, devido o avanço da tecnologia e da informação o agravamento desse fenômeno tem aumentado, em relação ao crescimento da inatividade, já que pode ocorrer a redução das atividades mais intensas no trabalho ou nas atividades cotidianas e influenciando também nas horas de lazer. Sendo assim, a população envolve-se em um sedentarismo involuntário (NAIDOO, 2022; SOUZA e DANIEL, 2010).

De acordo Freitas *et al* (2020), a Educação Física tem a responsabilidade de promover o desenvolvimento humano através da Atividade Física. Nas escolas, a Educação Física tem uma contribuição educacional relevante a todos os indivíduos relacionado ao desenvolvimento motor, aptidão física para o bem-estar e a saúde. Nesse sentido, o autor frisa que a escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento humano e através da disciplina está ampliando o conhecimento da Atividade Física relacionado a saúde.

Segundo Rocha (2022), é grande o número de pessoas que apresentam comportamentos sedentários e baixos índices de atividade física. Realmente, as tecnologias têm influenciado nos hábitos de sono, de estudos, nas relações pessoais e nas atividades físicas desses sujeitos. No entanto, não podemos generalizar esses dados, a fim de traçar um perfil sobre o nível de atividade física e/ou sedentarismo dos adolescentes/jovens no Brasil. Essas informações corroboraram com dados de outros estudos que falam sobre o estilo de vida de adolescentes da atualidade.

Nessa perspectiva Martins *et al* (2010), ressalta que em relação à atividade física, os efeitos são extremamente benéficos possuindo inúmeras vantagens ao ser inseridas como um estilo de vida, tais como: menor risco de hipertensão arterial coronariana, câncer de colón, obesidade e osteoporose. Além desta prática, melhorar os aspectos psicológicos como a redução do estresse, ansiedade e dos sintomas da depressão, pode favorecer no bem estar emocional, autoestima e satisfação pessoal.

Com todas essas modificações da atualidade, as pessoas ficam presas em casa, muitas vezes na frente do computador ou assistindo televisão, permanecendo horas sentadas, sem realizar nenhum exercício físico, tornando-se sedentárias. Isso gera vários malefícios, como uma futura obesidade transformando-as em adultas problemáticas com muito mais chances de desenvolverem doenças cardiovasculares, articulares, ósseas, depressão e muitas nem chegam à terceira idade (CONFEE, 2009).

É importante ressaltar que as aulas de Educação Física têm grande potencial para promover conhecimentos e discussão sobre sedentarismo e falta de atividade física, além de estimular o interesse dos alunos em relação a saúde, tendo uma oportunidade de aproximação e abordagem dos mesmos para a inserção em hábitos que promovam o estilo de vida ativo e saudável (FREITAS *et al.*, 2020; MANTOVANI; MALDONADO; FREIRE, 2021).

Domingues (2021) acrescenta que a Educação Física ainda é um espaço de grande socialização e sociabilidade e a partir dos resultados obtidos através da pesquisa foi possível observar que algumas escolas apresentam menor prevalência na promoção de atividade física. Percebe-se no entanto, que ainda se faz necessário pensar em incentivos para que as aulas de Educação Física contemplem a participação de todos os alunos em tempo hábil, oferecendo

atividades prazerosas e diversificadas, que além de contribuir para o aumento da adesão nas práticas pode desenvolver nos estudantes atitudes positivas em relação à promoção da saúde.

A prática de Atividade Física pode influenciar o desenvolvimento biológico, psicológico e social, possibilitando uma melhoria na saúde e na qualidade de vida. Apesar de serem inúmeros os benefícios da prática regular de Atividade Física e das escolas promoverem essa prática para os seus alunos, o sedentarismo ainda se faz presente e nitidamente vem aumentando (CONFEEF, 2009; ROSSI, 2022).

É importante que as políticas públicas estejam adequadas com opções urbanas e seguras de lazer ao ar livre, presença de educadores físicos e diversidade de opções de esportes e atividades, favorecendo o interesse e motivação do adolescente no sentido da permanência nessas atividades. A exposição a ambientes favoráveis e que promovam as Atividades Físicas podem contribuir com a redução do sedentarismo (FREITAS *et al.*, 2020; CARLOS *et al.*, 2021).

Fator limitante desta pesquisa foi um número amostral pequeno, devido a pandemia da Covid-19 que dificultou o acesso a mais profissionais de Educação Física.

CONCLUSÃO

Os resultados nos permitem depreender que as aulas de Educação Física atuam de forma positiva na prevenção e combate ao sedentarismo. As participações nas aulas de Educação física, contribuem para a adesão e acúmulo de mais tempo realizando atividade física e é um fator que está diretamente associado aos indicadores que expressam atitudes positivas de alunos que gostam de realizar atividades e buscar hábitos saudáveis para a vida.

É de extrema importância que as escolas e seus colaboradores ofereçam informações, conhecimento e motivação aos alunos para que busquem ser ativos e com hábitos saudáveis de vida.

Por fim, sugere-se a realização de novas pesquisas para poderem embasar ou não os resultados aqui encontrados.

REFERÊNCIAS

ALVES, U.S. Não ao sedentarismo, sim à saúde: contribuições da Educação Física escolar e dos esportes. **O Mundo da Saúde**, v.31, n.4, p.464-469, Out-Dez, 2013.

ANDRADE, J.G.S.; *et al.* Educação em saúde na perspectiva da Educação Física: impactos do comportamento sedentário na vida de escolares. **Research, Society and Development**, v.11, n.1, p.1-10, Dez-Jan, 2022.

BARCELA, F.; HOLDEFER, C.A.; ALMEIDA, G. Atividade Física e sua relação com a Obesidade Infantil: Uma Revisão Bibliográfica. **Caderno Intersaberes**, v.11, n.31, p. 242-255, 2022.

BETIATI, V. **Estilo de vida, ansiedade, depressão e automedicação em estudantes universitários: prevalência e fatores associados**. 2018. 108 f. Dissertação (Mestrado em Promoção da Saúde) UNICESUMAR - Centro Universitário de Maringá, Maringá, 2018.

BRANDÃO, R.O.; *et al.* Nível de atividade física e comportamento sedentário de estudantes de Educação Física. **Research, Society and Development**, v.10, n.6, p.1-7, Abr-Maio, 2021.

BOTTCHER, L.B. Atividade física como ação para promoção da saúde: Um ensaio Crítico. **Revista Eletrônica Gestão e Saúde**, Edição Especial, p.98-111, Jan-Fev, 2019.

CARLOS, F.M.; *et al.* Adolescentes socialmente menos favorecidos estão mais sujeitos ao sedentarismo? Uma revisão sistemática. **Research, Society and Development**, v.10, n.14, p.1-10, Out-Nov, 2021.

CONFEEF. Conselho Federal de Educação Física, 2009. Disponível em: [http:// www.confef.org.br/](http://www.confef.org.br/). Acesso em: 14/11/21.

COUTO, J.O.; *et al.* Qual a contribuição de cada domínio da atividade física para atividade física total em adolescentes?. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**. v.22, e70170, p.1-10, Nov-Mar, 2020.

MADRID, S.C.O. **A Educação Física e o Esporte no Contexto Escolar**. 1ed. Curitiba: Appris, 2021

DOMINGUES, R.S. **Relação entre a Educação Física escolar e prática de atividades físicas em adolescentes: uma revisão.** 2021. 25 f. Monografia (Graduação em Educação Física) - Escola de Educação Física, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2021.

FONSECA, I.S. **Relação entre a atividade física, comportamento sedentário, fatores psicológicos e dor lombar não específica em estudantes universitários.** 2021. 78 f. Dissertação (Mestrado em Exercício e Bem estar) - Especialização em Exercício, Nutrição e Saúde, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2021.

FREITAS, N.C.S.; *et al.* O treinamento funcional como uma atividade para alunos da eja em uma escola no município de belém-pa no combate ao sedentarismo. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, v.7, n.2, p.388-407, Maio-Ago, 2020.

GASPAROTTO, G.S.; *et al.* Desempenho acadêmico de estudantes do ensino médio associado a aspectos psicológicos, práticas corporais e atividade física. **Revista de Educação Física**. v.31, p.1-12, 2020.

SILVA JUNIOR, F.G.; *et al.* Sedentarismo e inatividade física em adolescentes com faixa etária de escolares do ensino médio e reflexões para educação física escolar. **Revista Saúde Física & Mental**, v.5, n.1, p.76-88, 2017.

MANTOVANI, T.V.L.; MALDONADO, D.T.; FREIRE, E.S. A relação entre saúde e Educação Física escolar: uma revisão integrativa. **Revista Movimento**, v.27, p.1-23, Jan-Dez, 2021.

MARTINS, M.C.C.; *et al.* Pressão arterial, exc-

so de peso e nível de Atividade Física em estudantes de Universidade Pública. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, v.95, n.2, p.192-199, 2010.

NAIDOO, N.; *et al.* Atividade física e comportamento sedentário: comparação entre alunos de ensino médio e universitários. **Rev Rene**, v.23, n.1, p.1-9, 2022.

ROCHA, M.A. **O papel do professor de Educação Física escolar frente ao comportamento sedentário em crianças e adolescentes do ensino fundamental.** 2022. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) -Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Centro De Ciências Da Saúde, Departamento De Educação Física, Natal, 2022.

RODRIGUES, M.F.; *et al.* A importância do profissional de Educação Física frente a pandemia da covid-19. **Revista CPAQV- Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida**, v.14, n.1, p.1-12, 2022.

ROSSI, Renata da Silva. **A importância da Educação Física para adolescentes do ensino médio.** 2022. 16f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) UNINTER - Centro Universitário Internacional, 2022.

SOUSA, J.D.; DANIEL, M.M.C. **Importância da Educação Física Escolar na Visão dos Alunos de uma Escola Pública.** V CONNEPI, v.5, p.1-7, 2010.

TRINDADE, J.S. **Educação física no combate dos riscos do sedentarismo ao corpo.** 2021. 23f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Faculdade UNIRB Parnaíba, Parnaíba, 2021.

RESUMO, INTRODUÇÃO E CONCLUSÃO ENQUANTO TEXTOS TÉCNICOS - as especificidades e requisitos destes elementos nos trabalhos acadêmicos

SUMMARY, INTRODUCTION AND CONCLUSION AS TECHNICAL TEXTS - the specifics and requirements of these elements in academic works

Henrique Rosmaninho Alves

RESUMO

Este artigo visa responder se o resumo, a introdução e a conclusão de trabalhos acadêmicos são textos análogos aos seus correspondentes nos demais gêneros literários, e, em caso negativo, como defende-se na hipótese suscitada, demonstrar suas especificidades e requisitos essenciais. Trata-se de pesquisa exclusivamente bibliográfica, qualitativa, com emprego de raciocínio dedutivo que fora realizada em virtude da corriqueira abordagem desses elementos textuais em trabalhos acadêmicos como se fossem textos análogos aos seus correspondentes nos demais gêneros literários, de modo que não raras vezes os autores não observam os requisitos essenciais desses elementos em seus trabalhos acadêmicos, até mesmo nos mais complexos.

Palavras-chave: Conclusão; Introdução, Resumo, Metodologia de Pesquisa Científica.

ABSTRACT

This article aims to answer whether the abstract, introduction and conclusion of academic works are texts analogous to their counterparts in other literary genres, and, if not, as defended in the raised hypothesis, demonstrate their specificities and essential requirements. This is an exclusively bibliographic, qualitative research, using deductive reasoning that was carried out due to the common approach of these textual elements in academic works as if they were texts analogous to their counterparts in other literary genres, so that authors are not rarely they do not observe the essential requirements of these elements in their academic works, even the most complex ones.

Keywords: Conclusion; Introduction, Abstract, Scientific Research Methodology.

INTRODUÇÃO

O presente texto se propõe a responder se o resumo, a introdução e a conclusão de trabalhos acadêmicos são textos análogos aos seus correspondentes nos demais gêneros literários.

