n. 31 2020

SOUZA EAD
Revista Acadêmica Digital

Periodicidade - Mensal



INDICE

Editorial	**03**
Barro Branco, Entre Contos e Cantos: Um Olhar sobre os Estágios Supervisionados em Música na Comunidade Quilombola do Barro Branco. Lins, Johnne Lendon Cardoso; Silva, Jandson Ferreira da. Págs. 4 – 12	**04**
A Importância da Ludopedagogia na Alfabetização. Oliveira, Ivanilda dos Santos. Págs. 13– 19	**13**
Alguns Estudos Importantes sobre a Deficiência Intelectual. Borges, Tânia Perpétuo da Silva. 20 – 30	**20**
Desafios para a Formação Docente para a Inclusão de Alunos com Deficiência na Escola Regular. Silva, Francisco Wildeglan dos Santos. 31– 40	**31**
Dissolução do Vínculo Conjugal e A Possibilidade Jurídica do Divórcio "Post Mortem". Silva, Raquel Paula da. Págs. 41 - 51	**41**
Educação Especial e Inclusão Escolar. Costa, Shirley de Oliviera. 52 – 62	**52**
Funções executivas e a Aprendizagem. Barros, Raphaela Nunes Salomão de. Págs. 63 – 73	**63**
Metodologias de Ensino de Ciências e Biologia em Tempos de Pandemia: Desafios e Resultados no Ensino Remoto. Trindade, Teresinha Serafina da. Págs. 74 – 84	**74**
O que os Jovens Sabem Sobre HPV: Uma Proposta de Análise. Albert, Aline Pezzi. Págs. 85 – 93	**85**
Qualidade de Vida em Sobreviventes de Acidentes de Trânsito. Novaes, Gabriela dos Anjos. 94 – 105	**114**

Editorial

RELEVÂNCIA DA POSTURA CIDADÃ FRENTE ÀS QUESTÕES SOCIAIS

Diante de tudo o que estamos vivenciando em nosso país, principalmente em relação às questões sociais adversas que envolvem tantas variáveis dentre as quais vale destacar a política, ou seja, as opções tomadas por nossos governantes que tem definido os rumos de nossa nação e consequentemente de nossas vidas, não há que se calar, o correto é assumir uma postura crítica e cidadã.

Muitas pessoas, dentre elas, até mesmo os estudantes, escolhem fazer uma opção por se dizerem apolíticos, não votam, não participam, não reivindicam seus direitos e abdicam de exercer, muitas das vezes seus deveres. Ledo engano, quando optamos por uma postura que acreditamos ser neutra ou apolítica, já estamos fazendo uma opção política, a de nos omitirmos. Portanto, não há como ser apolítico, pois esta já é por si só uma postura e uma opção política!

Como dizia o nosso saudoso Rui Barbosa, a boa política é positiva e necessária ao país, o negativo e ruim é a politicagem e a politicalha, que segundo o autor, seria a deturpação da boa política em favor de alguns em detrimento de outros, geralmente, da maioria!

Assim, seguindo o raciocínio de Rui Barbosa, a omissão não seria uma boa escolha, uma vez que o objetivo seria combater a política ruim e garantir a boa política tão positiva e necessária a qualquer nação que deseja ser próspera com equidade e dignidade.

Para que este objetivo seja alcançado, é primordial que haja a participação de todos os cidadãos, desde o mais simples até o mais culto academicamente para que se garanta a possibilidade de um futuro mais justo e digno para todos os cidadãos e consequentemente para as gerações futuras que aprenderão que a política boa e honesta é necessária, diferenciando-a da politicagem e da politicalha que são extremamente nocivas a qualquer sociedade.

Marcos Alexandre Souza
Diretor Geral da Faculdade Souza

"BARRO BRANCO, ENTRE CONTOS E CANTOS": UM OLHAR SOBRE OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM MÚSICA NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO BARRO BRANCO

Lins, Johnne Lendon Cardoso[1]
Silva, Jandson Ferreira da[2]

RESUMO:
O presente texto relata a experiência de estágio supervisionado I e II realizado por graduandos em música na comunidade Quilombola do Barro Branco, situada na zona rural do município de Belo Jardim, PE. Nele é possível observar a importância da música no desenvolvimento das crianças quilombolas e como as metodologias de ensino utilizadas na formação docente do licenciando podem promover novas adaptações à realidade educacional, principalmente, quando são transpostas do campo teórico para o campo de estágio. Trazendo métodos do ensino da música que abordaram basicamente músicas, melodias e ritmos da tradição musical local. Traz também, as metodologias usadas e mostra os resultados alcançados a partir do estágio e da inserção da educação musical.

PALAVRAS-CHAVE: Música, ensino, pesquisa.

INTRODUÇÃO

Este artigo vem descrever e discutir a importância da educação musical estar inserida efetivamente nas escolas, a partir do relato do estágio curricular que aconteceu na única escola da comunidade quilombola do Barro Branco em Belo Jardim. A escolha dessa escola para estagiar e a proposta de pesquisa-ação foi motivada pela necessidade de dar continuidade aos conhecimentos obtidos na comunidade, durante o projeto de extensão denominado: "Batuque na cozinha, sinhá não qué": traçados de negritude e musicalidade no Agreste Pernambucano, que os estagiários participaram e pesquisaram sobre a musicalidade local nos dois anos anteriores ao estágio curricular, que se desenvolveu no ano de 2015. Como a intervenção do projeto de extensão não se expandiu até a escola, pois, o foco de pesquisa foram os moradores mais antigos da comunidade, a pesquisa-ação - através do estágio - oportunizou o trabalho com a música e as tradições orais também aos atores escolares, nesse caso, com os mais jovens da comunidade.

[1] Graduado na Licenciatura em Música com Habilitação no Instrumento - Tuba, pelo IFPE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus - Belo jardim. E-mail: johnnelclins.tuba@gmail.com
[2]Graduado em Psicologia pela UFC – Universidade Federal do Ceará, Mestre em Sociologia pela UFC – Universidade Federal do Ceará. E-mail: jverbena@hotmail.com

Da pesquisa-ação, nasce o projeto de intervenção que teve por objetivo mostrar que existem outras formas de abordar a educação musical e inseri-la de forma não impositiva e com respeito à autonomia do educando. Essas práticas musicais semanais possibilitaram a observação do envolvimento dos alunos com as atividades musicais, e partir destas, o melhoramento do rendimento escolar no geral. Essas observações geraram um importante banco de dados composto por diários de campo, planos de aula e anotações diversas que foram produzidas no desenvolver das aulas.

A seguir, abordaremos alguns pontos desta experiência musical, observando suas partes principais, debatendo sobre pontos específicos, e apontando caminhos para que o ensino da música faça cada vez mais parte do cotidiano escolar.

CONHECENDO BARRO BRANCO

Com o fim do quilombo dos palmares que foi um dos principais quilombos do Brasil, e que estava situado na zona da mata norte de Alagoas, diversas famílias migraram à procura de terras para se assentarem e assim construir casas e cultivar suas lavouras. Diversas dessas pessoas migraram para o estado vizinho de Pernambuco, uma vez que o quilombo dos palmares ficava próximo à divisa destes estados. (LINS, J. L. C, 2017). A região agreste de Pernambuco concentrou grande parte destas famílias, que aos poucos foram chegando e se alojando em sua maioria em fazendas existentes na região

> "Essas famílias tinham como atividade principal a cultura da subsistência, onde viviam basicamente do que plantavam. Assim, procuravam terras onde pudessem desenvolver esta cultura e assim, sustentar suas famílias. Até então, passavam pouco tempo em determinados locais por conta da intensa disputa por terra, pois os fazendeiros expandiam suas fazendas, comprimindo ainda mais o limite para estas famílias, fazendo com que a grande maioria fosse trabalhar para estes fazendeiros, transformando estas fazendas em pequenos arruados e vilas, e posteriormente, comunidades quilombolas, como é o caso da comunidade Serrote do Gado Bravo em São Bento do Una" (LINS, J. L. C, 2017, p.18).

A comunidade Serrote do Gado Bravo que era localizada onde hoje se localiza o município de São Bento do Una, era uma fazenda de criação de gado, mas que também praticava a compra e venda de escravos. Este local abrigou grande parte dessas famílias que não tinham onde morar, e continuavam "dependendo" de certa forma desses locais.

Muitas famílias saíram também desta comunidade em direção a outras localidades no agreste de Pernambuco, e uma delas foi à cidade de Belo Jardim, que é bem próxima do município de São Bento do Uma. E daí, surge à comunidade quilombola do Barro Branco, no

princípio, uma vila de moradores que iam chegando e se apossando de terras para o cultivo de lavouras na zona rural do município.
O nome "Barro Branco" se refere à cor da terra encontrada na localidade, se trata de um barro branco rico em nutrientes, muito apropriado para o cultivo de lavouras. Apesar de ser um local com pouca oferta de água, as famílias continuaram e assim desenvolveram suas atividades até os dias atuais.
Em 2015 a comunidade estava em processo de reconhecimento junto ao governo do estado de Pernambuco, possuía uma associação, com reuniões semanais ou mensais e uma escola de educação fundamental.

CONSTRUINDO O PLANEJAMENTO DOS ESTÁGIOS

A pesquisa se desenvolveu na única escola que atende a comunidade, na qual podemos encontrar apenas cinco ambientes (sala de aula, um pequeno pátio, cozinha e dois banheiros) esta única sala de aula atende a uma turma multisseriada composta por alunos de 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental. Sendo uma pela manhã e uma à tarde.

Ao iniciar o estágio na Escola, procuramos recuperar alguns conhecimentos construídos no projeto de extensão que havia se desenvolvido nos anos anteriores. O projeto de extensão em música intitulado "Batuque na cozinha, sinhá não qué: traçados de negritude e musicalidade no Agreste Pernambucano, que possibilitou o resgate da história musical dessa comunidade, e serviram de base para nossa pesquisa-ação no que se refere à compreensão da musicalidade e tradições da escola e do entorno. Na escola são atendidos 35 alunos sendo que cinco são especiais, que foram inseridos em nossa pesquisa-ação configurada pela investigação e pela intervenção.
Para analisarmos o que foi coletado organizamos categorias teóricas a partir da literatura a respeito da prática pedagógica, o que nos possibilitou uma melhor compreensão do material adquirido, nos proporcionando uma base para futuras intervenções.
Tínhamos até então, uma base de informações coletadas pelo projeto de extensão anterior, mas que só teve como foco, os moradores numa faixa etária acima dos 40 (quarenta) anos, precisava então, a partir dessas informações coletadas, elaborar um plano de estágio que permitisse a continuidade dessa pesquisa, porém agora, o objeto de pesquisa seriam as crianças, fechando assim, esse ciclo de informações e de cultura.
Foi utilizado o espaço da única aula de arte que havia semanalmente nas sextas- feiras, para desenvolver nossas atividades. Solicitamos à secretaria de educação de Belo Jardim que mudasse essa aula de arte, para uma aula de Arte/Música, e fomos atendidos. A escola recebeu material didático de música do 1º ao 5º ano, o que nos possibilitou um melhor planejamento das atividades.

Esses alunos até então, nunca haviam tido uma aula específica de música, então, tendo todas essas informações preliminares, começamos a desenvolver o projeto pedagógico de ensino da música na comunidade, a partir das experiências com a musicalidade local.

COMPREENDENDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DA MÚSICA

É dever do professor, conhecer e atualizar sua prática pedagógica para melhor dirigir suas atividades e contribuir para a renovação do processo de ensino e aprendizagem. Essa visão de qualificação docente é apresentada por Fonterrada (2008, p. 179), ao mencionar o fato de que os propositores das práticas musicais fundamentadas nas novas metodologias,

> Buscam incorporar à prática da educação musical nas escolas com os mesmos procedimentos dos compositores de vanguarda, privilegiando a criação, a escuta ativa, a ênfase no som e suas características, e evitando a reprodução vocal e instrumental do que denominam "música do passado".

Nessa perspectiva, foi possível observar atividades que desenvolvessem nossa relação com os alunos, pesquisamos e encontramos diversas atividades musicais, principalmente com instrumentos de percussão, onde daria para unir esses instrumentos com as músicas da tradição local. Nossa intenção inicial foi desenvolver a criatividade dos alunos, com aulas expositivas e de criação de instrumentos musicai. Seguindo nesse pensamento, Libâneo (1992) fala que, a aula expositiva é a mais tradicional das estratégias de ensino-aprendizagem, sendo a atividade mais empregada pelos professores. A gestão de sala de aula que para quem não tem experiência se torna mito difícil manter a turma de acordo com o planejado.Tínhamos alunos de diferentes idades e de diferentes níveis de conhecimento, era preciso uma observação individual para se chegar a uma metodologia que atendesse a todos de forma igualitária. As atividades musicais tinham sempre a criação como meta, tendo também a ajuda e acompanhamento da professora titular da escola, que por sua vez, tinha um maior conhecimento dos alunos.Seguimos com o pensamento de Zabala (1998), onde diz que, a atuação educacional sempre será o resultado de uma maneira determinada de entender a sociedade e o papel das pessoas nela. Nesse sentido, observamos formas de acompanhamento individual.Procuramos formas de acompanhamento e avaliação onde construímos uma observação de resultados de forma que, não os assustassem, deixando-os bem tranquilos, usando assim a avaliação contínua. Em todos os planos de aula, nossa proposta era a maior inserção possível de todos, principalmente dos alunos especiais que de certa forma eram excluídos das atividades diárias. Procurando oferecer m ensino igualitário para todos.

APRENDIZAGEM EM MÚSICA: UM OLHAR SOBRE A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Para Piaget (1993), a aprendizagem ocorre através dos processos de assimilação e de acomodação, e, ainda, através dos esquemas. No

processo de assimilação, o sujeito cognitivo busca englobar as informações vindas do meio a fim de aumentar seu conhecimento. Durante este processo, há uma seleção natural dos principais conteúdos. O processo é controlado pelas estruturas mentais que existem previamente no sujeito.A música já se mostrou ser objeto transformador em várias realidades diferentes. Nestas, a cultura dos envolvidos é fator determinante nesse processo. Todas as formas de aprendizagem passam pela história cultural de cada indivíduo, sabendo disso, a historicidade musical da comunidade foi a base principal do projeto de estágio, pois, sabíamos as formas musicais e culturais que contribuíram na formação da comunidade, e que seria a base para essa experiência musical na escola.O desenvolvimento geral do individuo será resultado de suas potencialidades genéticas e, sobretudo, das habilidades aprendidas durante as várias fases da vida. A aprendizagem está diretamente relacionada com o desenvolvimento cognitivo. Criar uma afetividade com o aluno se torna cada vez mais uma via de transição, por onde passa o conhecimento. Nesse sentido, Piaget (1896-1980) reconheceu que a afetividade é o agente motivador da atividade cognitiva. Para ele, a afetividade e a razão constituem termos complementares: "É o interesse e, assim, a afetividade que fazem com que uma criança decida seriar objetos e quais objetos seriar" (PIAGET, 1967, apud LA TAILLE, 1992. p, 10). Este tema acompanha o ser humano desde seu nascimento, se tornando fundamental em todo processo cognitivo e mecânico que se é submetido até a idade adulta, refletindo de forma significativa, na aprendizagem e no desenvolver musical.

> Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são retratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana completa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VYGOTSKY, 1994. P 33).

Na concepção Vygotskyana, a interação social é de fundamental importância para o desenvolvimento do indivíduo enquanto ser social. Por meio dela, as atividades psicológicas tipicamente humanas se formam possibilitando ao indivíduo que transforme a si mesmo bem como o ambiente em que está inserido para atender às suas necessidades. O mesmo ocorre no processo ensino aprendizagem, no qual professor e aluno trocam experiências, e mediante esta interação são capazes de intervir um no comportamento do outro, visto que estão inseridos em um mesmo contexto social, histórico e cultural.

ANALISANDO A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

Quando iniciamos o projeto, foram inseridas músicas e atividades que os permitisse entender as aulas tanto na parte prática, como na parte teórica. Além destas atividades, sempre mostrávamos algum

instrumento a eles como forma de estreitar nosso relacionamento, e para que eles também soubessem um pouco como era nosso dia a dia enquanto músicos.

Usando metodologias como a observação participante e as entrevistas não estruturadas, pôde-se então conhecer mais sobre os alunos e sobre suas famílias, fazendo com que tivéssemos mais oportunidades de trabalhar a musicalidade deles, pois, suas famílias sempre participavam e interagiam com a escola, sempre os levava independente de ser em horário de trabalho ou não.

Apesar da diferença de faixa etária, todos participavam e de certa forma entendiam o tempo de aprendizagem de cada um, e mais importante promovendo a inserção dos alunos especiais nas atividades, mostrando que, a única diferença entre eles, estava na forma de aprender. No projeto dos estágios, tinha partes direcionadas especificamente aos alunos especiais, atividades e acompanhamento individual, e principalmente, a inserção deles junto à turma.

> "O princípio da inclusão através do reconhecimento da necessidade de ir ao encontro da escola para todos que são instituições que incluem todas as pessoas, celebram as diferenças, apoiam a aprendizagem e respondem adequadamente às necessidades individuais. Assim, estas instituições constituem-se uma importante contribuição para a tarefa de adquirir educação para todos e para fazer escolas educacionalmente mais efetivas". (Mayor, 1994, p. iii - iv).

A inserção da música na escola promove diversos acontecimentos que transcendem o ensinar e até mesmo o próprio aprender, na escola do Barro Branco tudo ficou mais visível por conta da grande interação que a escola possui com a comunidade, é um ciclo que só aumenta a cada dia. A escola tem muito respeito pela comunidade e a comunidade pela escola. Quando começamos nossa intervenção, a comunidade já passava por um processo de reconhecimento no que diz respeito à tradição de folguedo (músicas tradicionais da comunidade), por conta do projeto de extensão, já se havia conseguido fazer com que os mais antigos começassem a passar para os mais novos conhecimentos repassados para eles por seus antepassados (o que não vinha acontecendo causando um processo de aculturação na comunidade). Sobre este tema, (BARTH, IN: POUTIGNAT, 1998: 188) contribui dizendo:

> "[...] as distinções étnicas não dependem de uma ausência de interação social e aceitação, mas são muito ao contrário frequentemente as próprias fundações sobre as quais são levantados os sistemas sociais englobantes", A interação em um sistema social como este não leva a seu desaparecimento por mudança e aculturação; as diferenças culturais podem permanecer apesar do contato interétnico e da interdependência dos grupos.

A partir então de nossa inserção com o estágio, tanto as crianças como também os adultos puderam ligar os fatos com mais facilidade, pois, o que lhes foi mostrado de um modo mais superficial pelo projeto de extensão agora é aprofundado pelo estágio. Durante todo esse tempo de observação e regência foi observado várias transformações que ocorreram na escola por conta da educação musical, antes mesmo do início da pesquisa, os pais já nos relatavam da curiosidade das crianças por suas músicas tradicionais.

Após o estudo da música, os alunos não só se concentravam mais como também, interagiam mais, não só na disciplina artes/música, mas em um contexto geral, o rendimento escolar e também a forma de comportamento tanto na escola como fora dela aumentaram significativamente.

A comunidade possui uma realidade dura e difícil, pois no exercício da subsistência todos trabalham (inclusive as crianças nas horas vagas), o modo de tratamento entre os membros da família também é bem particular, sendo muitas dessas formas "desrespeitosas" se olharmos na forma que vivemos e nos tratamos comumente, sendo que para eles é natural. Essa forma de tratamento reflete diretamente na escola com os colegas e a professora, e foi o que mais nos causou impacto quando iniciamos a pesquisa.

Com o desenvolver do estágio, percebemos que o modo como íamos tratando os alunos influenciava diretamente na forma de tratamento deles (sem interferir na forma de vida ou da cultura que existe na comunidade), aos poucos aquela forma mais "rústica" estava dando espaço para um diálogo onde se ouvia as duas partes, ficando bem mais fácil a convivência principalmente com os alunos especiais que eram "vítimas" de agressões verbais e físicas. No final, percebemos a importância de se oferecer novas formas de aprendizagem, de se oferecer novas formas de inclusão, formas que coloquem o aluno em primeiro lugar, pois só assim, podemos alcançar os objetivos pretendidos.

Destacamos que, entre os alunos da escola pesquisada, cinco possuem necessidades especiais, mas estão inseridos em um ambiente adverso, já que é bem difícil se estabelecer um ritmo de aprendizado que aborde todos os alunos com tantas especificidades, tendo apenas um professor na turma, sem apoio especializado. Esses alunos até então não possuíam diagnóstico, e segundo a própria professora, eram deixados na escola para "passar o tempo".

As atividades propostas pelos estágios foram desenvolvidas por todos igualmente. Esses alunos especiais eram distribuídos em grupos, cada um em um grupo, e na maioria das vezes direcionavam as atividades, fazendo com que, seus colegas começassem a prestar atenção em suas potencialidades. Segundo a professora, essa interação repercutiu também nas outras aulas, diminuindo significativamente as agreções verbais e físicas sofridas em sala de aula. Na questão do convívio com

as atividades musicais, uma das mudanças mais significativas foi na questão da atenção dos alunos, que durante o período dos estágios foi aumentado gradativamente.

Fechamos esse ciclo não somente com a sensação de dever cumprido por ter contribuído para que a escola hoje tenha uma aula de artes/música toda semana, mas principalmente, por que hoje os alunos sabem da importância da música em suas vidas e no desenvolver da comunidade onde eles vivem.

Este modo diferente de ver a comunidade e esta forma de avaliação que antes não acontecia perante os mais novos, foi uma das principais conquistas do nosso projeto, pois de hoje em diante, esses alunos irão participar mais na defesa de suas raízes, tendo total ciência de suas origens e de sua importância no meio em que vivem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se programa atividades, cronogramas e outras formas de controle ou formas padronizadas de tempo, na prática pode se notar que não existe um término ou um ponto de parada, existe um começo e daí em diante uma eterna busca por novos conhecimentos, tanto por parte do professor, como também do aluno que uma vez inserido em novas didáticas, é instigado a estar sempre se atualizando e buscando formas que os levem a avançar naquela área.

O professor tem um importante papel nesse processo, observando e acompanhando esse aluno para que não haja interrupção nessa busca, para que ele se sinta cada vez mais capaz de se aprofundar e buscar seus objetivos.

Quando o professor não acompanha os alunos, deixa lacunas, pois, o aluno muitas vezes não sabe que caminho deve seguir tendo o professor à obrigação de construir esta ponte por onde irá passar todo conhecimento necessário para que este possa se desenvolver da forma correta.

A comunidade Quilombola do Barro Branco é só um dentre tantos e tantos exemplos de comunidades que tiveram suas realidades diárias transformadas a partir da educação musical, do fazer musical, do se reconhecer musicalmente, fazendo com que estas localidades desenvolvessem um olhar diferente principalmente no que diz respeito as suas perspectivas quanto ao futuro.