A hipótese aventada defende que há uma distinção entre esses elementos textuais nos trabalhos acadêmicos e nos demais tipos de textos, que decorre da necessidade dos trabalhos acadêmicos utilizarem uma metodologia científica com a finalidade de resolver os problemas propostos, afastando ou confirmando as hipóteses previamente apresentadas.

Como objetivo geral busca-se identificar se há especificidades nos elementos resumo, introdução e conclusão dos textos acadêmicos em relação a esses mesmos elementos nos demais gêneros literários. Dentre os objetivos específicos destacam-se, identificar os requisitos essenciais

do resumo, introdução e conclusão de trabalhos acadêmicos e identificar as diferenças entre o resumo, a introdução e a conclusão de trabalhos acadêmicos do resumo, da introdução e da conclusão dos demais gêneros literários.

Trata-se de pesquisa exclusivamente bibliográfica, qualitativa, com emprego de raciocínio dedutivo.

A realização do estudo em comento justifica-se em virtude da corriqueira abordagem das espécies de textos supracitados em trabalhos acadêmicos como se fossem textos análogos aos demais gêneros literários, de modo que não raras vezes os autores não observam os requisitos essenciais desses elementos em seus trabalhos acadêmicos, até mesmo nos mais complexos. Dessa forma, compreendeu-se pertinente realizar um estudo a fim de identificar se realmente existe essa similaridade e, em caso negativo, explicar quais são as principais distinções entre esses elementos nos textos acadêmicos em relação aos demais gêneros literários.

O primeiro capítulo destina-se a análise do resumo, enquanto o segundo aborda a introdução e o terceiro explora a conclusão.

Acredita-se que embora sucinto, este estudo possa contribuir para os estudantes e pesquisadores na redação dos trabalhos acadêmicos, uma vez que expõe de maneira objetiva e didática os requisitos essenciais dos elementos textuais supracitados.

RESUMO - TEXTOS ACADÊMICOS X DEMAIS GÊNEROS LITERÁRIOS

O resumo de um texto literário, de um relatório, de uma reportagem ou de qualquer espécie de texto não acadêmico é um compilado dos principais fatos, expostos em uma ordem cronológica adequada e descritos de uma forma que permita ao leitor compreender de modo geral o que ocorre no texto principal, objeto do resumo. Não se trata de um elemento obrigatório, de modo que na grande maioria dos textos não acadêmicos inexistente qualquer tipo de resumo enquanto um elemento do texto principal.

Nos trabalhos acadêmicos, por sua vez, o resumo é um elemento obrigatório, trata-se de um texto técnico, cujo teor é regulamentado pela NBR 6028 da Associação Brasileira de Normas Técnicas, a qual lhe impõe a observância de requisitos/características específicos.

O RESUMO deve constar necessariamente em

artigos, monografias, dissertações e teses, trata-se de um elemento obrigatório que detém uma finalidade específica, qual seja, permitir ao leitor identificar de imediato as principais características da pesquisa para que este possa filtrar se a abordagem nela constante lhe interessa ou não.

Imperioso destacar que as informações constantes no resumo não devem ser aptas a dispensar a leitura do trabalho, mas apenas permitir ao leitor selecionar se aquele trabalho possui uma abordagem condizente com seu objeto de estudo.

Para tanto é necessário que o resumo mencione, de modo sucinto, o problema da pesquisa, as hipóteses suscitadas, o objetivo geral do estudo, os objetivos específicos, a metodologia utilizada, a justificativa para a realização da investigação e o resultado alcançado.

Nos artigos de periódicos o resumo deve conter entre 100 e 250 palavras, ao passo que em monografias, dissertações e teses, entre 150 e 500 palavras, no entanto, em ambas as oportunidades o mesmo deve ser redigido em parágrafo único e conter, no mínimo, três palavras-chaves, na linha imediatamente posterior ao seu término.

O resumo é um texto autoral, razão pela qual não deve conter citações, tabelas, figuras, entre outros, devendo ser redigido preferencialmente na terceira pessoa.

INTRODUÇÃO - TEXTOS ACADÊMICOS X DEMAIS GÊNEROS LITERÁRIOS

A introdução de textos não acadêmicos é um texto destinado a contextualizar o leitor, de modo geral, sobre o conteúdo que será abordado no texto, apresentando suas principais nuances, aspectos históricos, geográficos, personagens, entre outros.

Por sua vez, nos textos acadêmicos a introdução, assim como o resumo, adquire formalidade específica, ou seja, trata-se de um texto técnico que tem requisitos imprescindíveis a serem observados.

Na introdução devem ser explicados de maneira contundente o problema a ser resolvido pela pesquisa, as hipóteses suscitadas pelo autor, os meios utilizados para a resolução do problema e consequente confirmação/afastamento da hipótese, ou seja, a metodologia utilizada na execução da pesquisa.

Ao abordar a metodologia utilizada o autor deve mencionar a grande vertente metodológi-

ca, as técnicas de pesquisa adotadas, tipo de raciocínio empregado, e justificando a pertinência das mesmas para o alcance dos objetivos e a resolução do problema.

Devem ser mencionados também o objetivo geral e os objetivos específicos a serem alcançados e a justificativa para a realização da investigação, destacando-se nesse ponto a relevância do tema estudado.

A introdução deve ainda conter uma breve apresentação dos capítulos da dissertação/tese, sem, no entanto, mencionar o resultado alcançado.

Por se tratar de um texto eminentemente autoral, destinado a apresentar os aspectos da investigação ao leitor, de maneira mais minuciosa do que fora apresentado no resumo, deve-se evitar citações diretas e a inserção de figuras.

É extremamente usual que pesquisadores, mesmos nos níveis mais complexos (mestrado, doutorado), redijam a introdução de seus trabalhos como se fossem textos introdutórios gerais, no entanto é imperioso que o pesquisador tenha ciência de que o texto acadêmico difere dos textos literários, uma vez que se propõe a resolver um problema, comprovando ou afastando suas hipóteses, através da adoção do método científicos. A introdução, nesse âmbito deve auxiliá-lo nesse mister, ou seja, é uma parte do trabalho acadêmico com uma função específica, ou seja, um texto técnico que deve observar requisitos essenciais e uma formalidade típica do método científico.

CONCLUSÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS - REQUISITOS ESSENCIAIS E ASPECTOS DESEJÁVEIS

Inicialmente, cumpre-nos destacar que assim como o resumo e a introdução, a conclusão é um texto eminentemente autoral, devendo-se evitar citações diretas e inserir tabelas e gráficos apenas quando indispensáveis à exposição dos resultados alcançados.

A conclusão é o último elemento textual do trabalho acadêmico, sendo responsável por expor, de maneira pormenorizada os conhecimentos alcançados com a investigação.

O conhecimento produzido pela pesquisa realizada deve ser exposto ao longo de todo o desenvolvimento do relatório final, mas é na conclusão que será concentrado e exposto de

maneira mais criteriosa e objetiva ao leitor.

Uma vez que o cerne de toda pesquisa acadêmica é resolver um problema, é na conclusão que o autor menciona se conseguiu ou não o resolver, a qual resposta foi possível chegar com a adoção dos métodos utilizados e se as hipóteses suscitadas inicialmente foram ou não confirmadas e porquê.

Além de responder a perguntar que fundamentou a realização da pesquisa, o autor deve expor se conseguiu alcançar o objetivo geral e os objetivos específicos e, caso não tenha sido possível alcançar todos os objetivos específicos, deve expor as razões que lhe impediram de fazê-lo.

Não é um erro grave não alcançar todos os objetivos do projeto de pesquisa, mas sim omitir o fato de que não foram alcançados.

Nesse momento o autor deve fazer um arcabouço geral de execução da investigação, as dificuldades encontradas para cumprir o cronograma, adotar as técnicas de pesquisa, acessar bibliografia, realizar pesquisa empírica, e todos os demais fatores que possam ter contribuídos ou prejudicado a execução da pesquisa e interferido na aquisição dos conhecimentos necessários para testar as hipóteses, resolver o problema e alcançar os objetivos previamente definidos.

Eventuais alterações na metodologia realizadas durante a investigação também devem ser mencionadas e devidamente justificadas.

Ao elaborar a conclusão é importante que o pesquisador considere todos os elementos do projeto de pesquisa, porque assim minimizará o risco de ser omissivo, vago, desconexo ou até mesmo inconclusivo ao finalizar seu trabalho.

A exposição de todos esses aspectos é imprescindível para que se possa permitir uma análise da qualidade do método científico e do mérito do trabalho, assim como para instruir os eventuais futuros pesquisadores do tema acerca das dificuldades que podem encontrar, de eventuais lacunas no estado da arte e de novas questões relevantes a serem desvendadas.

CONCLUSÃO

Após o estudo das NBR 6028 e NBR 14724, bem como dos livros (RE) Pensando a Pesquisa Jurídica de Miracy Gustin e Maria Tereza Dias, e Fundamentos de Metodologia Científica, de Marina de Andrade e Eva Maria Lakatos, verificou-se que o resumo, a introdução e a conclusão

apresentam requisitos específicos nos trabalhos acadêmicos que não constam em seus correspondentes nos demais gêneros literários.

Enquanto o resumo nos demais textos literários constitui-se num compilado dos principais fatos, expostos em uma ordem cronológica adequada e descritos de uma forma que permita ao leitor compreender de modo geral o que ocorre no texto principal, nos trabalhos acadêmicos, trata-se de um texto técnico, obrigatório, escrito em parágrafo único, que deve mencionar, de modo sucinto, o problema da pesquisa, as hipóteses suscitadas, o objetivo geral do estudo, os objetivos específicos, a metodologia utilizada, a justificativa para a realização da investigação, o resultado alcançado e se ater entre 100 e 250 palavras em artigos de periódicos e entre 150 a 500 palavras em monografias, dissertações e teses. É imperioso que contenha no mínimo 3 palavras chave e deve ser redigido preferencialmente em 3ª pessoa.

Por sua vez a introdução de textos não acadêmicos é um texto destinado a contextualizar o leitor, de modo geral, sobre o conteúdo que será abordado no texto, apresentando suas principais nuances, aspectos históricos, geográficos, personagens, entre outros. Já nos trabalhos acadêmicos a introdução é um texto técnico, obrigatório e que tem como requisitos essenciais apresentar o problema a ser resolvido, as hipóteses suscitadas, a metodologia adotada, os objetivos gerais e específicos e a justificativa para a realização da pesquisa. Deve conter também uma breve apresentação dos capítulos da dissertação/tese, sem, no entanto, mencionar o resultado alcançado.

Por fim, ao passo que a conclusão nos textos não acadêmicos se destina a tecer comentários sobre os principais fatos relatados no texto, apresentando a percepção do seu autor, nos textos acadêmicos a conclusão destina-se especificamente a responder o problema proposto, relatando a confirmação ou afastamento das hipóteses, o método adotado para tanto, as variáveis possivelmente encontradas e consideradas, bem como a expor os objetivos gerais e específicos alcançados e as eventuais dificuldades encontradas que possam ter obstaculizado o alcance de objetivos específicos não alcançados.

Na conclusão o autor também pode mencionar lacunas no estado da arte constatadas ao longo da investigação e sugerir novos temas a futuros pesquisadores relacionados ao âmbito estudado.

Vale destacar que tanto o resumo, quan-

to a introdução e a conclusão são textos eminentemente autorais, de modo que devem ser evitadas citações diretas, figuras, tabelas e gráficos, admitindo-se estes apenas na conclusão quando imprescindíveis a apresentação de seus requisitos essenciais (resposta do problema, demonstração do afastamento ou confirmação das hipóteses ou da metodologia utilizada para tanto, ou para a apresentação dos objetivos gerais ou específicos).

REFERÊNCIAS

ALVES, Henrique Rosmaninho. A Morfologia do Resumo e da Introdução nos Trabalhos Científicos em consonância com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas. **Revista Diálogos Acadêmicos**, Fortaleza, vol.5, n.2, 2016. Disponível em: <<http://revista.fametro.com.br/index.php/RDA/article/view/126/140>>. Acesso em 10 de dez. 2021.

ALVES, Henrique Rosmaninho. A ELABORAÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA E RELATÓRIOS FINAIS: uma análise da estrutura e das principais fases da execução de pesquisas científicas. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**. v. 5 n. 2 (2018). Disponível em: <<https://portal.abecin.org.br/rebecin/article/view/108>>. Acesso em 21 de dez. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: informação e documentação - referências - elaboração**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028: informação e documentação - resumo - apresentação**. Rio de Janeiro: ABNT, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724: informação e documentação - trabalhos acadêmicos - apresentação**. 3 ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Souza; DIAS, Maria Tereza Fonseca. **(RE) Pensando a Pesquisa Jurídica: teoria e prática**. 4ª ed. rev. e atual. Belo Horizonte: Del Rey, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

UM LEVANTAMENTO SOBRE VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL NO ESTADO DE MINAS GERAIS POR MEIO DE DADOS DO SISTEMA DE INFORMAÇÃO DE AGRAVOS E NOTIFICAÇÕES

A SURVEY ON CHILD SEXUAL VIOLENCE IN THE STATE OF MINAS GERAIS THROUGH DATA FROM THE INFORMATION SYSTEM OF DISEASES AND NOTIFICATIONS

Barbosa, Daiane dos Reis¹
Reis, Lidiane Dias²

RESUMO

Introdução: Assunto principal é a Violência Sexual Infantil, um levantamento de dados disponibilizados no Sistema de informação de Agravos e Notificações, enfatizando as responsabilidades da saúde pública, a importância das políticas públicas no processo de segurança, educação e saúde das crianças e familiares, dando assistência necessária. Vítimas de abuso sexual podem desenvolver traumas que as acompanharão durante a vida, impossibilitando-as de ter uma vida social saudável. **Objetivo:** Analisar a violência sexual contra crianças com base nas informações do Sistema de Informação de agravos de notificação. Objetivando descrever as características dos casos de violência sexual contra crianças, notificados por profissionais de saúde no período de (2009 - 2019) no estado de Minas Gerais. **Metodologia:** Será desenvolvido através do estudo transversal, descritivo e analítico, tendo como base o sistema de informações SINAN, utilizando dados secundários notificados de violência sexual contra crianças no estado de Minas Gerais. **Resultados e discussões:** 21,6% das notificações foram casos de violência sexual, no mesmo período foi registrado 19.188 mil notificações recebidas de 87,5% dos municípios. A residência da vítima é o principal local de ocorrência da violência, desconstruindo na criança a imagem do que seja um ambiente familiar saudável, sendo os principais possíveis autores o pai e amigos/conhecidos, os agressores são maioria do sexo masculino. **Considerações finais:** Foi obtido dados importantes que revelam o aumento de casos notificados de violência sexual contra crianças de 0 à 14 anos, no período de 2009 - 2019, em Minas Gerais, Brasil. Onde descreveu o papel da saúde pública na prevenção, proteção, no acolhimento e nas denúncias. Mostrando que é imprescindível o trabalho dos profissionais de saúde nas denúncias, que devem ser feitas de forma correta, com o máximo detalhes possíveis e indispensavelmente na vida das vítimas e familiares; disponibilizando acompanhamento psicológico, buscando evitar que possíveis traumas as acompanhem ao longo das suas vidas. Uma vez que segundo dados coletados no Sinan, os maiores possíveis causadores da violência são pessoas próximas e de confiança da família. Investir na saúde pública e na qualificação dos profissionais é a porta de entrada para garantir um atendimento eficaz e com equidade às crianças vítimas de violência sexual. **Palavras-Chave:** Abuso sexual infantil. Violência. Vigilância epidemiológica

ABSTRACT

Introduction: The main subject is Child Sexual Violence, a survey of data made available in the Information System for Diseases and Notifications, emphasizing the responsibilities of public health, the importance of public policies in the process of safety, education and health of children and families, giving assistance required. Victims of sexual abuse can develop traumas that will accompany them throughout life, making it impossible for them to have a healthy social

¹ Graduando(a) do curso Tecnologia em Gestão de Saúde Pública pela Universidade Estadual de Montes Claros, Joaíma, M G, Brasil.

²Título em Enfermagem pela Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

life. Objective: To analyze sexual violence against children based on information from the Information System for notifiable injuries. Aiming to describe the characteristics of cases of sexual violence against children, reported by health professionals in the period (2009 - 2019) in the state of Minas Gerais. Methodology: It will be developed through a cross-sectional, descriptive and analytical study, based on the SINAN information system, using reported secondary data on sexual violence against children in the state of Minas Gerais. Results and discussions: 21.6% of the notifications were cases of sexual violence, in the same period, 19,188 thousand notifications were registered, received from 87.5% of the municipalities. The victim's residence is the main place of occurrence of violence, deconstructing in the child the image of a healthy family environment, with the main possible perpetrators being the father and friends/acquaintances, the aggressors are of majority males. Final considerations: Important data was obtained that reveal the increase in reported cases of sexual violence against children aged 0 to 14 years, in the period 2009 - 2019, in Minas Gerais, Brazil. Where he described the role of public health in prevention, protection, reception and reporting. Showing that it is essential the work of health professionals in reporting complaints, which must be done correctly, with as much detail as possible and indispensable in the lives of victims and their families; providing psychological support, seeking to prevent possible traumas from following them throughout their lives. Since, according to data collected from Sinan, the biggest possible causes of violence are people close to and trusted by the family. Investing in public health and in the qualification of professionals is the gateway to ensuring effective and equitable care for children who are victims of sexual violence.

Key Words: Child sexual abuse. Violence. Epidemiological surveillance

INTRODUÇÃO

O trabalho aborda como tema principal a violência sexual infantil, onde foi feito um levantamento baseado nos dados disponíveis no Sistema de Informação de Agravos e Notificações (SINAN), onde o objetivo foi saber a quantidade de crianças violentadas sexualmente no estado de Minas Gerais no período de 2009 a 2019, como as notificações são realizadas, assim possibilitando descobrir alguns mecanismos de combate a violência sexual infantil de responsabilidade da saúde pública e o apoio que recebem através de profissionais da saúde quando buscam assistência. Pois as vítimas possivelmente desenvolvem traumas que as acompanharão durante a vida, contudo, com a ajuda de profissionais capacitados na área amenizará todo sofrimento futuro. (FERREIRA, 2005).

Segundo a lei 13.431 de 4 de abril de 2017, Art.4, III; a violência sexual é entendida como qualquer conduta que constranja a criança ou adolescente a praticar ou presenciar conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, inclusive exposição do corpo em foto ou vídeo por meio eletrônico ou não... (SECRETARIA-GERAL, 2017).

De acordo com Kaplan e Sadock (1990), os maus-tratos na infância representam uma doença médico-social que está assumindo proporções epidêmicas na população mun-

dial. O abuso sexual de crianças e adolescentes é um dos tipos de maus-tratos mais frequentes, apresentando implicações médicas, legais e psicossociais que devem ser cuidadosamente estudadas e entendidas pelos profissionais que lidam com esta questão. Diversos estudos demonstram que as consequências do abuso sexual infanto-juvenil estão presentes em todos os aspectos da condição humana, deixando marcas - físicas, psíquicas, sociais, sexuais, entre outras - que poderão comprometer seriamente a vida da vítima (criança ou adolescente) que passou por determinada violência. (FLORENTINO, 2015, p.2).

Pode-se afirmar que o abuso sexual e suas consequências sobre a saúde da vítima "são primeiramente uma violação dos direitos humanos, não escolhendo cor, raça, credo, etnia, sexo e idade para acontecer" (CUNHA; SILVA; GIOVANNETTI, 2008, p. 245).

As crianças precisam ser protegidas, desde que nascem é dever da família garantir todos os seus direitos. De acordo com a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, exposto no art. 2 "considera se criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos..." e em relação ao art. 3 cita que

a criança e ao adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se

lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (ESTATUTO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE, 1990).

No dia 18 de Maio foi uma data escolhida como marco simbólico devido ao crime ocorrido 18 de Maio de 1973, em Vitória /ES, onde uma criança que tinha 8 anos de idade, chamada Araceli Crespo, foi brutalmente violentada, abusada e assassinada, o crime ficou conhecido como “Caso Araceli”. Então todo dia 18 de maio os órgãos de segurança, da saúde, dentre outros se reúnem para conscientizar a população sobre a importância da proteção das crianças. Visando a segurança dentro e fora de suas casas, através de conversas sobre o assunto e em caso de suspeitas ou certeza as denúncias devem ser feitas pelo Disque 100 ou nas delegacias especializadas. (MS, 2018).

A Lei 12.015 de 07/08/2009 modificou o Código Penal Brasileiro nos artigos que definem os tipos penais de crimes sexuais, extinguindo o “atentado violento ao pudor”, ampliando a definição de “estupro”, que era crime exclusivo contra a mulher (conjunção carnal pênis-vagina), para a prática de conjunção carnal ou qualquer ato libidinoso contra indivíduos de ambos os sexos, mediante violência ou grave ameaça. O “estupro presumido” e o “atentado violento ao pudor presumido”, referentes à ocorrência com vítimas menores de 14 anos, foram substituídos pelo crime de “estupro vulnerável. (VENTURA, 2013, p. 3).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2002, p.3) a uma estimativa que cento e cinquenta milhões de meninas e setenta e três milhões de meninos menores de 18 anos foram forçados a manter relações sexuais, ou sofreram outras formas de violência sexual com contato físico. Isso é um dado importante e pouco explanado, não há muitas campanhas voltadas para o combate dessa violência; é um assunto que deve ser mostrado e estudado mais a fundo.

Na área da saúde não tem muitos envolvidos nesse assunto, entretanto estudos apontam a formação dos profissionais de saúde, como uma das razões para o baixo índice de identificação. Algumas razões são, a maioria não sabe como abordar o assunto pelo medo de ofender a vítima; tem pouco tempo para atender os pacientes; não dispõem de recursos para oferecer às

crianças e acreditar que não faz parte de sua atribuição abordar o assunto. (PAVAO, 2008).

Alguns dos sinais de alerta são: curiosidade incomum sobre os genitais: mudanças de comportamento, problemas de sono e choro fácil; masturbação excessiva; problemas na escola; conhecimento sexual impróprio para idade; medo de ficar só com determinada pessoa; abandono das antigas brincadeiras; queixas somáticas, tais como dores recorrentes; brincadeiras sexuais agressivas; lesões genitais e/ou anais; hematomas; histórias de vitimização sexual por parte dos pais, que são sobreviventes do abuso e geralmente perpetuam o ciclo da violência sexual. (VENTURA, 2013, p.3).

De acordo com dados publicados em 11 de novembro de 2020, pelo jornal Estado de Minas Gerais, fornecidos pela Polícia Civil de Minas Gerais (PCMG), de janeiro a abril de 2020 houve uma queda nas denúncias, total de 5835 casos, comparando com o mesmo período do ano de 2019, que são 8.909 casos de crianças/adolescentes vítimas de algum crime sexual e assim aconteceram aproximadamente 20 casos de violência sexual contra crianças e adolescentes por dia.

Objetivo Geral

Analisar nas notificações de violência sexual contra crianças até 14 anos de idade, com base nas informações do Sistema de Informação de Agravos de Notificação, objetivando descrever os números dos casos de violência sexual infantil, notificados por profissionais de saúde nos anos de 2009 a 2019, em Minas Gerais, Brasil.