Quando se começa a aprender música de alguma forma, seja cantando, tocando algum instrumento ou até mesmo estudando sobre o assunto, descobre se que esta transcende o tocar, o fazer musical, o dançar, o curtir, o divertir etc. Descobre-se que sentimentos como o afeto, respeito, dedicação e educação, estão diretamente ligados neste desenvolvimento. Sendo este movimento, a mola propulsora do ensino em nossas escolas, por onde passam tantos e tantos sonhos, fazendo com que a maioria destes se torne realidade e para que um dia possamos ter a escola que buscamos e sonhamos.

Referências

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996, art. 2.

LINS, J. L. C**. "Vou buscar meu siriri lá nas ondas do mar": Um olhar sobre a cultura e musicalidade da Comunidade Quilombola do Barro Branco.** IFPE – Campus– Belo Jardim. 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Tendências pedagógicas na prática escolar.** In: LUCKESI, C. C. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1992 - p. 53-75.

MAYOR, F. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

PIAGET, J. **Le Jugement Moral chez L'enfant**. 7. Ed. Paris: PUF, 1992

PIAGET, J. **O nascimento do raciocínio na criança**. 5ª. Ed. São Paulo: El Ateneo, 1993. POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984. ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A IMPORTÂNCIA DA LUDOPEDAGOGIA NA ALFABETIZAÇÃO

Oliveira, Ivanilda dos Santos[3]

RESUMO:
Neste trabalho iremos abordar o tema da ludopedagogia que nos proporciona a magia de ensinar, aprender, de alfabetizar brincando, diferente das aulas perturbadoras que afastam o aluno do conhecimento. Por meio da mesma pode-se oferecer ao educando uma proximidade da realidade qual está inserida, assim como realizado em experiências escolares demonstram o aumento na frequência escolar, a diminuição da violência dentro da escola, socialização e integração de todos os estudantes no grupo, a autoestima elevada e o respeito com as diferenças, transformando-o, não só a ele, mas o professor, a escola, a família e a sociedade. Oferecendo uma oportunidade de deixar de copiar ideias, mas, ser criador delas. Todos devem aprender de forma que seja prazeroso, que não sejam reprimidos, ou estancados no processo ensino-aprendizagem, não precisamos encarar a ludopedagogia como uma arte de brincar, limitados entre brincadeiras e brinquedos, mas, em uma arte de ensinar de alfabetizar, diferenciando das aulas expositivas, monótonas e improdutivas.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico. Alfabetização. Criança**.**

INTRODUÇÃO

O brincar, pelo ato de brincar desenvolve os aspectos físico, moral e cognitivo, entre outros, mas há a necessidade da orientação do adulto para que esse desenvolvimento ocorra.

Ressalta-se, ainda, que na brincadeira as crianças aprendem a refletir e experimentam situações novas ou mesmo do seu cotidiano, e a ação de brincar está ligada ao preenchimento das necessidades da criança e nestas está incluso tudo aquilo que é motivo para ação. É muito importante procurar entender as necessidades da criança, bem como os incentivos que a colocam em ação para, então, entendermos a lógica de seu desenvolvimento.

Ao lidar com os objetos existentes na brincadeira e nos jogos a criança pode lidar com o significado das palavras por meio do próprio objeto concreto, e por esta ação de brincar a criança embora não possua linguagem gramatical, consegue internalizar a definição funcional de objetos, e a criança passa a relacionar as palavras com algo concreto.

O ato de brincar estimula o uso da memória que ao entrar em ação se amplia e organiza o material a ser lembrado, tudo isto está relacionado com aparecimento gradativos dos processos da linguagem que ao reorganizarem a vivência emocional e eleva a criança a um novo nível de processos psíquicos.

A ação de brincar (o lúdico) é um fator importante para o desenvolvimento humano, sendo que ele a partir da situação imaginária introduz

[3] Graduada em Pedagogia pela UNEAL-Universidade Estadual de Alagoas.Email:oliveirabranca2017@gmail.com

gradativamente entre outras coisas a criança a um mundo social, cheio de regras.
Portanto, surgem transformações internas no desenvolvimento da criança em consequência do brinquedo, cujo fundamento é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre as situações do pensamento e as reais.
Para resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, pode-se dizer o que se deve fazer é, ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras.

A IMPORTÂNCIA DA LUDOPEDAGOGIA NA ALFABETIZAÇÃO

Ampliação do tempo de escolaridade de oito para nove anos impôs importantes questionamentos sobre a prática de alfabetização. O que ensinar às crianças de seis anos? Que conhecimentos essas crianças precisam construir? Que habilidades precisam desenvolver? Que atividades realizar na escola para que alcancem as habilidades desejadas?
Já dizia Paulo Freire (2001) que aprender a ler e a escrever é aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto numa relação dinâmica vinculando linguagem e realidade e ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la.
Ao longo dos anos a alfabetização tem sido alvo de inúmeras controvérsias teóricas e metodológicas, exigindo que a escola e, os educadores se posicionem em relação às mesmas, construindo suas práticas a partir do que está sendo discutido no meio acadêmico e transposto para a sala de aula a partir de suas reinterpretações e do que é possível e pertinente ser feito.
Essas mudanças nas práticas de ensino podem ocorrer tanto nas definições dos conteúdos a serem desenvolvidos quanto na natureza da organização do trabalho pedagógico.
A ludicidade é assunto que tem conquistado espaço no panorama nacional, principalmente na educação infantil, por ser o brinquedo a essência da infância e seu uso permitirem um trabalho pedagógico que possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento.
Independentemente de época, cultura e classe social, os jogos e brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem em um mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos onde a realidade e o faz de conta se confundem, apesar de a história de antigas civilizações mostrar o contrário, fazendo o brincar se transformar em pecado.
Nas sociedades de mudanças aceleradas em que vivemos, somos sempre levados a adquirir competências novas, pois é o individuo a unidade básica de mudança. A utilização de brincadeiras e jogos no processo pedagógico faz despertar o gosto pela vida e leva as crianças a enfrentarem os desafios que lhe surgirem. Esta pesquisa irá mostrar o quanto o "lúdico" pode ser um instrumento indispensável na aprendizagem, no desenvolvimento e na vida das crianças, tornar evidente que os professores e futuros professores devem e precisam tomar consciência disso, saber se os professores atuantes têm conhecimento de alguns conceitos, como o "lúdico" e a "brinquedoteca" e muitas outras questões sobre a relação do brincar com a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

O brincar e o jogar são atos indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes em qualquer povo desde os mais remoto tempo. Através deles, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a autoestima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor. O jogo, nas suas diversas formas, auxilia no processo ensinoaprendizagem, tanto no desenvolvimento psicomotor, isto é, no desenvolvimento da motricidade fina e ampla, bem como no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação, a tomada de decisão, a criatividade, o levantamento de hipóteses, a obtenção e organização de dados e a aplicação dos fatos e dos princípios a novas situações que, por sua vez, acontecem quando jogamos, quando obedecemos a regras, quando vivenciamos conflitos numa competição, etc.

Segundo Piaget (1967), "[...] o jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral". Através dele se processa a construção de conhecimento, principalmente nos períodos sensório-motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e seu tempo, desenvolvendo a noção de casualidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica. As crianças ficam mais motivadas para usar a inteligência, pois querem jogar bem, esforçam-se para superar obstáculos tanto cognitivos como emocionais.

O jogo não é simplesmente um "passatempo" para distrair os alunos, ao contrário, corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar. Estimula o crescimento e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, favorecendo o advento e o progresso da palavra. Estimula a observar e conhecer as pessoas e as coisas do ambiente em que se vive. Através do jogo o indivíduo pode brincar naturalmente, testar hipóteses, explorar toda a sua espontaneidade criativa. O jogo é essencial para que a criança manifeste sua criatividade, utilizando suas potencialidades de maneira integral. É somente sendo criativo que a criança descobre seu próprio eu (TEZANI, 2004).

O jogo é mais importante das atividades da infância, pois a criança necessita brincar, jogar, criar e inventar para manter seu equilíbrio com o mundo. A importância da inserção e utilização dos brinquedos, jogos e brincadeiras na prática pedagógica é uma realidade que se impõe ao professor. Brinquedos não devem ser explorados só para lazer, mas também como elementos bastantes enriquecedores para promover a aprendizagem. Através dos jogos e brincadeiras, o educando encontra apoio para superar suas dificuldades de aprendizagem, melhorando o seu relacionamento com o mundo. Os professores precisam estar cientes de que a brincadeira é necessária e que traz enormes contribuições para o desenvolvimento da habilidade de aprender e pensar.

BRINQUEDO, BRINCADEIRA E JOGO

Em todos os tempos, para todos os povos, os brinquedos evocam as mais sublimes lembranças. São objetos mágicos, que vão passando de geração a geração, com um incrível poder de encantar crianças e adultos.

"Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação intima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. " (KISHIMOTO, 1994)

O brinquedo contém sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações vinculadas pela memória e imaginações. O vocábulo "brinquedo" não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota a criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objeto, é sempre suporte de brincadeira.

O brinquedo é a oportunidade de desenvolvimento. Brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporcionam o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração e da atenção.

O brinquedo traduz o real para a realidade infantil. Suaviza o impacto provocado pelo tamanho e pela força dos adultos, diminuindo o sentimento de impotência da criança. Brincando, sua inteligência e sua sensibilidade estão sendo desenvolvidas. A qualidade de oportunidade que estão sendo oferecidas à criança através de brincadeiras e de brinquedos garante que suas potencialidades e sua afetividade se harmonizem.

Para Vygotsky (1994) citado por Oliveira, Dias, Roazzi (2003), "o prazer não pode ser considerado a característica definidora do brinquedo, como muitos pensam. " O brinquedo na verdade, preenche necessidades, entendendo-se estas necessidades como motivos que impelem a criança à ação. São exatamente estas necessidades que fazem a criança avançar em seu desenvolvimento.

A brincadeira é alguma forma de divertimento típico da infância, isto é, uma atividade natural da criança, que não implica em compromissos, planejamento e seriedade e que envolve comportamentos espontâneos e geradores de prazer. Brincando a criança se diverte, faz exercícios, constrói seu conhecimento e aprende a conviver com seus amiguinhos.

A brincadeira transmitida à criança através de seus próprios familiares, de forma expressiva, de uma geração a outra, ou pode ser aprendida pela criança de forma espontânea.

"É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras de jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo. " (KISHMOTO, 1994).

Para a criança, a brincadeira gira em torno da espontaneidade e da imaginação. Não depende de regras, de formas rigidamente estruturadas. Para surgir basta uma bola, um espaço para correr ou um risco no chão.

Segundo Vygotsky, "[...] a brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra. Elas estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis, tanto nas tradicionais, naquelas de faz de conta, como ainda nas que exigem regras (BERTOLDO, RUSCHEL, 2012).

A brincadeira não é um mero passatempo, ela ajuda no desenvolvimento das crianças, promovendo processos de socialização e descoberta do mundo.

O jogo pode ser visto como: resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras e um objeto.

No primeiro caso, o sentido do jogo depende da linguagem de cada contexto social. Enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este aspecto que nos mostra porque, dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas.
No segundo caso, um sistema de regras permite identificar, em qualquer jogo, uma estrutura sequencial que especifica sua modalidade. Tais estruturas sequenciais de regras permitem diferenciar cada jogo, ou seja, quando alguém joga, esta executando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica. O terceiro sentido refere-se ao jogo enquanto objeto.
Os três aspectos citados permitem uma primeira compreensão do jogo, diferenciando significados atribuídos por culturas diferentes, pelas regras e objetos que o caracterizam.
Através do jogo a criança: libera e canaliza suas energias; tem o poder de transformar uma realidade difícil; propicia condições de liberação da fantasia; é uma grande fonte de prazer. O jogo é, por excelência, integrador, há sempre um caráter de novidade, o que é fundamental para despertar o interesse da criança, e à medida em que joga ela vai conhecendo melhor, construindo interiormente o seu mundo. Esta atividade é um dos meios propícios à construção do conhecimento.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM

O lúdico tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer "jogo". Se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo. O Lúdico apresenta valores específicos para todas as fases da vida humana. Assim, na idade infantil e na adolescência a finalidade é essencialmente pedagógica. A criança e mesmo o jovem opõe uma resistência à escola e ao ensino, porque acima de tudo ela não é lúdica, não é prazerosa. Segundo Piaget, "[...] o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico. Ela precisa brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilibração com o mundo".
Para Vital Didonet "é uma verdade que o brinquedo é apenas um suporte do jogo, do brincar, e que é possível brincar com a imaginação. Mas é verdade, também, que sem o brinquedo é muito mais difícil realizar a atividade lúdica, porque é ele que permite simular situações". (APUD BERTOLDO, RUSCHEL, 2012).
A ludicidade, tão importante para a saúde mental do ser humano é um espaço que merece atenção dos pais e educadores, pois é o espaço para expressão mais genuína do ser, é o espaço e o direito de toda a criança para o exercício da relação afetiva com o mundo, com as pessoas e com os objetos.
O lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da personalidade. Através da atividade lúdica e do jogo, a criança forma conceitos, seleciona ideias, estabelece relações lógicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o crescimento físico e desenvolvimento e, o que é mais importante, vai se socializando.

A convivência de forma lúdica e prazerosa com a aprendizagem proporcionará a criança estabelecer relações cognitivas às experiências vivenciadas, bem como relacioná-la as demais produções culturais e simbólicas conforme procedimentos metodológicos compatíveis a essa prática.

De acordo com Nunes (2012), "a ludicidade é uma atividade que tem valor educacional intrínseco, mas além desse valor, que lhe é inerente, ela tem sido utilizada como recurso pedagógico". Segundo Teixeira 1995 (APUD NUNES, 2012), várias são as razões que levam os educadores a recorrer às atividades lúdicas e a utilizá-las como um recurso no processo de ensino-aprendizagem:

- As atividades lúdicas correspondem a um impulso natural da criança, e neste sentido, satisfazem uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica;
- O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo.

Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário;

As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento.

Em geral, o elemento que separa um jogo pedagógico de um outro de caráter apenas lúdico é este: desenvolve-se o jogo pedagógico com a intenção de provocar aprendizagem significativa, estimular a construção de novo conhecimento e principalmente despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória, ou seja, o desenvolvimento de uma aptidão ou capacidade cognitiva e apreciativa específica que possibilita a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos dizer que o lúdico é um grande aliado que merece atenção dos pais e educadores, é através dele que ocorrem experiências inteligentes, praticadas com emoção, prazer e seriedade. Através das brincadeiras é que ocorre a descoberta de si mesmo e do outro.

É no ato de brincar que a criança se apropria da realidade. O educador escolar deverá monitorar as brincadeiras adequadas para que a aprendizagem da criança ocorra de maneira agradável e compreensível.

As atividades lúdicas têm por objetivo ajudar a criança a entrar em contato com o mundo imaginário e ao mesmo tempo real, e desenvolver suas habilidades de criar e relacionar esses conhecimentos, pois, só assim elas serão capazes de desenvolver uma linguagem e aprender a dominar todo tipo de informação.

As atividades lúdicas funcionam como exercícios necessários e úteis a vida. E as brincadeiras e jogos são elementos indispensáveis para que haja uma aprendizagem com divertimento, que proporcione prazer no ato de aprender. E facilite as práticas pedagógicas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BERTOLDO, Janice Vida; RUSCHEL, Maria Andrea de Moura. Jogo, Brinquedo e Brincadeira - Uma Revisão Conceitual. Disponível em: http://www.ufsm.br/gepeis/jogo.htm. Acesso no dia 21 de abril de 2012.

KISHIMOTO, T.M. Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. 6. ed. São Paulo: CORTEZ, 1994.

NUNES, Ana Raphaella Shemany. O lúdico na aquisição da segunda língua. Disponível em: http://www.linguaestrangeira.pro.br/artigos_papers/ludico_linguas.htm. Acesso no dia 16 de fevereiro de 2012.

OLIVEIRA, Sâmela Soraya Gomes de, DIAS, Maria da Graça B. B. e ROAZZI, Antonio. O lúdico e suas implicações nas estratégias de regulação das emoções em crianças hospitalizadas. Psicol. Reflex. Crit. [online]. 2003, vol.16, no.1 [cited 29 March 2006], p.1-13. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722003000100003&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0102-7972. Acesso em 21 de abril de 2012.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. 2004. Disponível em: http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=621. Acesso em: 16 de abril de 2012.

ALGUNS ESTUDOS IMPORTANTES SOBRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Borges, Tânia Perpétuo da Silva[4]

RESUMO:
O presente trabalho trouxe uma pesquisa bibliográfica de caráter documental, procurando refletir, apontar e apresentar os conceitos relacionados a deficiência intelectual apontando seus conceitos teóricos e estudos que a apontam como algo que tem passado por muitas mudanças e merece um acompanhamento melhor no eixo pedagógico e escolar. O objetivo desse trabalho foi pesquisar, refletir e alinhar os conceitos que tal deficiência possui com a realidade que as políticas públicas de inclusão almejam para o futuro do portador da mesma, em especial que a escola tenha mais conhecimentos e, que o professor tenha o aluno como personagem central do trabalho pedagógico; a metodologia centrou-se em pesquisar nos principais meios de comunicação nacional, teorias que encadeassem os objetivos a uma justificativa para a questão a qual está apresentada na introdução abaixo descrita, juntamente com os resultados das pesquisas levantadas e demais apontamentos que pode ser a justificativa para solucionar diversos problemas escolares interligados a deficiência intelectual, promovendo mais ações inclusivas do aluno com esse "problema". Assim as próximas laudas trazem as reflexões e estudos, bem como os resultados finais e a discussão apresentada acerca do assunto sendo o conceito positivo o principal elemento apresentado e que tende a melhorar não apenas o aluno deficiente na escola, mas na sociedade como um todo, desde que o professor, que é o principal mediador da aprendizagem também queria mudar suas práticas.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência Intelectual. Novos Conceitos e Práticas. Professores. Mudanças.

INTRODUÇÃO

A constante busca por orientações sobre o que vem a ser a deficiência intelectual tem feito com que muitos estudiosos e educadores queiram fazer com que a mesma faça parte da educação inclusiva e esteja de fato atrelada com as políticas de educação pública onde sujeitos portadores dessa deficiência tenham os mesmos direitos que os demais, principalmente no caráter escolar.

A educação precisa ser vista como abrangente e ter o aluno como um ser em constante mudança e adaptação e, que, acima de tudo, independente de seus problemas consiga interagir e estar em convívio social com os demais e quando se fala em deficiência intelectual Vygotsky (1997, p. 104) refere que

> Para a educação da criança com deficiência intelectual é importante conhecer o modo como ela se desenvolve. Não importa a deficiência e a insuficiência em si mesmas (ou o defeito), mas a reação de sua

[4] Licenciada em Pedagogia pelo IMES CATANDUVA. Especialista em Psicopedagogia. E-mail: tpsborges@hotmail.com

> personalidade em desenvolvimento no enfrentamento das dificuldades decorrentes da deficiência.

Nota-se que é necessário entender o termo deficiência intelectual e seus diversos eixos, mas que, acima de tudo é preciso entender sobre inclusão para realmente poder avaliar o quanto os esforços se fazem presentes na busca por outras compreensões e, principalmente para que a inclusão ocorra, sendo que, de acordo com a Declaração de Salamanca (1994) "o conceito de inclusão é um desafio para a educação, uma vez que estabelece que o direito à educação é para todos e não só para aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais", logo, a temática desse trabalho envolve alguns estudos sobre o termo deficiência intelectual e como a mesma está possuindo muitos avanços no campo da ciência e, sendo assim, necessita ter o mesmo avanço no campo da educação, sendo importante avaliar como a mesma é vista em especial pelos professores e suas práticas.

Logo, os objetivos gerais centram-se em pesquisar conceitos sobre deficiência intelectual e como mesma está avançando no campo da educação inclusiva e suas práticas pedagógicas que promovam ao aluno um maior desempenho mesmo que quando seja portador de tal deficiência. Para isso a problemática que envolve a linha de pesquisa busca responder a seguinte questão: O que é a deficiência intelectual e como a mesma tem sido analisada em suas evoluções teórica e didático pedagógicas?

A justificativa desse artigo encontra-se na necessidade de responder tal questão, pensando em como motivar os educadores a terem posturas mais inclusivas e, acima de tudo, criarem outras metodologias que acolham os alunos, pois atualmente nota-se que há muitos outros recursos, sendo apenas necessário que o professor saiba como utiliza-los.

Para isso a metodologia utilizada foi uma pesquisa de caráter teórico e bibliográfico dentro dos principais meios de comunicação em massa e, feito isso, contou com a redação de um texto dissertativo para expor as análises extraídas do material, sendo que, os teóricos estudados trazem muitos apontamentos importantes sendo que, tem-se reflexões que vão desde a Declaração de Salamanca até os pensamentos de Vygotsky.

Assim o trabalho está dividido em uma abordagem teórica, a explanação melhor definida sobre os procedimentos metodológicos e traz ainda uma ampla análise sobre os resultados obtidos com a pesquisa apresentando vários autores e seus conceitos para, enfim, apresentar as considerações finais que atestam a necessidade de se ter um outro olhar para a deficiência intelectual.

ALGUNS CONCEITOS PARA O TERMO DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

É comum, atualmente, não apenas nas escolas, mas nos diversos meios sociais em que se vive, encontrar pessoas classificando outras por terem "algum problema físico ou mental" como deficientes, mas o que é deficiência? "Deficiência vem da palavra *deficientia* do latim e sugere algo que possua falhas, imperfeições, não é completo. É o termo usado para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica. Diz respeito à biologia da pessoa". (OMS/Organização Mundial de Saúde, 2007, s/p).

Nota-se que não se trata de algo tão simples de ser classificado e, quando se fala nesse mesmo termo tendo em vista a realidade do Brasil, deve-se saber que

> A convenção da Guatemala, internalizada à Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, no seu artigo 1º define deficiência como [...] "uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social". Essa definição ratifica a deficiência como uma situação. (SEESP/ SEED/ MEC, AEE Deficiência Mental, 2007, p. 4).

Já para o CIDID (Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens, 1989, p 57) tem as seguintes conceituações:

> Deficiência- perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão. Incapacidade- restrição, resultante de uma deficiência, da habilidade para desempenhar uma atividade considerada normal para o ser humano. Surge como consequência direta ou é resposta do indivíduo a uma deficiência psicológica, física, sensorial, ou outra. Representa a objetivação da deficiência e reflete os distúrbios da própria pessoa, nas atividades e comportamentos essenciais à vida diária. Desvantagens- prejuízo para o indivíduo, resultante de uma deficiência ou uma incapacidade, que limita ou impede o desempenho de papéis de acordo com a idade, sexo, fatores sociais e culturais. Caracteriza-se por uma discordância entre a capacidade individual de realização e as expectativas do indivíduo ou do seu grupo social. Representa a socialização da deficiência e relaciona-se às dificuldades nas habilidades de sobrevivência.