Justificativa

O objetivo da escolha do tema foi a importância de falar sobre esse tipo de violência, mostrar com dados os números de casos, e que esse fator de violência não pode ser esquecido como se um crime contra crianças não fosse relevante. A violência sexual contra crianças é algo recorrente no estado de Minas Gerais, crianças são violentadas todos os dias. E o SINAN é uma das bases de dados por onde os órgãos baseiam-se para desenvolver projetos de proteção, cuidados, acolhimento e prevenção.

Contudo, podemos observar que diversos

profissionais de saúde não sabem que precisam publicar os dados desse crime, os últimos dados disponibilizados foram divulgados no ano de 2019. Os órgãos responsáveis já enfrentam dificuldades em receber denúncias de casos de abuso sexual contra crianças, são casos difíceis de encontrar causas e culpados devido ao silêncio da vítima e até mesmo família, pois em muitos casos os abusadores são pessoas próximas aos menores. Consequentemente à uma dificuldade em protegê-las, fazendo se necessário investir em campanha de conscientização e políticas públicas voltadas a proteção das crianças.

Devido aos traumas que podem ser desenvolvidos a criança possivelmente não terá uma adolescência e uma vida adulta saudável, não conseguindo manter uma vida social saudável. A gestão de saúde pública deverá oferecer atenção básica, como médicos, psicólogos e demais atendimentos que se fizer necessário.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo transversal, descritivo e analítico, tendo como base o Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), utilizando dados notificados de violência sexual contra crianças no estado de Minas Gerais, no período de 2009-2019 e esse tipo de estudo dispensará avaliação de ética por se tratar de dados secundários, notificados por profissionais de saúde.

Este sistema de informações incorpora uma lista de doenças e agravos de notificação obrigatória, mediante ficha padronizada na qual são

registrados dados do indivíduo, sintomas, necessidade de hospitalização, exames laboratoriais e classificação final do caso. O instrumento de registro é preenchido por profissionais de saúde e posteriormente enviado aos núcleos de vigilância epidemiológica. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2015).

O estudo foi realizado através de dados inseridos no SINAN, baseando-se nas notificações de violência sexual contra crianças de 0 à 14 anos, habitantes no estado de Minas Gerais. As notificações foram coletadas em maio de 2021, por meio dos dados disponíveis no SINAN, cujo objetivo do sistema é a coleta e processamento dos dados sobre agravos de notificação em todo território nacional, como dados de violência sexual contra crianças. A concepção do SINAN foi norteadada pela padronização de conceitos de definição de caso, pela transmissão de dados a partir da organização hierárquica das três esferas de governo, municipal, estadual e federal, pelo acesso à base de dados necessária a análise epidemiológica e pela possibilidade de disseminação rápida dos dados gerados na rotina do Sistema Nacional de Vigilância Epidemiológica do Sistema Único de Saúde (SUS). (LANGUARDIA.2004).

Com extensão territorial de 586.513,993 km², o estado de Minas Gerais possui uma estimativa de 21.292.666 milhões de habitantes, contendo 853 municípios de acordo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (IBGE,2020). E de acordo ao censo do IBGE de 2012, havia no estado 19.855.332 milhões de habitantes, sendo aproximadamente 22,42% da população de crianças de 0 à 14 anos.

Tabela 1

População residente por Faixa Etária e Sexo

Período:2012			
Faixa Etária	Masculino	Feminino	Total
Menor 1 ano	134.285	128.861	263.146
1 a 4 anos	524.175	506.791	1.030.966
5 a 9 anos	735.604	712.187	1.447.791
10 a 14 anos	869.222	840.864	1.710.086
Total	2.263.286	2.188.703	4.451.989

A análise foi realizada por estatística descritiva. Os resultados foram encontrados a partir da coleta dos números de casos, através das frequências violência sexual, faixa etária, sexo, raça e local de recorrência. Possibilitando uma análise descritiva, confrontando-os e descrevendo a divergência existente nos dados disponíveis, calculando assim o aumento dos casos no período mencionado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No período de 2009-2019 foram registrados no SINAN 88.834 mil notificações de violência interpessoal/autoprovocada contra crianças de até 14 anos de idade, contabilizando também as ign/branco. Os dados foram anexados em forma de planilha, demonstrado na tabela 2.

Tabela 2

VIOLÊNCIA INTERPESSOAL/AUTOPROVOCADA - Minas Gerais						
Frequência por Ano da Notificação e Faixa Etária						
Faixa Etária: Ign/Branco, <1 Ano, 1-4, 5-9, 10-14						
Período:2009-2019						
Ano da Notificação	Ign/Branco	<1 Ano	01-04 anos	05-09 anos	10-14 anos	Total
2009	-	26	129	157	281	593
2010	6	129	354	341	673	1.503
2011	-	239	536	584	1.245	2.604
2012	-	345	726	810	1.790	3.671
2013	35	393	744	1.111	2.531	4.814
2014	143	390	955	1.313	2.949	5.750
2015	98	473	1.078	1.369	3.012	6.030
2016	132	455	1.052	1.352	2.879	5.870
2017	43.860	-	-	-	-	43.860
2018	3	538	1.309	1.611	3.571	7.032
2019	107	376	1.204	1.495	3.925	7.107
Total	44.384	3.364	8.087	10.143	22.856	88.834

Fonte: Ministério da Saúde/SVS - Sistema de Informação de Agravos de Notificação - Sinan Net

Desse número, 21,6% das notificações foram casos de violência sexual, como mostra a tabela 3, no mesmo período foi registrado 19.188 mil notificações recebidas de 87,5% dos municípios mineiros. Apenas no ano de 2017 todas as notificações foram ign/branco, que por

seu sinal é um número bem expressivo comparando com o total geral, já nos demais anos houve um aumento significativo dos casos e gradativo entre eles. De acordo com os dados crianças de 10 à 14 anos foram as que mais sofreram violência sexual durante o período,

Tabela 3

Faixa Etária: Ign/Branco, <1 Ano, 1-4, 5-9, 10-14						
Viol Sexual: Sim						
Período:2009-2019						
Ano da Notific	Ign/Branco	<1 Ano	01/04	05/09	10/14	Total
2009	-	8	70	101	169	348
2010	-	19	138	173	308	638
2011	-	23	189	314	392	918
2012	-	31	246	392	580	1.249
2013	1	34	302	494	698	1.529
2014	6	19	368	565	828	1.786
2015	4	23	404	573	825	1.829
2016	10	44	414	566	780	1.814
2017	3.932	-	-	-	-	3.932
2018	-	39	631	787	1.066	2.523
2019	9	48	682	744	1.139	2.622
Total	3.962	288	3.444	4.709	6.785	19.188 (21,6%)

Fonte: Ministério da Saúde/SVS - Sistema de Informação de Agravos de Notificação - Sinan Net

Na tabela 4, foram distribuídas as notificações coletadas de acordo as frequências: sexo, cor da pele, locais de ocorrências, encaminhamento para setor de saúde e escolaridade. As crianças de 0 a 14 anos mais violentadas são da cor parda sendo 6.555 mil casos notificados e a cor branca totalizando 4.445 mil. Onde foi possível perceber que 81,6% das notificações de violência sexual recebidas são de crianças do sexo feminino. Os locais de ocorrências selecionados foram observados e são nas residências onde ocorre mais vítimas, de acor-

do com os dados 9.435 crianças são violentadas dentro do próprio lar.

Os ambulatórios recebem 3.988 mil crianças de 0 à 14 anos baseado nos casos notificados, 291 são internadas em hospitais e as demais notificações não foram especificadas de acordo ao encaminhamento de setores de saúde. Em relação a escolaridade, devido à baixa idade muitas crianças ainda não frequentam as escolas, tendo um nível mais de alfabetização crianças de 05 à 14 anos.

Tabela 4

Distribuição de notificações de violência sexual contra crianças de 0 à 14 anos, de acordo com o SINAN.						
Período:2009-2019						
Características	Ign/Branco	<1 Ano	01-04 Anos	05-09 Anos	10-14 Anos	Total de Notific. de casos
Sexo						
Ignorado	1	-	2	1	-	4
Masculino	540	60	770	1.407	766	3.543
Feminino	3.421	228	2.672	3.301	6.019	15.641
Raça						
						19.188

Ign/Branco	337	57	577	682	777	2430	19.188
Branca	1233	84	1164	1334	1863	5678	
Preta	513	40	301	620	972	2446	
Amarela	34	1	23	42	65	165	
Parda	1837	106	1364	2006	3079	8392	
Indígena	8	-	15	25	29	77	
Local de Ocorrência							
Residência	2178	170	2136	3122	4007	11613	16.467
Habitação Coletiva	41	-	23	52	60	176	
Escola	103	14	198	235	124	674	
Local de pratica esportiva	29	-	5	23	49	106	
Bar ou Similar	48	-	11	26	47	132	
Via pública	597	14	54	211	752	1628	
Comércio/Serviços	31	2	2	15	58	108	
Indústrias/construção	18	1	3	13	36	71	
Outros	415	32	299	435	778	1959	
Encaminhamento Setor de Saúde							
Encaminhamento ambulatório	18	94	782	1.175	1.919	3.988	19.188
Internação Hospitalar	-	12	63	105	111	291	
Não se aplica	-	5	135	245	291	676	
Ignorado	2	10	144	223	233	612	
Em Branco	3.942	167	2.320	2.961	4.231	13.621	
Escolaridade							
Ign/Branco	923	-	7	792	2.003	3.725	19.188
Analfabeto	33	-	-	10	20	63	
1ª a 4ª série incompleta do EF	347	-	1	1.477	568	2.393	
4ª série completa do EF	156	-	-	251	435	842	
5ª a 8ª série incompleta do EF	747	-	-	134	3.112	3.993	
Ensino fundamental completo	175	-	-	2	367	544	
Ensino médio incompleto	296	-	-	-	237	533	
Ensino médio completo	265	-	-	1	24	290	
Educação superior incompleta	93	-	-	-	-	93	
Educação superior completa	63	-	-	-	-	63	
Não se aplica	864	288	3.436	2.042	19	6.649	
Fonte: Ministério da Saúde/SVS - Sistema de Informação de Agravos de Notificação - Sinan Net							

Na tabela seguinte, estão os números sobre os casos notificados de acordo ao possível autor da violência, descrevendo parentesco e grau de conhecimento entre o autor e a criança, das 17.796 mil notificações, incluindo as ign/

branco, aproximadamente 32,9% são amigos e conhecidos, 14,39% são desconhecidos, 12,22% são ocasionados pelo pais, 10,6% são o padrasto e os demais dados estão anexados na tabela 5 abaixo.

Tabela 5

Distribuição de notificações do possível autor da violência sexual contra crianças de 0 à 14 anos, de acordo com o SINAN.						
Período: 2009-2019						
Características	Ign/Branco	<1 Ano	01-04 Anos	05-09 Anos	10-14 Anos	Total de Notific. de casos
Possível Autor da Violência						
Pai	352	45	657	558	561	2173
Mãe	79	10	50	91	74	304
Padrasto	287	22	275	528	787	1899
Madrasta	7	-	14	14	7	42
Cônjuge	144	4	3	1	20	172
Ex-cônjuge	77	3	1	4	3	88
Namorado	164	2	7	4	563	740
Ex-namorado	63	-	2	2	53	120
Amigo/conhec	1067	61	736	1615	2365	5844
Desconhecido	950	32	230	317	1031	2560
Cuidador(a)	42	10	86	40	25	203
Pessoa com relação institucional	54	4	67	44	48	217
Outros Vínculos	487	47	834	1132	934	3434
17.796						
Fonte: Ministério da Saúde/SVS - Sistema de Informação de Agravos de Notificação - Sinan Net						

Essa pesquisa foi realizada com o intuito de chamar a atenção para a importância de proteger as crianças, e consequentemente aumentar a visibilidade de uma realidade em que muitas crianças vivem, ainda tem muito o que ser feito quando falamos de proteção e cuidados com a população infantil brasileira. Esse tipo de violência tem consequências para a saúde física e mental nas pessoas que vivenciam, tendo impacto no desenvolvimento psicossocial das crianças e adolescentes, no bem estar das famílias, sendo assim desafios para os gestores e profissionais de saúde. (MINISTERIO DA SAÚDE, 2018).

De acordo com a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, exposto no art. 3, a criança e ao adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

No período em que os dados foram coletados o número de casos notificados cresceram gradativamente, demonstrando a importância do profissional de saúde e de outros órgãos de defesa e proteção na disponibilização desses dados no SINAN, o preenchimento correto das fichas permitem observar o grau de prevalência da violência sexual contra as crianças mineiras, se as notificações aumentaram, o número de crianças violentadas também é visivelmente maior, isso é um dado preocupante. A residência da vítima é o principal local de ocorrência da violência, desconstruindo na criança a imagem do que seja um ambiente familiar saudável. Sendo os principais possíveis autores o pai e amigos/conhecidos, os agressores são maioria do sexo masculino.

A rede de atenção integral que atende crianças e adolescentes em situação de violência tem como objetivo orientar, fortalecer e incentivar profissionais e gestores a promover a saúde, prevenir a violência e proteger os direitos da criança e do adolescente nas ações planejadas. Atenção Primária à Saúde configura-se como porta de entrada preferencial do SUS e os profissionais que nela atuam. A proximidade com as famílias, faz com que seja capaz de identificar sinais e sintomas de violências em crianças e adolescentes, realizando o acolhimento, atendimento, notificação dos casos e encaminhamen-

to das vítimas na rede de cuidados. A limitação desta pesquisa reside no fato de que a violência sexual pode ser subnotificada, dificultando a visibilidade da real prevalência desse fenômeno no município. Os casos ocorridos alertam para o reconhecimento da violência como problema de saúde pública e reforçam a necessidade do engajamento de serviços que atuam na proteção dos direitos de crianças e adolescentes, como estratégia para a sua prevenção, qualificação do acolhimento, atendimento e seguimento em rede cuidado. (Miranda MHH, Fernandes FECV, Melo RA, Meireles RC, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa foi obtido dados importantes que revelam o aumento de casos notificados de violência sexual contra crianças de 0 à 14 anos, no período de 2009 - 2019, em Minas Gerais, Brasil. Onde descreveu o papel da saúde pública na prevenção, proteção, no acolhimento e nas denúncias, pois através delas o objetivo desse trabalho foi alcançado.

Analizou-se o número de casos de acordo a série temporal e faixa etária, com outras variáveis como sexo, raça, escolaridade, possível autor, local de ocorrência, etc... identificando assim que as crianças mais violentadas são do sexo feminino, de cor de pele parda, tendo como agravante as residências como local de maior ocorrência da violência, pois esse fato dificulta o recebimento das denúncias e a proteção da vítima.

O cuidado com as crianças deve e precisa ser primordial para que as mesmas tenham uma vida adulta saudável, pois com a intervenção desde a atenção primária, com acompanhamento profissional necessário é possível interromper o ciclo de violência, diminuindo a possibilidade de traumas e depressão.

Mostra-se necessário a educação e capacitação de profissionais para o manuseio e preenchimento das fichas de notificação do SINAN e principalmente no atendimento as vítimas, com o intuito que todas denúncias e casos confirmados de violência sejam disponibilizadas na base de dados.

A limitação encontra-se no fato do estudo ser realizado tendo como fonte principal dados secundários, impossibilitando o aprofundamento nas possíveis causas e consequências do objeto de estudo.

É importante que mais estudos sejam

realizados sobre o tema, para que mais projetos nos serviços de saúde possam ser desenvolvidos para que as crianças sejam devidamente protegidas e acolhidas.

REFERÊNCIAS

BÖHM, A, et al. Tendência de incidência de sangue no Brasil, 2002-2012, *Epidemiol. Serv. Saúde*, v. 25, n 4 p.1-89, 2016. Disponível em <<https://www.scielo.org/article/ress/2016.v25n4/725-733/>>. Acesso em: 25 maio 2021.

BOLETIM EPIDEMIOLÓGICO. *Secretaria De Vigilância Em Saúde. Ministério da Saúde*. Análise epidemiológica da violência sexual contra crianças e adolescentes, 2011 a 2017.vol.49. pag.10.2018. Disponível em: <<https://portalquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2018/junho/25/2018-024.pdf>>. Acesso em 25 maio 2021.

BRASIL.LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>

BRASIL.LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso 10 fev. 2021.

BRASIL. LEI Nº 13.431, DE 4 DE ABRIL DE 2017, art.4, inciso III. *Presidência da República Secretaria-Geral Subchefia para Assuntos Jurídicos*. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13431.htm. Acesso em: 06 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde .18 de maio: Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, 2018. Disponível em:<<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2018/maio/18-de-maio-dia-nacional-de-combate-ao-abuso-e-a-exploracao-sexual-de-criancas-e-adolescentes>> Acesso em: 06 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Linha de cuidado para atenção integral à saúde de crianças e adolescentes e suas famílias em situação de violência. Disponível em:<http://bvsm.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_criancas_familias_violencias.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Sistema de Informação de Agravos e Notificação [Internet]. Brasília: Ministério da Saúde; 2015 [citado 2015 abr 15]. Disponível em: <<http://dtr2004.saude.gov.br/sinanweb/>>. Acesso em: 10 abril 2021.

CUNHA, E. P.; SILVA, E. M.; GIOVANETTI, A. C. Enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil: expansão do PAIR em Minas Gerais. *Belo Horizonte: UFMG*, p. 1- 398, 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/10587663/ENFRENTAMENTO_%C3%80_VIOL%C3%80ANCIA_SEXUAL_INFANTO_JUVENIL_Expans%C3%A3o_do_PAIR_em_Minus_Gerais. Acesso em: 06 fev. 2021.

FERREIRA, A. L. Acompanhamento de crianças vítimas de violência: desafio para pediatria. *Jornal de Pediatria*.v.81, n.5, p. 1 - 8, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/jped/a/GGVvJ6Xw4rqR9LwKVkrpPhs/?lang=pt>>. Acesso em: 06 fev. 2021.

FLORENTINO, B. R. B. As possíveis consequências do abuso sexual praticado contra crianças e adolescentes. *Revista de Psicologia*, v. 27, n. 2, p. 139-144, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/fractal/v27n2/1984-0292-fractal-27-2-0139.pdf>>. Acesso em 06 fev. 2021.

IBGE, Cidades e Estados - Minas Gerais, 2020. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg.html>>. Acesso em: 23 maio 2021.

LANGUARDIA, J, et al. Sistema de informação de agravos de notificação em saúde (Sinan): desafios no desenvolvimento de sistema de informação de saúde. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, v. 13, n.3, p. 1 - 12, 2004. Disponível em: <http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742004000300002>. Acesso em: 25 maio 2021.

MAC. A, LIMA. D. Em Minas, 19 crianças e adolescentes sofrem abusos sexuais todos os dias; denuncie. *Jornal Estado de Minas Gerais*, 2020. Disponível em:<https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/11/06/interna_gerais,1202096/em-minas-19-criancas-e-adolescentes-sofrem-abusos-sexuais-todos-os-di.shtml>. Acesso em:06 fev. 2021.

MIRANDA, M.H.H, FERNANDES F.E.C.V, MELO R.A, MEIRELES R.C. Violência sexual contra crianças e adolescentes: uma análise da preva-

lência e fatores associados. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**. p.1-8, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/reeusp/v54/1980-220X-reeusp-54-e03633.pdf>>. Acesso em: 27 maio 2021.

PAVAO, M. T. B. Os outros olhares necessários no cuidado do abuso sexual infantil para além da Saúde Mental. **Boletim do instituto de saúde**, 2008. Disponível em:<[http://periodicos.](http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122008000200014&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)

[ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122008000200014&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122008000200014&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 10 abril 2021.

VENTURA, R. N. Abuso sexual na criança. **UNA-SUS UNIFESP**, 2013. Disponível em:<https://www.unasus.unifesp.br/biblioteca_virtual/pab/4/unidades_casos_complexos/unidade31/unidade31_ft_abuso.pdf>. Acesso em: 10 abril 2021.

A IMPORTÂNCIA DO JOGO TEATRAL / DRAMÁTICO NO CONTEXTO ESCOLAR, SOB A ÓTICA DE OLGA REVERBEL

THE IMPORTANCE OF THEATER / DRAMATIC GAME IN THE SCHOOL CONTEXT, FROM THE PERSPECTIVE OF OLGA REVERBEL

SANTOS, João Davi Silva

. Graduado em Letras Português / Espanhol pelo Instituto Superior de Educação de Janaúba (ISEJAN), com especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional; Inclusão Social; e Leitura e Produção de Textos

RESUMO

Os jogos simbólicos/dramáticos/teatrais têm uma grande importância no desenvolvimento da criança, eles são fundamentais para o desenvolvimento da criatividade, criticidade, motor e cognitivo. Olga Reverbel, fonte inspiradora para este trabalho afirma que o educador deve fazer o possível para que a atividade perceptível da criança se fortaleça e se exercite dentro da proposta pedagógica. A necessidade de comunicação da criança se desenvolve paralelamente à organização de sua capacidade de percepção. O professor deve desenvolver atividades que permitam ao aluno a comunicação e o desenvolvimento da percepção com relação a si mesmo e ao mundo que o rodeia. Para abordar a importância emocional, cognitiva e motora que esses jogos têm na vida do indivíduo este trabalho está estruturado em: conceitos e características sobre jogos no contexto educacional; os benefícios do jogo teatral/dramático/simbólico no universo emocional da criança: possibilidades de transitar entre a realidade e a fantasia; o papel dos educadores e adultos frente aos jogos simbólico/dramático/teatral. Ao final, conclui-se que o processo de aprendizagem através dos jogos simbólicos/dramáticos/teatrais se torna imprescindíveis para proporcionar aos alunos ações reflexivas do dia a dia, do comportamento humano, das estratégias de improvisação para resolver problemas cotidianos e a imitação da realidade. Olga Reverbel, pedagoga e teatróloga, reflete acerca da simbologia do real para a fantasia como prática interdisciplinar e interpessoal.

Palavras-chaves: jogo, simbólico, dramático, teatral, Olga Reverbel

ABSTRACT

The symbolic/dramatic/theatrical games have a great importance in the child's development, they are fundamental for the development of creativity, criticality, motor, and cognitive. Olga Reverbel, the inspirational source for this work, says that the educator should do everything possible so that the child's perceptible activity is strengthened and exercised within the pedagogical proposal. The child's need for communication develops in parallel with the organization of his capacity for perception. The teacher must develop activities that allow the student to communicate and develop perception in relation to himself and the world around him. To approach the emotional, cognitive and motor importance that these games have in the individual's life, this work is structured in: concepts and characteristics about games in the educational context; the benefits of theatrical/dramatic/symbolic game in the child's emotional universe: possibilities of moving between reality and fantasy; the role of educators and adults in the face of symbolic/dramatic/theatrical games. In the end, it is concluded that the learning process through symbolic/dramatic/theatrical games becomes essential to provide students with reflective actions of everyday life, human behavior, improvisation strategies to solve everyday problems and the imitation of reality. Olga Reverbel, pedagogue and playwright, brings us a symbolic reflection from reality to fantasy as an interdisciplinary and interpersonal practice.

Keywords: play, symbolic, dramatic, theatrical, Olga Reverbel

INTRODUÇÃO

O presente estudo reflete acerca do conceito e das dimensões sobre jogos pedagógicos, sob a ótica da pedagoga e teatróloga Olga Reverbel¹. Tal interesse em discutir o assunto nasce do entendimento de que os jogos são recursos especializados para educar as crianças e tratar de déficits em aprendizagem, além, é claro, de despertar no indivíduo o raciocínio lógico e o senso criativo, fazendo com que elas entrem no mundo da imaginação e trabalhe seu desenvolvimento de forma integral e integrante. Pois é uma atividade que possibilita o crescimento e a aprendizagem, dando-lhes oportunidade de descobrir, aprender, desenvolver a autoestima, a criatividade de criar noções das importâncias, das regras e dos papéis sociais.