Um outro conceito que deve ser pensando nesse momento refere-se ao Transtorno de Desenvolvimento Intelectual ou Deficiência Intelectual o nome que atualmente é dado para pessoas que possuem alguma limitação nas habilidades mentais gerais, sendo que, antigamente o sujeito com tal limitação era conhecido como idiota ou até mesmo retardado mental, pois raros eram seus estudos, sendo que, atualmente tem-se vários conceitos e possibilidades de entendimento sendo que, para Pimenta (2018, p.1)

> A deficiência intelectual é caracterizada por limitações nas habilidades mentais gerais. Essas habilidades estão ligadas à inteligência, atividades que envolvem raciocínio, resolução de problemas e planejamento, entre outras. A inteligência é avaliada por meio do Quociente de Inteligência (QI) obtido por testes padronizados. O resultado de uma pessoa com Transtorno de Desenvolvimento Intelectual nessa avaliação situa-se em 75 ou menos.

Um dado muito interessante é o que está presente nessa citação, já que é possível notar que a Deficiência Intelectual não é algo simples de ser analisado, principalmente quando se busca entender a mesma para os aspectos escolares, procurando incluir o aluno na sala de aula e fazer com que o mesmo tenha as maiores possibilidades possíveis de aprender para ser inserido na sociedade e ser visto como igual a todos os demais sendo que, para Nélia (2020, p. 4), "a deficiência intelectual é um transtorno de desenvolvimento caracterizado por um nível cognitivo baixo — QI abaixo de 70 — além de dificuldades significativas na vida diária, como autocuidado, segurança, comunicação e socialização", sendo

que faz-se necessário entender esse termo para descobrir as diversas formas de atuar e trabalhar com esses indivíduos no ambiente escolar.

> A deficiência intelectual é um transtorno neuropsiquiátrico que implica algumas limitações em pelo menos duas das seguintes áreas da vida: comunicação, autocuidado, habilidades sociais, auto orientação, rendimento escolar, trabalho, lazer, saúde e segurança (CORREA, 2019, p. 2).

Segundo a mesma autora, essa doença ainda pode "afetar não só o raciocínio lógico do indivíduo como também sua habilidade em planejamento e resolução de problemas. A condição pode ser identificada pelo QI do indivíduo" (CORREA, 2019, p. 2).

Dentro de todos esses contextos ainda é possível conceituar esse tipo de deficiência como aquela que é:

> Caracterizada pelo funcionamento cognitivo que não corresponde à média esperada, ou seja, que esteja abaixo do que é considerado normal. A dúvida de pais e mães se deve aos campos que podem ser diretas ou indiretamente afetados pelo desempenho cerebral da criança, por exemplo.
>
> A questão em si não deve se pautar pela suposição, mas pela certeza de um diagnóstico que seja certificado por um profissional de saúde. Por se tratar de uma limitação que atinge determinadas habilidades da pessoa, é sempre bom lembrar que os casos devem ser analisados de forma isolada pelas peculiaridades que cada paciente tem (VELTRONE, 2011, p. 23).

Observa-se que há diversas informações que necessitam ser levadas em consideração sendo que elementos relacionados deve-se ter em mente que os seus tipos sendo os mesmos:

DI leve: QI entre 50-69
DI moderado: Qi entre 35-49
DI grave: Qi entre 20-40
DI profundo: Qi abaixo de 20

Tais classificações ainda podem ser associadas a diversos outros problemas relacionados com a Deficiência Intelectual na escola, pois de acordo com Vasconcelos (2004 s/p), "a D.I. é uma das deficiências mais encontrada em crianças e adolescentes, atingindo 1% da população jovem", sendo necessário que todos repensem a mesma e seus meios dentro do âmbito escolar, não cabendo apenas ser trabalhado de forma indireta, mas sim, pensado como um conceito que, todo professor deve saber e que a escola precisa ter para evitar muitos problemas, dentre eles, o preconceito.

Assim, faz-se importante que seja sabido que:

> O Instituto Inclusão Brasil estima que 87% das crianças brasileiras com algum tipo de deficiência intelectual têm mais dificuldades na aprendizagem escolar e na aquisição de novas competências, se comparadas a crianças sem deficiência. Mesmo assim, é possível que a grande maioria alcance certa independência ao longo do seu desenvolvimento. Apenas os 13% restantes, com comprometimentos mais severos, vão depender de atendimento especial por toda a vida (AMPUDIA, 2011, p. 3).

Ou seja, tem-se muitas situações que precisam ser entendidas para que novas estratégias sejam buscadas e trabalhadas a todos momento no que diz respeito a escola e suas diversas funções, mas principalmente, quando se pensa em uma educação inclusiva onde as medidas públicas e políticas sejam a base para melhorias no sistema como um todo.

Sobre esses conceitos teóricos mais relevantes, faz-se necessário concluir que Verdugo (2003 p. 6) nos apontam que

> Os avanços no campo da deficiência intelectual acontecem com muita rapidez. Nesta pesquisa, os autores se propõem a apresentar as ideias principais da 11ª edição do manual da Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento, e salientam que a principal alteração proposta pela AAIDD é a mudança terminológica de deficiência mental para deficiência intelectual.

Assim, observa-se que os conceitos relacionados a esse termo estão passando por diversas mudanças sendo que, sempre que se buscar valorizar os personagens que estão envolvidos ao termo e seus diversos contextos é importante repensar e atentar que tudo necessita ser revisado e analisado antes de se tomar alguma posição.

METODOLOGIA

Tendo por base a necessidade de apresentar as justificativas relacionadas à problemática em estudos, assim como levantar elementos que estejam alinhados aos objetivos aqui propostos, utilizou-se uma metodologia voltada para uma pesquisa teórico e bibliográfica apresentando textos e contextos necessários onde as informações e coletas de dados nos principais meios de comunicação se fizeram presentes, sendo os principais, livros, artigos publicados, *sites* de internet, dentre outros.

Com tal metodologia buscou-se obter novos conhecimentos acerca da abordagem temática, levando esse artigo a uma investigação de cunho exploratório, cujo deveria descrever e analisar o que é a Deficiência Intelectual e como a mesma tende a ser trabalhada nos ambientes educacionais, valorizando o aluno e a inclusão escolar dentro da educação inclusiva e das políticas públicas cabíveis, valorizando o professor, a escola e o aluno.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Mediante as mais diversas discussões apresentada e, tendo em vista que a Deficiência Intelectual pode ser observada e entendida como uma das mais importantes informações para a inclusão escolar haja vista que suas discussões estão no auge e trazem um legado de pesquisas que contribuem para melhorar o trabalho pedagógico em sala de aula nota-se que os resultados apresentados são aqueles que, na medida do possível, trazem muitas inovações e invenções que, se levadas para a sala de aula, certamente auxiliarão no trabalho do docente e, acima de tudo, trarão o aluno para a aula e facilitará cada vez mais esse trabalho, sendo que,

> A American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD - 2010) define deficiência intelectual como uma condição caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual, no comportamento adaptativo e com origem antes dos 18 anos. A terminologia deficiência intelectual imprime à situação uma perspectiva funcional, bioecológica e multidimensional, considerando a interação

> dinâmica entre o funcionamento do indivíduo e o meio social (VIEIRA, 2017, p. 523)

Dessa forma, pode-se notar que esse trabalho apresenta uma possível mobilização em relação a como construir os conceitos pedagógicos para o sistema educacional e fazer com que o mesmo tenha um outro olhar sobre esse conceito, trazendo um modelo novo de escola, onde todos os alunos, sem exceção, deverão ser incluídos na sala de aula, tendo respeito e valores que serão a base para o desenvolvimento de uma nova nação onde a humanidade deverá sobressair o consumismo e outros problemas e, com isso, as deficiências também terão outros olhares, já que a ciência busca as mais diversas soluções para elas, sendo que, a escola, base para essa mudança, também deverá mudar e auxiliar nesse novo desenvolvimento.

Com isso, o maior desafio a ser trabalhado como resultado e material de discussão para esse artigo está contido nos princípios da Declaração de Salamanca, sendo que,

> As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (Salamanca,1994).

Logo, é possível entender que não se trata de um trabalho em vão, mas de algo que as escolas precisam analisar e praticar, tendo em vista que a parte científica está sendo feita e, com ela, os mais diversos avanços que podem contribuir para a parte educacional se fazem presentes e tendem a auxiliar o professor em seu trabalho didático e formador de alunos que se unem em prol de um bem estar social, sendo que, ainda para melhor entendimento do termo soube-se que "a deficiência intelectual não é considerada uma doença ou um transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro" (HONORA & FRIZANCO, 2008, p. 103).

Outro elemento que merece ser pensado e discutido dentro do contexto o qual está proposto por este artigo é entender que não é uma pessoal qualquer quem pode diagnosticar uma pessoa com a deficiência, uma vez que a mesma possui seus critérios devendo ser pensado que

> O diagnóstico de deficiência mental está a cargo de médicos e psicólogos clínicos, realizando-se em consultórios, hospitais, centros de reabilitação e clínicas. Equipes interdisciplinares de instituições educacionais também o realizam. De um modo geral, a demanda atende propósitos educacionais, ocupacionais, profissionais e de intervenção (CARVALHO et al., 2003, p. 45).

Mais um elemento importante se faz necessário para uma reflexão acerca do trabalho que a escola deva promover quando se fala em educação especial inclusiva, mesmo porque, quando uma criança é pré diagnosticada na escola como portadora de algum tipo de deficiência, apenas os laudos é que comprovarão se realmente esse elemento ocorre e, para isso há profissionais

que devem ser consultados e servirão como auxiliadores do trabalho na escola e também na condução familiar do indivíduo diagnosticado, mesmo porque

> As causas são variadas e complexas, sendo a genética a mais comum, assim como as complicações perinatais, a má-formação fetal ou problemas durante a gravidez. A desnutrição severa e o envenenamento por metais pesados durante a infância também podem acarretar problemas graves para o desenvolvimento intelectual (AMPUDIA, 2011, p. 2).

Há todo um trabalho que precisa ser realizado e pensado quando se fala em analisar a deficiência intelectual no âmbito escolar, por esse motivo as informações apresentadas para resultados e discussão se fazem condizentes com a importância e relevância que o tema possui no contexto escolar atual, sendo que é necessário ainda saber:

> Pessoas com deficiência intelectual ou cognitiva costumam apresentar dificuldades para resolver problemas, compreender ideias abstratas (como as metáforas, a noção de tempo e os valores monetários), estabelecer relações sociais, compreender e obedecer a regras, e realizar atividades cotidianas - como, por exemplo, as ações de autocuidado.
> A capacidade de argumentação desses alunos também pode ser afetada e precisa ser devidamente estimulada para facilitar o processo de inclusão e fazer com que a pessoa adquira independência em suas relações com o mundo (AMPUDIA, 2011, p. 3).

Nota-se que nesse aspecto as interações escolares devem se fazer mais relevantes no que diz respeito ao aluno com deficiência intelectual, onde as possibilidades de estímulo devam se fazer presentes, garantindo ao mesmo que ele se faça um participante ativo das aulas, que possa interagir como qualquer outro aluno naquele ambiente e o professor mediará as ações didáticas e pedagógicas, promovendo a aprendizagem global, além do desenvolvimento de competências socioemocionais desde a tenra idade.