As ações desenvolvidas a partir do jogo são ocupações voluntárias, e executadas dentro de limites de tempo e espaço e regras. Absolutamente necessárias para o desenvolvimento do indivíduo, pois do ponto de vista pedagógico, é uma maneira produtiva de interação com o outro e consigo mesmo. Como também é um meio de relaxamento, divertimento, descanso e resgate de energias que se transformam de um contexto para outro, de um grupo para outro. Daí a sua riqueza e essa qualidade de transformação dos contextos das brincadeiras não podem ser ignoradas. Não há nenhuma atividade significativa no desenvolvimento da simbolização da criança que não passe pelo ato de brincar.

Jogar é uma importante forma de comunicação, é por meio deste ato que a criança pode reproduzir o seu cotidiano. O ato de jogar possibilita o processo de aprendizagem da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, estabelecendo desta forma, uma relação estreita entre jogo e aprendizagem. O exercício da autonomia, no jogo simbólico, é uma característica intrínseca a prática. Ao compartilhar momentos de convivência sem ter unicamente o adulto como condutor das ações, os alunos tornam-se protagonistas de sua própria aprendizagem.

Para Barboza (2008), a criança precisa brincar de simbolismo para estabelecer mais relações sobre o modo de relacionar-se com as pessoas, consigo mesma e com o mundo. Portanto,

o pensamento de uma criança evolui a partir de suas ações e nas representações de sua própria realidade na hora de brincar; de forma lúdica, expressa seus sentimentos, que podem ser vantajosos para a sua formação cognitiva, emocional e social.

Diante disso, este estudo é fruto de uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa. A metodologia aqui utilizada é embasada na pesquisa bibliográfica e nos conceitos de Olga Reverbel, principal fonte inspiradora, e de diferentes autores que discorrem sobre o tema. No primeiro plano é feito uma abordagem sobre os conceitos e características dos jogos no contexto educacional, a segunda seção deste trabalho trata dos benefícios do jogo teatral/dramático/simbólico no universo emocional da criança: possibilidades de transitar entre a realidade e a fantasia e a terceira, discorre sobre o papel dos educadores e adultos frente aos jogos simbólico/dramático/teatral. Por fim, na conclusão, retoma sinteticamente as principais ideias apresentadas ao longo do artigo.

DEFINIÇÕES DE JOGOS SIMBÓLICOS, TEATRAIS E DRAMÁTICOS

Na atualidade as crianças convivem cada vez mais com jogos eletrônicos que entram na vida dos mesmos. Segundo Kishimoto (1993), conceituar o jogo é uma tarefa complicada, quando se fala o termo jogo, cada um constrói um conceito diferente, pois existem jogos de crianças, jogos de adulto e outros. A autora acrescenta ainda que “tais jogos, embora recebiam as mesmas denominações, tem suas especificidades”.

Ainda segundo Kishimoto (2002) os jogos têm três níveis de diferenciações, um envolvendo sistema linguístico, que funciona dentro de um contexto social, outro um sistema de regras que estabelece uma sequência lógica para sua prática e por fim um objeto.

O jogo “é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana”

¹ Olga Garcia Reverbel (1917 - 2008). Teórica, autora e professora. Pioneira nos estudos e práticas das relações entre teatro e educação no Brasil e autora de diversas publicações sobre tema, Olga é considerada nacionalmente uma das precursoras do movimento conhecido como Teatro e Educação, alinhado às questões da cena e da educação contemporâneas, presentes nos debates sobre ensino de teatro.

(HUIZINGA, 2007, p. 33).

Deste modo, é imprescindível que os espaços escolares oportunizem aos estudantes, desde os primeiros anos de escolarização, o contato com os jogos e brincadeira, fundamentando as estratégias pedagógicas. Uma vez que eles são dinâmicos, e têm o poder de se transformar de acordo o contexto de cada grupo de praticantes, por isso são tão ricos para o processo de aprendizagem (RIBEIRO e SOUZA, 2011 p.13).

Jogos Simbólicos ou faz-de-contas?

Os jogos simbólicos ou, mais usualmente, o famoso *faz-de-conta*, possuem grande importância na formação das crianças, que pelo meio da imitação podem perceber a diferença entre o eu e o outro, associa o brincar da realidade por elas vivida dentro e fora do ambiente escolar e acabam, por assim dizer, enriquecendo suas identidades.

Piaget (1976) classifica os jogos de acordo com as estruturas mentais do indivíduo. Os jogos simbólicos apresentam uma evolução até a criança chegar aos sete anos de idade. Dos dois aos quatro anos aproximadamente, a criança utiliza seu próprio corpo para fazer as representações que deseja, como por exemplo imitar animais. Para isso, ela se ajoelha, ficando em quatro apoios e imita os sons emitidos pelos bichos.

Afirma ainda que, ao se aproximar dos sete anos, os jogos passam a ter uma representação mais “fiel” da realidade. Aqui a criança busca coerência nas palavras, no ambiente e na ação. Consegue assimilar a realidade externa do seu eu, fazendo distorções ou transposições. Da mesma forma, o jogo simbólico é usado para encontrar satisfação fantasiosa por meio de compensação superação de conflitos, preenchimentos de desejos, como por exemplo, um cabo de vassoura pode ser um cavalo, ora uma espada.

Por meio dos jogos simbólicos, a criança tem a oportunidade de representar o mundo em suas cabeças, despertando o pensamento imaginativo e simulando corporalmente esse imaginário, o que vê e como interpreta o que a cerca.

Desta forma, Macedo afirma que:

Grças ao faz-de-conta, a criança pode imaginar imitar, criar ou jogar simbolicamente e, assim, pouco a pouco, vai reconstruindo em esquemas verbais ou simbólicos tudo aquilo que desenvolveu em seu primeiro ano de vida. Com isso, pode ampliar seu mundo, estendendo ou aprofundando seus conhecimentos para além de seu próprio corpo; pode encurtar tempos, alargar espaços, substituir objetos, criar acontecimentos. Além disso, pode entrar no universo de sua cultura ou sociedade aprendendo costumes, regras e limites (MACEDO, 2004, pg. 10).

mente e, assim, pouco a pouco, vai reconstruindo em esquemas verbais ou simbólicos tudo aquilo que desenvolveu em seu primeiro ano de vida. Com isso, pode ampliar seu mundo, estendendo ou aprofundando seus conhecimentos para além de seu próprio corpo; pode encurtar tempos, alargar espaços, substituir objetos, criar acontecimentos. Além disso, pode entrar no universo de sua cultura ou sociedade aprendendo costumes, regras e limites (MACEDO, 2004, pg. 10).

Vygotsky (1998) atribui grande valor à brincadeira do faz-de-conta, por esta trabalhar o papel da imaginação que coloca em estreita relação com a atividade criadora da criança, pois no jogo, ela representa e produz com desenvoltura aquilo que viu, ou que lhe contaram.

Para Piaget (1990) as características dos jogos simbólicos estão centradas na liberdade das regras; na fruição da imaginação e da fantasia; assimilar a realidade a partir do seu “eu”; e principalmente na tendência de imitar a realidade. A medida em que o jogo simbólico se desenvolve a criança progride e sofre modificações do seu status de intuição para operação (concreto).

O que é jogo teatral?

Koudela aponta que

(...) os jogos teatrais (theater games) foram originalmente desenvolvidos por Viola Spolin (Spolin, 1979), com o fito de ensinar a linguagem artística do teatro a crianças, jovens, atores e diretores. Através do processo de jogos e da solução de problemas de atuação, as habilidades, a disciplina e as convenções do teatro são aprendidas organicamente. Os jogos teatrais são ao mesmo tempo atividades lúdicas e exercícios teatrais que formam a base para uma abordagem alternativa de ensino e aprendizagem. (KOUDELA, 1998, p.15).

É possível afirmar que o jogo teatral é uma descoberta nova de atuação e de comunicação, realizada por Viola Spolin (2000), que trabalha o jogo como base para o processo de atuação no teatro. A autora propõe que a criança é completamente capaz de usufruir da arte teatral e de expressar-se através dela. Mas para compreendermos a proposta deste estudo, torna-se indispensável distinguir jogo dramático

de jogo teatral.

Ricardo Ottoni Vaz Japiassu (1998) explica:

No jogo dramático entre sujeitos (faz-de-conta) todos são “fazedores” da situação imaginária, todos são “atores”. Nos jogos teatrais o grupo de sujeitos que joga pode se divertir em “times” que se alternam nas funções de “atores” e de “público”, isto é, os sujeitos “jogam” para outros que os “observam” e “observam” outros que “jogam”. (SLADE, 1978, p.18 apud JAPIASSU, 1998).

Assim, observa-se que o jogo teatral busca transformar o teatro de faz-de-conta (jogo simbólico - dramático) em um jogo de regras (socializado), capaz de desenvolver em seus praticantes a agilidade da improvisação e fruição cênica.

Segundo Spolin:

(...) atuar e/ ou viver através de velhas situações de vida (ou de outra pessoa) para descobrir como se adequar a elas; jogo comum entre as crianças de maternal quando procuram tornar-se aquilo que temem, ou admiram, ou não entendem; o jogo dramático, se continuado na vida adulta, resulta de devaneios, identificação com personagens de filmes, teatro e literatura; elaborar material velho em oposição a uma experiência nova; viver a personagem (...) (SPOLIN, 2000, p.342).

Ainda segundo Spolin (2000) uma atividade aceita pelo grupo, limitada por regras e acordo grupal; divertimento; espontaneidade; entusiasmo e alegria acompanham os jogos; seguem *pari passu* com a experiência teatral; um conjunto de regras que mantém os jogadores jogando.

Nos jogos teatrais, o jogador adquire muitas habilidades e, principalmente, espontaneidade. Esta nada mais é do que a liberdade de criação - a libertação da criatividade.

A espontaneidade é um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela. Nessa realidade, as nossas mínimas partes funcionam como um todo orgânico. É o momento de descoberta, de experiência, de expressão criativa. (SPOLIN, 2000, p. 4.).

Outro ponto importante a ser discutido é a relação da brincadeira com a criação artística, pois, ao brincar, a criança sentirá inteira e com todos os seus sentidos entregues à proposta. Diante disso, sugere o jogo como ponto de partida da pedagogia teatral.

Assim, Spolin (1992) afirma:

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer - é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las (SPOLIN, 1992 p.4)

Então, é possível afirmar que ao jogar o indivíduo libera suas emoções e instintos, aprimorando sua capacidade de socialização e desenvolve sua inteligência sociocultural e emocional tão importantes atualmente, para a formação do ser integral e integrante.

O que é Jogo Dramático?

De acordo com os estudos de Olga Reverbel acerca das práticas teatrais no contexto escolar, é possível dizer que a linguagem teatral é tão relevante quanto à postura que se tem em relação à educação. Esta proposta criativa pelos jogos dramáticos possibilita ações que contribuem com os diálogos dos alunos na transmissão e assimilação dos conteúdos aplicados. As atividades desenvolvidas atendem as necessidades populares por meio do jogo para o envolvimento do jogador criativo.

Spolin (1979) afirma que:

O jogo é psicologicamente diferente em grau, mas não em categoria, da atuação dramática. A capacidade de criar uma situação imaginativamente e de fazer um pa-

pel é uma experiência maravilhosa, é como uma espécie de descanso do cotidiano que damos ao nosso eu, ou as férias da rotina de todo o dia. Observamos que essa liberdade psicológica cria uma condição na qual tensão e conflito são dissolvidos, e as potencialidades liberadas no esforço espontâneo de satisfazer as demandas da situação (SPOLIN, 1979, p. 05).

Desta maneira, o jogo dramático proporciona o efetivo relacionamento com o outro e é ao mesmo tempo o meio pelo qual os alunos têm a oportunidade de se expressar, opinar, de enriquecer seu aprendizado, sobretudo, levar o aluno a se conhecer. Fazendo-os solucionar problemas cotidianos, imaginarem, improvisarem, ter equilíbrio e trabalharem os seus relacionamentos intra e interpessoais.

Para tanto, o aluno ao trabalhar sua criatividade e criticidade através dos jogos dramáticos, se envolve com o ponto de concentração, trabalha para si, aceita as regras do jogo para solucionar o problema e manter viva a realidade estabelecida em qualquer situação de aprendizagem. O seu envolvimento com a experiência criativa permite que ele se liberte da preocupação pré-estabelecida e amplie sua visão de mundo, sob a perspectiva de que o jogo é inerente ao homem em seu processo no desenvolvimento social. Desse modo, a experiência criativa possui um caráter social e baseia-se em problemas a serem solucionados, que são os próprios objetos do jogo.

Para Koudela (2001, p. 43) “as regras do jogo incluem a estrutura (onde, quem, o que) e o objeto (foco) mais o acordo de grupo”. A autora ainda esclarece a diferença entre jogo dramático e o jogo teatral, referindo ao pensamento de Spolin (1979):

Como o adulto, a criança gasta muitas horas do dia fazendo jogo dramático subjetivo. Ao passo que a versão adulta consiste usualmente em contar estórias, devaneios, tecer considerações, identificar-se com os personagens da TV etc., a criança tem, além destes, o faz-de-conta onde dramatiza personagens e fatos de sua experiência, desde cowboys até pais e professores. Ao separar o jogo dramático da realidade teatral e, num segundo momento, fundindo o jogo com a realidade do teatro, o jovem ator aprende a diferença entre fingimento (ilusão) e realidade, no reino do seu próprio mundo. Contudo, essa separação não está

implícita no jogo dramático. O jogo dramático e o mundo real frequentemente são confusos para o jovem e - ai de nós - para muitos adultos também (SPOLIN APUD KOUDELA, 2001, p. 43-44).

Contudo, é importante compreendermos a diferença de interpretação sobre o jogo dramático e teatral, Koudela (2001) entende, portanto, que o jogo teatral é um processo que tem por objetivo gerar uma nova realidade, enquanto o jogo dramático está muito de acordo com o convívio social aceito pelo grupo limitado por regras buscando-se a solução do problema de atuação, ou seja, é realizado um esforço para se atingir o resultado.

OS BENEFÍCIOS DO JOGO TEATRAL/DRAMÁTICO/SIMBÓLICO NO UNIVERSO EMOCIONAL DA CRIANÇA

A dramatização tem um aspecto importante na vida da criança, que é marcada pelo brincar, por constituir em possibilidades de entrarem no mundo adulto, sendo intérprete de suas brincadeiras, realizando suas vontades e metas usadas como substitutos de outros. Ao brincarem de ser mamãe, o papai, o filhinho, simulam esses papéis em circunstâncias variadas, fluindo sua autonomia de criação.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) já referia o brincar, como:

(...) uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de as crianças, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação (BRASIL, 1998, v. 2, p. 22)

Cunha (2007) afirma que no jogo simbólico as crianças fazem uma ligação entre a fantasia e a realidade. Elas usufruem da imaginação para criarem a dramatização de papéis, fantasia, imitação e em relação à realidade são capazes de buscar soluções para resolverem pro-

blemas de acordo com situações e dificuldades que existem em suas brincadeiras. É importante destacar, que os sentimentos apresentados pelas crianças durante a execução destes jogos precisam ser trabalhados de acordo com cada realidade vivenciada, a fim de ajudá-las a compreender suas emoções e limitações.

Segundo Oliveira:

Na brincadeira a criança consegue aflorar sua criatividade sendo ela mesma, sem medo da imposição do adulto. Somente brincando a criança consegue viajar em um mundo ilusório cujo autor é ela, pois o brincar é uma atividade em que as crianças criam novos fatos, novos ambientes, novos brinquedos, dão novos sentidos as brincadeiras, conseguem representar, cantar, subir em palcos, dançar, tudo por intermédio da sua criatividade na brincadeira (OLIVEIRA, 2013, p. 4).

No mundo da criança, por meio do jogo simbólico, é possível a mudança de suas ações e representações, através do “faz-de-conta”. Es lhe oportuniza fantasiar, deixar transparecer conflitos, medos e angústias, amenizando tensões e frustrações. Vygotsky (1998) aponta que ao brincar de fazer-de-contar a criança repete situações ou experiências vividas no seu cotidiano como o que “mamãe” faz ao brincar de casinha, brincar de escolinha imitando a professora, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo, fazer do seu quintal o mercado, porque precisa comprar comida para a boneca, que no caso seria a filha.

Além disso, ela também utiliza do seu próprio corpo para fazer as dramatizações, como imitar animais utilizando as mãos para representar as garras, fazer rugidos com a boca, os braços para serem as asas de pássaros, se faz de quadrúpede ajoelhando-se no chão e reproduzir diversos animais.

É indispensável à reflexão sobre a importância desses jogos, pois influenciam na aprendizagem, por trazerem através da ludicidade a liberdade de soltar a imaginação. Ao observarmos uma criança brincando, nota-se que qualquer objeto utilizado se torna um brinquedo, ressignificando a sua função.

Reverbel (1993) destaca cinco etapas para o desenvolvimento do aluno, ao se utilizar os jogos teatrais. Em primeiro lugar está o relacionamento social, em que os alunos se tornam mais espontâneos e coletivamente podem ima-

ginar situações com novas linguagens. Sobre esta perspectiva a autora coloca que:

A adaptação da criança ao grupo com o qual irá conviver é da maior importância. As atividades de relacionamento favorecem o autoconhecimento e o conhecimento do outro. Vivenciando estas atividades, a criança perceberá que pode agir de uma forma, e um companheiro de outra, sem que nenhum dos dois esteja certo ou errado. Apenas expressem formas diferentes (REVERBEL, 1993, p. 25).

Para avaliação deste item, é importante que a produção de conhecimento esteja voltada para a integração social. Alunos tímidos se expressam na sala de aula, têm sua inter-relação melhorada ao participarem dos grupos e perceber-se fundamental para a construção do todo na construção do conteúdo escolar apresentado.

A segunda etapa de atividades está ligada à espontaneidade, a naturalidade com que se comporta no jogo. Sobre este aspecto a autora diz:

A espontaneidade pode e deve ser desenvolvida sem o medo de estar agindo errado, a criança comporta-se espontânea e naturalmente, ela se auto-aceita o que favorece o desenvolvimento de suas capacidades expressivas (REVERBEL, 1993, p. 50).

O terceiro conjunto de atividades se relaciona inteiramente com a imaginação, assim Reverbel afirma que:

A imaginação é a arte de formar imagens e está diretamente ligada à observação, à percepção e à memória. A imaginação é o produto de uma ação do pensamento, que pode ser representado através das linguagens corporal, verbal, gestual, gráfica, musical e plástica (REVERBEL, 1993, p. 80).

O quarto conjunto de atividades é a observação, e a autora diz que:

A observação é um ato dramático na medida em que ela aumenta as possibilidades do jogo, servindo de ponto de partida para a criação. Muitas vezes as crianças observam aspectos de uma situação que surpreendem a nós, adultos. Em contrapartida, nós, pela nossa vivência e de acordo com os objetivos que desejamos alcançar, podemos estimulá-

-las a observar outros aspectos em pessoas, fatos e objetos, mostrando-lhes que o ponto de vista de quem observa é muito importante para retratar a realidade. (REVERBEL, 1993, p. 100).

Para a Reverbel (1993) o professor, em seu trabalho em sala de aula, possibilita o ato criativo através da observação, tornando o jogo interessante. O que facilitará no desenvolvimento das capacidades expressivas do indivíduo, despertando nela a consciência em si e no ambiente em que vive. Se não formos bons observadores nossa criatividade será pobre. Os jogos dramáticos e a dramatização estimulam involuntariamente a observação dos gestos e da fala, instigando uma criatividade rica em detalhes pertinentes ao conteúdo escolar abordado.

E por fim, de acordo com ela, o quinto conjunto de atividades é a percepção. E sua colocação é que:

O educador deverá fazer o possível para que a atividade perceptível da criança se fortaleça e se exercite dentro do ambiente escolar. A necessidade de comunicação da criança desenvolve-se paralelamente à organização de sua capacidade de percepção. O educador deve desenvolver atividades que permitam ao aluno a comunicação e o desenvolvimento da percepção com relação a si mesmo e ao mundo que o rodeia (REVERBEL 1993, p. 112).

A percepção está interligada com o desenvolvimento dos nossos sentidos, e estes tornam o indivíduo sensível por completo ao meio externo. A percepção e imaginação são manifestadas pela sensibilização. O aluno criativo, ao fazer suas percepções é capaz de questionar os problemas propostos e tentar resolvê-los pela imaginação.

o papel dos Professores e adultos frente aos jogos simbólicos/dramáticos/teatrais

Grande parte dos métodos de ensino que conhecemos apresenta uma preocupação quase que exclusivamente com o aspecto intelectual do aluno, muitas vezes os aspectos motricial e afetivo são trabalhados isoladamente. A educação peca ao destacar apenas parte de seu pro-

cesso de aprendizagem, em detrimento do todo. Arantes (1996), afirma que:

Os métodos de ensino que possibilitam uma aprendizagem com ênfase no aspecto intelectual sem, no entanto, envolver a pessoa como um todo, não passa de uma tentativa frustrada de obrigar o aluno a aprender conteúdos teóricos sem qualquer significado pessoal (ARANTES. In: SISTO, 1966, p. 257).

Ainda segundo Arantes (1996) a aprendizagem é um fenômeno carregado de sentido e é através do corpo, como um todo, que intermediamos nossas relações com o mundo, objetos e pessoas. Bem como prevista na Base Nacional Comum Curricular (2018) para o ensino de Arte, a proposta é que se intensifique o trabalho utilizando os jogos dramáticos através de oficinas ou atividades interdisciplinares e coletivas, fazendo o aluno experimentar situações sociais com o uso de um diálogo, segundo as circunstâncias, a partir da dramatização e adaptar essas mudanças de diálogo a fim de buscar diferentes alternativas de entendimentos de assuntos cotidianos como drogas, violência, sexualidade, vida profissional e outros temas transversais.

Além de oportunizar aos estudantes situações de exploração corporal por meio de exercícios expressivos, faciais e gestuais no uso da técnica do teatro imagem como forma de ampliar o olhar de cidadania em relação às possibilidades de produções e criações artísticas. Trabalhando temas sociais e políticos para que eles consigam resolver as situações aos debates com outras pessoas que propõe a solução do problema representado, fornecendo boas respostas do tema através de técnicas e experimentações teatrais.

Outra forma bastante importante para desenvolver a criticidade dos discentes é trabalhar com variadas vertentes de notícias do dia a dia, como referência para as montagens de pequenas encenações, que contribuirão para a formação social do aluno na sala de aula. Ampliando assim, o conhecimento sobre improvisação e seus elementos da linguagem teatral (Onde? Quem? O Quê?), através de exercícios e atividades fundamentais que consolidam a individualidade e a criatividade, focando o conceito do jogo para destravar a capacidade do indivíduo em seu contexto histórico e social.

Proporcionar atividades lúdicas que contribuam para a formação da coordenação motora do aluno, em atividades simples como: vivo ou

morto; seu rei mandou dizer; está quente ou frio; caça-palavras; quebra-cabeças; cantigas de roda; imitação; jogos da memória; estátua; dançar conforme a música e outros. Para tanto, é extremamente importante o professor avaliar o envolvimento dos alunos nas questões relacionadas ao conteúdo proposto, aos jogos, atividades, exercícios, criatividade e originalidade na criação do processo das oficinas propostas.