> Ao tratar de inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual, é preciso falar de sua apropriação do conhecimento. Sobre esse aspecto, a atenção sobre as relações presentes na sala de aula é ponto fundamental, pois é na medida em que o professor interage com os alunos e busca compreender como estão construindo suas lógicas de pensamento, que ele produz sua capacidade de mediar situações de aprendizagem, tornando-se aprendiz dos seus processos de desenvolvimento. Dessa forma, ele vai produzindo o conhecimento sobre o conhecimento e percebendo que o aluno com deficiência intelectual tem uma maneira própria de lidar com o saber (VIEIRA, 2017, p. 525).

Com mais esse resultado apresentado que a escola é quem deve criar um ambiente educacional onde as práticas estejam engajadas em conteúdos de cunho onde o estímulo ao aluno se faça presente, onde os relatos médicos e psicopedagógicos criem ações que elevem a potencialidade do aluno portador da deficiência intelectual, eliminando as barreiras e os limites que a eles normalmente são incutidos.
Sobre como ter conhecimento sobre a deficiência intelectual, Vygostky (1998, p. 105) afirma que:

> A importância de se reconhecer como esta se desenvolve, e não a deficiência/insuficiência em si mesma e, sim, a reação que se apresenta na personalidade desta no processo de desenvolvimento em resposta a sua dificuldade e da qual resulta sua deficiência. Esta criança não se forma somente pelos seus defeitos, seu organismo se reorganiza como um todo. A personalidade, como um todo, se equilibra, se compensa com os processos de desenvolvimento.

Observa-se que é de suma importância que a aprendizagem deve envolver a pessoa com deficiência e, cabe ao professor criar as mais diversas ferramentas de estímulo e inserção desse aluno, fazendo com que as diversas expectativas que estão inseridas nas legislações e nas políticas públicas se façam presentes na aula e em todas as atividades que forem desenvolvidas.
Falando em deficiência intelectual é necessário entender que "desenvolvimento dos sujeitos com deficiência intelectual se dá sempre a partir das relações sociais e depende muito da 'nutrição ambiental' proporcionada a tais sujeitos" (CARNEIRO, 2015, p. 1), devendo ser algo amplamente analisado e prensado em todos os aspectos, inclusive na construção de um Projeto Político Pedagógico democrático que envolva a todos.

> No caso da Deficiência Intelectual, foi e continua sendo necessário pensar e (re)pensar a maneira como definimos esta população, considerando, especialmente, que a nomenclatura, hoje conhecida como Deficiência Intelectual, variou ao longo dos tempos e parece sempre existir uma busca do que seja de fato a sua melhor definição. (VELTRONE; MENDES, 2012, p. 362).

Faz-se necessário refletir as palavras dos autores acima e, de acordo com Tessaro (2005, p. 48)

> Acredita-se que as limitações maiores na deficiência mental não estão relacionadas com a deficiência em si, mas com a credibilidade e as oportunidades que são oferecidas às pessoas com deficiência mental. Para a autora, a vida de uma pessoa deficiente passa a girar em torno de sua limitação ou incapacidade, quando as suas potencialidades e aptidões não são levadas em conta.

Logo, os professores devem saber como atuarem, pois os estudos levam a entender que quanto mais o professor trabalhar e analisar seu trabalho, pois

> Em sala, também é importante a mediação do adulto no que diz respeito à organização da rotina. Falar para o aluno com deficiência intelectual, previamente, o que será necessário para realizar determinada tarefa e quais etapas devem ser seguidas é fundamental (AMPUDIA, 2011, p. 5).

Dessa forma, para o mesmo autor,

> O professor é capaz de identificar rapidamente o que o aluno não é capaz de fazer. O melhor caminho para se trabalhar, no entanto, é identificar as competências e habilidades que a criança tem. Propor atividades paralelas com conteúdos mais simples ou diferentes, não caracteriza uma situação de inclusão. É preciso redimensionar o conteúdo com relação às formas de exposição, flexibilizar o tempo para a realização das atividades e usar estratégias diversificadas, como a ajuda dos colegas de sala - o que também contribui para a integração e para a socialização do aluno (AMPUDIA, 2011, p. 5).

Essas observações contribuem para uma melhor interpretação acerca do trabalho que a escola necessita fazer e como as limitações que muitas vezes podem ser impostas pela deficiência intelectual e, acima de tudo, promover na escola e no trabalho didático que promova estratégias de aprendizagens cada vez mais voltadas para a inclusão e, acima de tudo, que corroborem as estratégias tradicionais de ensino e promovam outras metodologias de trabalho que incluam a todos.

> Ao direcionar a intervenção para as habilidades deficitárias, os professores podem atribuir ao deficiente intelectual mais incapacidades do que ele realmente manifesta e, consequentemente, agir de acordo com essas expectativas negativas, podendo, assim, prejudicar o desempenho desses indivíduos. Ao interpretar a deficiência como um fenômeno centrado no indivíduo, inúmeras distorções de sentido ocorrem. Os atendimentos educacionais e terapêuticos são encaminhados para uma linha de ação que acentua as condições patológicas do aluno e subestima, entre outros aspectos, as condições deficitárias de ensino (FERREIRA, 1995, p. 103).

O que é importante, de acordo com o autor acima apresentado é imaginar que o trabalho do professor precisa ser mudado e atualizado, principalmente quando se é sabido que as realidades que norteiam o trabalho didático nem sempre são as mais favoráveis e, através disso, muitos docentes acabam temendo que seu trabalho seja confundido, por isso é importante que o professor mude seus hábitos e transforme seus pensamentos e estratégias em atividades mais voltadas para a realidade que vivem atualmente.

Isso não quer dizer que o professor é o principal responsável pela mudança e pelo acolhimento ao deficiente intelectual, mas os resultados apontam que quanto mais o trabalho desse sujeito demonstrar acolhimento e uma outra forma de trabalho, maior será o convencimento sobre o mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O quanto é importante promover um trabalho pedagógico que promova a inclusão dos portadores de necessidades especiais, principalmente quando falamos nos deficientes intelectuais que são sujeitos que já passaram por diversas situações desmotivadoras, mas que, de acordo com a atual realidade vista nas políticas públicas, estão tendo outras formas de entendimento e acompanhamento sobre suas situações dentro dos ambientes escolares e como esses podem mudar e, assim, promoverem novas visões acerca do tema.

Observou-se que as teorias apresentadas trazem, além da realidade vivenciada, um legado de conteúdos informativos que apontam as teorias em constante mudança para que a deficiência intelectual deixe de ser vista como um problema para a sociedade e para a escola e passe a ser vista como uma experiência em

que aprender sobre os seus portadores será um momento de muita construção onde os valores e princípios éticos deverão cada vez mais estar envolvidos no trabalho educacional.
Os estudos apontaram que os resultados e discussões sobre o tema em estudo têm muitas informações e, que, acima de tudo, é necessário que, sejam entendidos os conceitos e nomenclaturas relacionadas ao que vem a ser a deficiência intelectual e como um professor deve observar seu trabalho inclusivo quanto tiver um aluno com tal deficiência e, acima de tudo, o professor deve se transformar e mudar seus métodos de trabalho para, só então, poder fazer com que seu trabalho seja mais inclusivo e esteja dentro das políticas de inclusão.
Assim, entendeu-se que a educação inclusiva só será possível quando o professor também mudar seus conceitos e metodologias, pois de nada adianta mudarem os conceitos e terem laudos se a sala de aula permanecer resistente.

REFERÊNCIAS

AMPUDIA, Ricardo. **O que é Deficiência Intelectual?** 2011. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/271/o-que-e-deficiencia-intelectual#. Acesso em 01 out. 2020.

CARNEIRO, M. S. **A deficiência intelectual como produção social: reflexões a partir da abordagem histórico-cultural.** REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37, 2015, Florianópolis. **Anais**: Florianópolis: ANPED, 2015.

CARVALHO R. E., et. al. **A Nova LDB e a Educação Especial**. São Paulo: WVA, 2003.

CIDID - OMS. **Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (handicaps): um manual de classificação das consequências das doenças.** Lisboa, 1989.

CORREA, Bárbara. **Deficiência intelectual: o que é, características e como lidar na escola.** Disponível em: https://www.minhavida.com.br/familia/tudo-sobre/35862-deficiencia-intelectual. Acesso em 28 set. 2020.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

FERREIRA, J. R. **Notas sobre a evolução dos serviços de educação especial no Brasil. Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, p. 101-107, 1995.

HONORA M. & FRIZANCO M. L., **Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva**. Ciranda Cultural, 2008.

NÉLIA, Maria. **Quais são os tipos de Deficiência Intelectual?** 2020. Disponível em: https://institutoneurosaber.com.br/quais-sao-os-tipos-de-deficiencia-intelectual/. Acesso em 10 set. 2020.

PIMENTA, Tatiana. **Deficiência Intelectual: Principais Características, Sintomas e Tratamento.** 2018. Disponível em: https://www.vittude.com/blog/deficiencia-intelectual-caracteristicas-sintomas/. Acesso em 25 set. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, **A saúde no Brasil**. Brasília: OPAS/OMS, 2007. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Evaluacion de los Programas de la Salud. Normas Fundamentales. 1981. (Serie Salud para Todos)

SEESP/ SEED/ MEC, **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** O Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual, Fascículo II, Brasília, 2010.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão Escolar**: concepções de professores e alunos da educação regular e especial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

VERDUGO, M. A. A. Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociaión Americana sobre Retraso Mental de 2002. **Revista Española sobre Discapacidad Intelectual**, Espanha, v. 34, n. 205, p. 1-17, 2003.

VELTRONE, A.A. (2011). **Inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual no Estado de São Paulo: identificação e caracterização.** São Carlos: Tese (Doutorado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos, 193f.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 3, n. 2, jul./ dez. 2012.

VIEIRA, Scheilla de Castro Abbud. **Deficiência intelectual: construção do conhecimento e o atendimento educacional especializado.** (Universidade do Estado do Pará – UEPA e Secretaria de Estado de Educação do Pará – SEDUC-PA)12. Artigo apresentado ao 1º Seminário Luso-brasileiro de educação inclusiva, 2017. Disponível em: https://www.pucrs.br/eventos/inst/educacaoinclusiva2017/. Acesso em 04 out. 2020.

VIGOTSKI, L.S. **Obras completas***.* Fundamentos de defectologia Tomo V. Madrid: Visor, 1998.

DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA REGULAR

Silva, Francisco Wildeglan dos Santos[5]

RESUMO:
O presente trabalho emergiu a partir da necessidade de compreender os desafios da inclusão da criança com deficiência no ensino regular, propondo-se a discutir a respeito da inclusão educacional de crianças com deficiência, independente de qual seja sua limitação, e que na atualidade tem demonstrado ser um desafio para todos os agentes atuantes no processo de educar. Assim justifica-se compreender que a inclusão diz respeito ao entendimento das limitações do outro e permitir que seja inserido em todos os processos sociais, grupais de uma determinada sociedade. Para que isso exista, torna-se necessário também que a criança seja inclusa no ensino escolar regular, tornando palpável a sua socialização, possibilitando seu desenvolvimento. As deficiências se configuram atualmente como problemas que afetam não apenas a perspectiva individual dos sujeitos, mas, também, possuem fortes determinantes que influenciam sua vida familiar, educacional e social. Vários tipos de deficiência acarretam inúmeras dificuldades sociais que influenciam a relação do aluno tanto com a família quanto em sociedade, perpassando pela instituição escolar como uma condição que requer um olhar diferenciado.

PALAVRAS-CHAVE: Família. Escola. Professor. Aprendizagem. Inclusão.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho emergiu a partir da necessidade de compreender os desafios da inclusão da criança com deficiência no ensino regular, propondo-se a discutir a respeito da inclusão educacional de crianças com deficiência, independente de qual seja sua limitação, e que na atualidade tem demonstrado ser um desafio para todos os agentes atuantes no processo de educar.