A expressividade e interpretação diante do tema abordado a partir dos processos desenvolvidos durante as aulas são itens-chaves e primordiais da avaliação, levando sempre em consideração o potencial e esforço dos alunos, ao desenvolverem as atividades propostas, bem como a flexibilidade de ações que permitam que o professor analise o desenvolvimento e o desempenho individual e coletivo. Desta forma, o professor acompanhará cada oficina do trabalho observando a compreensão dos alunos e suas especificidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O jogo é, indubitavelmente, um recurso importante no conhecimento do âmbito escolar, por ser um facilitador para a aprendizagem da criança. Por meio deste estudo, é possível entender melhor a atuação do jogo na vida do indivíduo, evoluindo o seu cognitivo, social, emocional e físico-motor.

Que este estudo bibliográfico, sobretudo, dos conceitos de Olga Reverbel, sirva de suporte para que os professores repensem em sua prática, valorizando ainda mais os jogos simbólicos/dramáticos/teatrais como auxílios permanentes, potencializando a autoestima dos estudantes, contribuindo para o processo de aprendizagem de forma prazerosa e comunicativa, por entender que os jogos atuam como um papel importante no processo de aprendizagem, para as práticas do autoconhecimento.

Torna-se imprescindível que tanto professor quanto os adultos, compreendam os benefícios da vivência dos alunos com os jogos e as ações reflexivas do dia a dia, do comportamento humano, das estratégias de improvisação para resolver problemas cotidianos e a imitação da realidade, propostos por Olga Reverbel. Trazer essa reflexão simbólica do real para a fantasia é uma prática interdisciplinar e interpessoal.

REFERÊNCIA

ARCE, A. Friederich Froebel: O pedagogo dos Jardins de Infância. Petrópolis, RJ: Vozes. 2002.

ARANTES, Valério José. **Psicodrama e psicopedagogia**. In: SISTO F.F. (org). Petrópolis - RJ, Ed. Vozes, 1996.

BARBOZA, Adelson Cândido. **Tecnologias de Transformação do ser**. Blumenau: [s.n.], 2008. (Apostila do Curso Estratégias de Aprendizagem, TECTRANS)

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018.

CUNHA, N. H. S. **Criar para Brincar**. São Paulo: Aquariana. 2007.

HUIZINGA, Johan. **A importância dos jogos brincadeiras na educação infantil**. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd132/reflexoes-sobre-o-jogo.htm>. Acesso em 23/06/2022.

_____. **Reflexões sobre o jogo: conceitos, definições e possibilidades**. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd132/reflexoes-sobre-o-jogo.htm>. Acesso em 25/05/2022.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Jogos teatrais na escola pública**. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 24, n. 2, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200005>. Acesso em: 17 ago. 2023. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200005>>

KISHIMOTO, T. M. **Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo, Pioneira, 2002.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001, pp 39 - 49.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S. e PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OLIVEIRA, Elisangela Modesto Rodrigues de. **O Faz de Conta e o Desenvolvimento Infantil**. Revista Eletrônica Saberes da Educação - Volume 4 - nº 1 - 2013. Disponível em link: <[http://www.facsaooroque.br/novo/publicacoes/pdf/v4-n1-](http://www.facsaooroque.br/novo/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Elisangela.pdf)

2013/Elisangela.pdf>. Acesso em: 18/08/2023.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

_____. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imitação e representação**. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

REVERBEL, Olga. **Jogos teatrais na escola: atividades globais da expressão**. Scipione, 1993.

_____. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo, Scipione, 1989.

RIBEIRO, Katiuce Lucio. SOUZA, Selma Pereira. **Jogos na educação infantil**, Serra, 2011. Disponível em: serra.multivix.edu.br/wp-content/uploads/2013/04/jogos_educacao_infantil.pdf. Serra, 2011. Acesso em 25/06/2022

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor**. Trad. Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo Perspectiva, 2008.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6. ed., São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998.

INDICAÇÃO DA DIETA CETOGÊNICA PARA PACIENTES PEDIÁTRICOS COM EPILEPSIA REFRACTÁRIA

MARIANA SANTOS CARDOSO

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo discorrer acerca da indicação da dieta cetogênica para pacientes pediátricos com epilepsia refratária. Em cerca de 30% dos casos, pode ocorrer a refratariedade das convulsões caracterizada pela não responsividade ao tratamento medicamentoso, culminando na permanência das crises da criança e no acometimento da qualidade de vida da família e do paciente. Frente a isso, a dieta tem sido descrita como abordagem terapêutica capaz de minimizar as crises.

A dieta cetogênica caracteriza-se por uma baixa ingestão de carboidratos e proteínas, na qual predomina-se a alta ingestão de lipídios, apresentando como resultado a cetose. Há, assim, formação de corpos cetônicos que serão os principais substratos para obtenção de energia, capazes de mimetizar o comportamento do corpo ao jejum e diminuir os episódios de crise. Ademais, a dieta cetogênica é uma alternativa resolutiva diante do elevado número de casos pediátricos de epilepsia do tipo refratária, cuja a ínfima indicação cirúrgica contribui para a continuidade dos sintomas.

“A epilepsia é uma condição em que os indivíduos são propensos a crises epilépticas recorrentes, uma mudança no comportamento ou movimento que é o resultado direto de uma mudança primária na atividade elétrica no cérebro¹”. O tratamento medicamentoso pode não ser efetivo para o controle das crises e ocorrer a refratariedade das convulsões, fato presente em cerca de 30% dos pacientes, que poderão desenvolver convulsões não responsivas ao tratamento². Nesses casos, a qualidade de vida do paciente e da sua família serão afetados, haverá um recrudescimento destes aos serviços de saúde em detrimento das crises e medicação contínuas. Soma-se a isso, o fato de que essas intervenções são dispendiosas à família e aos serviços de saúde, pela necessidade incessante de gastos na tentativa de conter as crises, apesar dos medicamentos nem sempre surtirem o efeito desejado.

Frente a isso, a dieta cetogênica torna-se uma opção de intervenção principalmente em pacientes pediátricos e pode ser capaz de minimizar as crises. Com o surgimento datado da época de Hipócrates, essa dieta fora caracterizada como um jejum e restrição alimentar que auxiliaram no controle da epilepsia. Caracteriza-se por uma baixa ingestão de carboidratos e proteínas, predominando a ingestão alta de lipídios e na formação de corpos cetônicos que serão os principais substratos para obtenção de energia. A cetose mimetiza o comportamento do corpo ao jejum e diminui os episódios de crise. A cirurgia, outra alternativa para os casos refratários, é ainda feita em uma parcela pequena dos pacientes e ainda mais ínfima quando se restringe à indicação cirúrgica para o público infantil.

Apesar da dificuldade na linearidade da dieta cetogênica, percebe-se que há uma melhora significativa nas amostras estudadas e sendo, portanto, uma importante indicação terapêutica na ala infantil, com o resultado não só de diminuição das crises, como também na melhoria da qualidade de vida da família e na redução do tempo de espera desses pacientes nos serviços de saúde em atendimentos recorrentes.

1 KWAN, P; BRODIE MJ. Eficácia do primeiro medicamento antiepiléptico. *Epilepsia*, v. 42 (10), p. 1255-1260, 2001.

2 NEAL, EG; et al. A dieta cetogênica para o tratamento da epilepsia infantil: um estudo controlado randomizado. *The Lancet Neurology*, v.7(6), p.500-506, 2008. Disponível em: < <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18456557>>.

Desenvolvimento

As consequências da epilepsia refratária infantil causam sofrimento não só ao paciente, mas em toda a sua família, pelo fato de não ocorrer uma melhora significativa com os medicamentos utilizados. A porcentagem de pacientes afetados por esse tipo de epilepsia também é alta, o que corrobora a necessidade de abordagens além das medicamentosas. Além disso, há o custo dispendioso com as intervenções médicas, dada as recorrências das crises, que também influencia nos casos. Nesse ínterim, a dieta cetogênica surge como uma alternativa ao mimetizar um estado de jejum no corpo e a obtenção da energia passar a ser feita pelos corpos cetônicos, ocasionando assim atenuação das crises. “O Sistema Nervoso Central tem maior capacidade de extração e oxidação dos corpos cetônicos em crianças, o que ratifica o fato dessa abordagem possuir melhores resultados em pacientes pediátricos, ainda melhores quando o espectro é de 3 meses a 2 anos³”.

Esse estudo trata-se de uma pesquisa de corte transversal com o objetivo de descrever a eficácia da dieta cetogênica em epilepsia refratária em pacientes infantis. Os dados serão coletados em dois hospitais públicos localizados na cidade de Montes Claros/MG que possuem Centros Neurológicos. O corte temporal de estudo será no período de agosto de 2023 a janeiro de 2024. O público alvo do presente estudo será 10 pacientes de 0 a 16 anos, diagnosticados com epilepsia refratária.

Nessa pesquisa, serão utilizados os prontuários dos pacientes que tiveram a indicação da dieta cetogênica para acompanhamento de exames laboratoriais, físicos e psicossociais a fim de se estabelecer a eficácia da propeidêutica.

Os prontuários serão analisados semanalmente com o objetivo de se verificar o processo de recuperação e diminuição das crises dos pacientes, sem que haja comprometimento do estado geral destes.

O estudo respeitará as diretrizes e critérios estabelecidos na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), mesmo sendo de revisão, os preceitos éticos estabelecidos no que se refere a zelar pela legitimidade das informações, privacidade e sigilo das informações, quando necessárias, tornando os resultados

desta pesquisa públicos, serão considerados em todo o processo de construção do trabalho.

Considerações Finais

A literatura especializada vem apontando a indicação da dieta cetogênica para o tratamento da epilepsia refratária em pacientes pediátricos, em função da capacidade de controlar potencialmente as crises. Dessa forma, a dieta pode ser considerada uma opção favorável de abordagem terapêutica em pacientes pediátricos com epilepsia refratária, devido ao seu custo benefício relacionado à notável melhora do quadro e da qualidade de vida do paciente e do seu círculo social.

Referências

KWAN, P; BRODIE MJ. Eficácia do primeiro medicamento antiepiléptico. *Epilepsia*, v. 42 (10), p. 1255-1260, 2001. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11737159>. Acesso em 20 mai. 2023.

NEAL, EG; et al. A dieta cetogênica para o tratamento da epilepsia infantil: um estudo controlado randomizado. *The Lancet Neurology*, v.7(6), p.500-506, 2008. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18456557>. Acesso em 20 mai. 2023.

GARZON, E. Epilepsia Refratária: Conceito e Contribuição das Novas Drogas antiepilépticas e de outras Modalidades Terapêuticas. *Rev. Neurociências*, v.10(2), p. 66-82, 2002.

HARTMANN,AL, VINING,EP. Aspectos clínicos da dieta cetogênica. *Epilepsia*, v.48(1), p. 31-42, 2007. Disponível em : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17241206>. Acesso em: 21 mai. 2023.

MISIEWICZ R, A., & So, T.-Y. The Use of Ketogenic Diet in Pediatric Patients with pilepsy. *ISRN Pediatrics*, 263139, 2012. Disponível em: <http://doi.org/10.5402/2012/263139>. Acesso em 21 mai. 2023.

CARABALLO,R.H.; et al. Ketogenic diet in patients with myoclonic-astatic epilepsy. *Epileptic Disorders*, v.(2), p.151-155, 2006.

TAKEOKA, Masanori et al. Tratamento conco-

³ GARZON, E. Epilepsia Refratária: Conceito e Contribuição das Novas Drogas Antiepilépticas e de outras Modalidades Terapêuticas. *Rev. Neurociências*, v.10(2), p. 66-82, 2002.

mitante com topiramato e dieta cetogênica na epilepsia pediátrica. *Epilepsia*, v.43(9), p.1072-1075, 2002. Disponível em : <https://doi.org/10.1046/j.1528-1157.2002.00602.x> Acesso em 21 mai. 2023.