Assim justifica-se compreender que a inclusão diz respeito ao entendimento das limitações do outro e permitir que seja inserido em todos os processos sociais, grupais de uma determinada sociedade. Para que isso exista, torna-se necessário também que a criança seja inclusa no ensino escolar regular, tornando palpável a sua socialização, possibilitando seu desenvolvimento.

Dessa forma, a problemática sugere o seguinte questionamento: como favorecer o processo de inclusão de crianças com deficiência no ensino regular promovendo a superação das dificuldades e diminuição das diferenças?

[5] 1 Graduado em Geografia pelas Faculdades Integradas Terra de Brasília – FTB; Graduado em Pedagogia pela Faculdade Ideal; Especialização em Gestão Ambiental pela Faculdade de Patrocínio. E-mail: deglan021@hotmail.com

Assim, buscando responder a essa questão problema, tem-se como objetivo geral analisar por meio de revisão bibliográfica os desafios e possibilidades da inclusão de crianças com deficiência na escola regular. De maneira especifica, objetiva-se descrever a viabilidade da inclusão de crianças deficientes no ensino regular tendo como base a legislação; conhecer as perspectivas para a inclusão por meio do trabalho do professor, a formação continuada e metodologias de ensino adequadas às necessidade dos alunos; analisar os desafios da inclusão de alunos com deficiência mediante o atendimento educacional especializado; verificar as possibilidades das redes de apoio considerando escola e família como base essencial no processo de inclusão.

A metodologia utilizada prevê a pesquisa bibliográfica qualitativa a partir de autores como Barbosa e Balbino (2014); Borges e Yaegashi (2015); Cordeiro (2018) e Ferreira (2018), dentre outros. A estrutura do trabalho está organizada em dois capítulos. O primeiro trata de concepções gerais sobre a inclusão, abordando o impacto na família e o processo e construção da relação familiar para a inserção social da criança deficiente; o segundo trata dos desafios de incluir crianças com deficiência na escola regular, observando fatores relevantes como a formação docente, estruturação das unidades de ensino e o atendimento educacional especializado.

FAMÍLIA: IMPACTO E INSERÇÃO SOCIAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Ter uma pessoa deficiente na família não é algo fácil. Ao contrário, são muitas as dificuldades que os pais se deparam com o nascimento de um filho deficiente. É importante reconhecer que esse impacto, em um primeiro momento, é normal, mas, contudo, a família deverá aprender a lidar com essa realidade a partir da superação das primeiras expectativas buscando uma atuação que integre e desenvolva a criança. Dessa forma é fundamental que observemos a relação da família nesse contexto.

EXPECTATIVAS, IMPACTO E ATUAÇÃO DA FAMÍLIA

Um filho é, na maioria das vezes, muito esperado pela família e sua chegada tida como um momento especial e de alegria. Os pais costumam vislumbrar uma criança perfeita, se enchem de planos e esperanças à espera do bebê. Para Voivodic (2014, p.49) "o nascimento de um bebê é um acontecimento de grande importância para a família. Desde a sua concepção, a criança já é depositária de uma série de expectativas".

Tendo em vista as considerações do autor relatadas anteriormente, bem como, as expectativas geradas pela espera de um filho sem problemas, entende-se que quando os pais recebem a notícia de que há algum problema com seu filho, muitas mudanças bruscas ocorrem e a família tem de refazer sua percepção em relação àquela criança esperada, buscando um realinhamento dos indivíduos e uma redefinição em seus papéis.

Dadas as novas circunstâncias, é necessária uma readaptação dos pais a sua nova realidade, assim, é preciso que seja criado um ambiente aconchegante para toda a família, os outros filhos devem participar do processo de mudança e reorganizarem juntos o espaço familiar. Entende-se que a presença de alguma deficiência num membro da família pode gerar várias situações que irão requerer uma ação e um planejamento pois a problemática poderá afetar

diversos aspectos da vida familiar, gerando problemas tanto econômicos, social e emocional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação recomenda que:

> Toda família que possui criança portadora de necessidades especiais tem direito a receber apoio e orientação específicos face à problemática que decorre de tal condição, além de ter o dever de participar do processo de estimulação, assumindo o papel que lhe cabe. (BRASIL, 1996, p.16).

O apoio adequado ás famílias que possuem entes com deficiência deve ser compreendido como um pilar pois serão muitos os cuidados a serem desprendidos com a condição de deficiência da criança, por isso, é fundamental que os pais se envolvam, compreendam as necessidades de seu filho, e busquem por meio da interação afetuosa a participação de toda a família.

Segundo Schwartzman (2013, p. 271): "a ligação afetiva é um vínculo duradouro com uma pessoa que proporciona conforto e segurança [...] é do apego seguro, que uma pessoa constrói sua autonomia. " Assim, entende-se que os laços afetivos devem ser incentivados, os vínculos, não apenas com a mãe, mas também com todos os entes familiares, devem ser construídos e reforçados para que haja maior oportunidade de desenvolvimento da criança.

Conforme orienta Bibas:

> [...] a estimulação é fácil, basta associar três sentimentos importantes: amor, bom-senso e vontade de ensinar, de superar os limites que um diagnóstico médico possa ter dado ao seu filho. [...], pois é na família que a criança passa a maior parte de seu tempo, é no espaço de seu lar que terá mais experiências, e são seus pais e irmãos os maiores interessados em seus progressos. Aos poucos, os familiares se descobrirão estimulantes e estimuladores, à medida que a estimulação vai se tornando tão natural que passa a fazer parte do cotidiano de cada um. (BIBAS, 2015, p.01).

Observando as considerações do autor acima, entende-se que é preciso que os pais se envolvam num processo afetivo e desenvolvedor da criança com deficiência e devem envolver os irmãos e demais familiares para que a criança seja capaz de sentir-se acolhida e possa se desenvolver.

Nessa perspectiva, entende-se que esforço dos pais para superar os desafios de ter um filho com deficiência é fundamental para que essa criança possa se desenvolver, pois, como qualquer outra criança, precisará ser respeitada, compreendida, amada, cuidada, e também deve se sentir incentivada, de modo que, a família passe a acreditar em seu potencial por meio de atitudes positivas. Schwartzman salienta que:

> Muitas deficiências limitam o desenvolvimento, pois as crianças apresentaram diversas dificuldades que poderão lhe limitar e as impedirá de absorver todos os estímulos oferecidos pelo meio. Evidentemente, conseguirão superar, mas é preciso que seu primeiro espaço de interação, a família, seja eficiente em seu acolhimento e estimulo (SCHWARTZMAN, 2013, p. 234).

Dessa forma, segundo compreende-se pelo que infere o autor, é preciso estimular a criança de forma ampla, não se deve negar às pessoas com deficiência a oportunidade de se desenvolver concluindo apenas que são pessoas

limitadas, ao contrário, deve-se buscar a interação na vida em família, por meio do incentivo, carinho e assim contribuir com sua inserção no meio social e, consequentemente no meio educacional.

> Os benefícios que a família proporciona como sobrevivência e socialização, media o contato entre a criança e o meio social, e passa a ser o centro das relações afetivas, sociais e cognitivas que está estabelece. É uma força que tanto auxilia como inibe o desenvolvimento do ser, dentro da esfera social. (SCHWARTZMAN, 2033, p. 235).

É importante o que diz o autor porque pode-se relacionar com a questão onde os pais esperam por um filho plenamente saudável e quando se deparam com uma nova situação onde a criança apresenta alguma deficiência, por não saberem lidar com o novo cenário podem privar essa criança de se desenvolver. Nesse caso é preciso que os pais tenham em mente que devem se reorganizar, devem se adaptar a nova conjuntura e buscar uma interação saudável e positiva para que seu filho se desenvolva, não buscando proteger em excesso, mas, favorecendo o desenvolvimento intelectual e autonomia desses sujeitos. A intenção de proteger pode prejudicar severamente a convivência social, impossibilitar a vivencia de experiências essenciais para o relacionamento humano.

O nascimento de uma criança sem deficiência já significa muita mudança no seio familiar, assim, deve-se mensurar que a criança com deficiência trará ainda mais mudanças em diversas dimensões das relações familiares porque é criada uma imagem distorcida da criança com deficiente, como bem pontua Casarin (2013, p. 274) quando diz que

> A família precisa repensar o significado da deficiência para que, reformulando a imagem deformada que possuía, possa construir outra, não idealizada, que viabilize seu relacionamento com a pessoa deficiente. É preciso uma nova perspectiva, investir em uma nova compreensão da situação do filho e buscar para ele situações de desenvolvimento.

Observando o que infere este autor, compreende-se que é fundamental que a família reformule seus conceitos e busque incentivar a criança em todas as suas etapas de aprendizado. Diante disso, destaca-se que os pais devem buscar incentivar, propor meios para que a criança se desenvolva evitando a superproteção e criando condições para que se estabeleça um processo de desenvolvimento normal onde as atenções não se centrem nos fracassos, mas sim, nos sucessos dessa criança de modo a promover a independência e a interação social.

Buscar desenvolver na criança as habilidades de autonomia pessoal e social vai contribuir com seu desenvolvimento, criar condições para que se estabeleçam as relações familiares e sociais e favorecer a independência, o crescimento pessoal e atitudes positivas (BORGES E YAEGASHI, 2015).

Notadamente, a estimulação, a interação familiar são ações importantes para o desenvolvimento da criança com deficiência. Entretanto, observa-se que por muito tempo acreditou-se que apenas a intervenção medica seria necessária a determinados tipos de condições limitantes e isso criou tanto uma visão distorcida em relação a esses indivíduos quanto uma demora considerável nos processos que denotam o amplo desenvolvimento de crianças com deficiência. Após mudanças consideráveis e redirecionamento de pesquisas e estudos, observou-se que existe um parâmetro de desenvolvimento que abrange o estimulo, incentivo ao

desenvolvimento cognitivo voluntário que são positivados pela relação familiar e a inserção em espaço escolar. Gonzales (2007, p. 33) fala melhor a respeito quando infere que:

> Posteriormente, a necessidade dessas crianças levou a inúmeras pesquisas que demonstraram que os melhores resultados são obtidos mediante estimulação precoce e trabalho conjunto com pais e professores. A falta de estimulação produz uma diminuição generalizada no desenvolvimento intelectual. Devemos trabalhar, fundamentalmente a área motora e cognitiva O programa de estimulação precoce funciona adequadamente, quando dentro da família se oferece uma boa interação familiar, experiências de apoio (dispõe de brinquedos, mantém contatos com outras crianças, segurança e saúde.

Em consonância com o autor, percebe-se que é importante a interação familiar. Além disso, quando a é compreendida não como um problema, mas sim como oportunidade, as relações familiares melhoram, os pais se aproximam mais do filho, buscam mais informações, melhoram sua dinâmica, sua interação e aprendem a lidar com as limitações, tornando o ambiente familiar agradável e propicio ao desenvolvimento, ou seja, um ambiente normal, tal como realmente é (BORGES E YAEGASHI, 2015).

Embora existam ambientes propícios ao desenvolvimento da criança com deficiência como a escola, ou instituições especiais, a família ainda é o melhor ambiente para desenvolvimento dessas crianças pois é no seio familiar que ocorrem as primeiras interações, as primeiras habilidades de expressão são desenvolvidas e é o âmbito social onde se inicia a inserção da criança por meio da inclusão.

DESAFIOS DA ESCOLA NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

Tangente a educação inclusiva, nas últimas décadas, passos importantes têm sido dados tanto em aspecto institucional quanto regulatório observado a partir da Constituição Federal de 1988, e estendido a outras leis e políticas que tratam da inclusão em múltiplos aspectos. A partir da Declaração de Salamanca (1990) avanços como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) que marca o princípio da proteção do direito e dever da família e do Estado já incorporados no texto constitucional. Além disso, a legislação brasileira passou a integrar aspectos da inclusão em suas propostas educacionais, a exemplo, tem-se a Lei da Acessibilidade (1994), Plano Nacional de Educação (2001); Lei n º 10.436 – Lei Brasileira de Sinais – Libras (2002) e mais recentemente a Lei nº 12.764 – Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (2012) e Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015).

> Todos esses avanços legais supracitados direcionam a educação da criança e do adolescente em perspectiva da inclusão a partir do comprometimento e também participação da família como ato obrigatório e também de direito (BRASIL, 1988).

FORMAÇÃO DOCENTE PARA INCLUSÃO

Um dos discursos mais defendidos da atualidade é o de que a escola deve apresentar propostas inclusivas e devem tomar conhecimento e atender às diversas dificuldades de seus alunos, proporcionando o desenvolvimento igualitário de todos independente dos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. A escola deve assegurar a todos, educação de qualidade com currículos apropriados, estratégias de ensino, recursos, parcerias com a

comunidade, etc. entendemos que a inclusão exige da escola novos posicionamentos.

> As escolas devem superar a ideia de que inclusão é apenas um espaço de socialização, pois esta restrição nega direitos e possibilidades de enfrentamento de dificuldades que ocorrem no processo de ensino-aprendizagem, bem como "negava aos referidos alunos a possibilidade de realizar atividades básicas que poderiam contribuir mais efetivamente para desenvolvimento de uma vida autônoma" (CARVALHO-FREITAS et al, 2015, p. 217)

Esse posicionamento da escola passa a exigir também do professor uma postura adequada às ações pedagógicas e às diversidades dos aprendizes. As práticas pedagógicas advindas da política da inclusão escolar, que estão relacionadas aos professores de classe comum com alunos com deficiência são ainda recentes no nosso país, posto que, somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) essas reflexões começaram a integrar os espaços de discussão sobre a educação especial.

Para incluir é necessário preparar os professores, a fim de que esta nova perspectiva inclusiva seja de fato uma realidade. No sentido de preparar o professor para o ensino com alunos com deficiência cabe ao sistema de ensino promover cursos de formação continuada para o seu corpo docente assegurando-lhes aptidões e inovações nas suas práticas pedagógicas de forma a atender as necessidades educacionais dos alunos.

> O desafio dos professores está em conhecermos as possibilidades para o aluno conservar as informações e conhecimentos adquiridos, para seguir adiante. A possibilidade de adaptar metodologias deve fazer parte da formação do professor de forma contínua de modo a contribuir para que estes desenvolvam uma prática pedagógica mais reflexiva e comprometida ética politicamente com as exigências do contexto atual (CARVALHO, et al., 2016, p. 6)

A formação continuada do professor deve ser um compromisso assumido pelos sistemas de ensino que devem ainda, ser comprometidos com a qualidade do ensino, assegurando aos professores meios para que eles estejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas pedagógicas a fim de responder às características de seus alunos, "criando estratégias e condições adequadas para que os alunos possam aprender, individual e coletivamente" (DUEK, 2014, p.24). Assim, os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimento atuais dos alunos, as diferentes necessidades e demandas nos seus processos de aprendizagem, bem como, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento.

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O atendimento educacional especializado visa colaborar com o pleno desenvolvimento dos alunos com deficiência que necessitam de tal atendimento. Trata-se de obrigação dos sistemas de ensino que devem fomentar o AEE dentro da própria unidade de ensino ou contando com instituições e centros especializados que possam contribuir na perspectiva educacional.

O AEE é de fundamental importância porque possui uma dinâmica de atuação que visa as necessidade do aluno, considerando múltiplos aspectos de sua

cognição, como por exemplo, sua autonomia e seu ritmo de aprendizagem. Além disso, o AEE mantem um direcionamento de trabalho que visa do desenvolvimento do educando não apenas na escola, mas, de modo que possa exercer seu aprendizado e se desenvolver como pessoa nas esferas familiar e social. Dessa forma, a dinâmica de trabalho do AEE se constitui como:

> uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, graus e etapas do percurso escolar e tem como objetivos, entre outros, identificar as necessidades e possibilidades do aluno com deficiência, elaborar planos de atendimento, visando ao acesso e à participação no processo de escolarização em escolas comuns, atender o aluno com deficiências no turno oposto àquele em que ele frequenta a sala comum, produzir e/ou indicar materiais e recursos didáticos que garantam a acessibilidade do aluno com deficiência aos conteúdos curriculares, acompanhar o uso desses recursos em sala de aula, verificando sua funcionalidade, sua aplicabilidade e a necessidade de eventuais ajustes, e orientar as famílias e professores quanto aos recursos utilizados pelo aluno (SARTORETTO; SARTORETTO. 2010, p 2).

A partir desse entendimento, observa-se que é imperativo que o professor da sala de AEE possua preparação adequada para atuar dentro de todas as perspectivas que esse atendimento requer. Nesse sentido, deve-se conceber o atendimento educacional especializado como um meio articulado de promover o desenvolvimento do aluno, tanto nas suas especificidades e limites, quanto em suas perspectivas na sala comum. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, traz em seu bojo o Atendimento Educacional Especializado, assegurado no artigo 58, § 1º e § 2º, inferindo que:

1º. haverá, quando necessário, serviço de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de Educação Especial.

2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996, Art. 58).

Observa-se que a assegura o direito do aluno ao Atendimento Educacional Especializado tanto na escola regular como denotado no § 1º quanto em instituições que ofertem o serviço especializado, assim exposto e observado no § 2º.

Dessa forma a compreensão sobre o AEE deve ser respaldada pela sua função que é de promover a inclusão a partir do gerenciamento e aplicação de recursos pedagógicos e de acessibilidade que fomentem um processo de desenvolvimento que considere as especificidades dos alunos e os coloquem em condições de aprendizagem tanto na escola quanto fora dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho abordou a inclusão escolar de crianças com deficiente e após os estudos realizados, nota-se que para essa efetiva inclusão é necessário considerar fatores como a presença da família, o atendimento educacional especializado, a formação docente e a superação do preconceito na escola.

Em perspectiva da inclusão entende-se que a participação dos pais e da família na escola é, no mínimo, fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem transcorra de maneira significativa para os alunos com

deficiência. Não cabe só a um ou a outro a responsabilidade pela educação e pela formação dos indivíduos para o exercício da plena cidadania e é preciso que família se engaje com objetivo de desenvolver a criança com deficiência e torna-la tão capaz e apta aos desafios sociais quanto qualquer outra criança. Essa visão, seguramente, contribuirá para que claramente possamos criar meios valiosos para enfrentar as questões socioeducativas que se apresentam em contexto educacional e social tangentes à inclusão.

Infere-se que para a prática docente a presença dos pais deve ser uma constante na rotina do aluno. Muitas vezes, professores se sentem cansados de tentarem sozinhos resolver os problemas dos seus alunos, de avisarem aos pais e não obterem respostas e de ter que buscar meios para superar as dificuldades que os alunos apresentam, tanto pelas limitações da deficiência quanto pela ausência da família na escola. A prática docente se constitui extremamente facilitada quando a família integra o processo educativo e de inclusão efetivamente.

Além disso, é importante que a escola busque criar espaço para debater as questões da família ou da própria escola, articulando ações e recursos no sentido de garantir que a ação pedagógica da escola seja eficiente e que a família seja parte integrante desse processo que, pressupõe-se, culminará com o desenvolvimento social e educação de qualidade.

Sobre o acesso ao ensino regular e o atendimento educacional especializado, as crianças não devem possuir acesso apenas a um ou outro, pois tanto o AEE como o ensino regular, quando entendidos como requisito, são primordiais em conjunto para a garantia de um acesso efetivo à educação de qualidade, sendo, dessa forma, inclusivo, permitindo o acesso a um ambiente harmonioso, de convivência agradável e com a superação de preconceitos, eliminando barreiras de origem diversa, proporcionando desenvolvimento pleno aos envolvidos.

É a partir dessa ideia, que se consegue justificar a existência do atendimento educacional especializado em complementariedade à educação inclusiva, pois as pessoas com deficiência, para seu efetivo acesso à educação, devem ser munidas do aparato necessário, não só estruturalmente, mas considerando-se individualmente, dentro da escola, suas particularidades e como atendê-las para, assim, promover um ambiente saudável de aprendizado e de promoção de direitos. Dessa forma, pontua-se que o processo de inclusão, de modo geral, tem sido um desafio de várias frentes e que, foram denotadas nesse trabalho a partir da legislação, da formação continuada e da importância de reconhecer o preconceito como um problema que entrava a efetiva inclusão de alunos com deficiência nas salas regulares.

Assim pensar em educação é estar preparado para os desafios que permeiam o meio educacional. Além disso, é necessário repensar sobre o tipo de formação de cada professor que se compromete diariamente, seu papel suas funções seus objetivos, entre outros. Portanto, não basta simplesmente falar de inclusão é necessário que se tenha em mente o tipo de ensino que o (a) professor (a) está desenvolvendo em sala de aula, as propostas da escola, o envolvimento de todos e os objetivos em comum.

É preciso que novas ações específicas e direcionadas sejam integradas às agendas educacionais, pois, infelizmente, os Projetos Políticos Pedagógicos

das escolas não contemplam ações direcionadas aos alunos com necessidades especiais, mesmo nas escolas onde o atendimento já acontece. A sugestão mais coerente seria viabilizar efetivamente a inclusão com ações que tornem extintas as práticas discriminatórias e favoreçam o atendimento aos alunos com necessidades especiais, integrem as famílias na escola, como preconizam as leis.

REFERÊNCIAS

BIBAS, Josiane Mayr. **Guia de estimulação para a criança com Síndrome de Down**. Curitiba: Ed, DEAGE-LEGRAF Banestado, 2015.

BORGES, Sabrina; YAEGASHI, Solange Franci R. **A família e a criança autista: reflexões sobre o processo de inclusão escolar.** XXIV Encontro Anual de Iniciação Cientifica. Universidade Estadual de Maringá / Centro de Ciências Humanas Letras e Artes/Maringá, PR, 2015.

. **Lei da Acessibilidade 10.098 de 2000**. Brasília, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, 2000.

. **Estatuto da Criança e do Adolescente** (1990). 7.ed. – Brasília :

Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.

. **Lei de LIBRAS nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 20 02.

. **Plano Nacional de Educação,** Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001:

Brasília, 2001.

. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista,** Lei n. 12.764 de 27 de dezembro de 2012: Brasília,

2012.

. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Lei n. 13.146 de 6 de julho de 2015: Brasília, 2015.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação, 1996.

Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas**

Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 22 de out. 2019.

CARVALHO-FREITAS, M. N. de et al. **Características psicossociais do contato inicial com alunos com deficiência**. Psicol. Soc., Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 211-220, Abr. 2015. Disponível em. Acesso em: 7 de set. 2019.

CASARIN, S. **Aspectos psicológicos na SD**. In: J. S. Schwartzman (Org.) São Paulo:

Mackenzie, 2013.

SARTORETTO, Mara Lúcia; SARTORETTO Rui. **Atendimento educacional especializado e laboratórios de aprendizagem: o que são e a quem se destinam (2010)**. Disponível em: < http://assistiva.com.br/AEE Laborat%C3%B3rios.pdf > Acesso em: 7 de set. 2019.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Síndrome de Down**, 2ªed.- São Paulo: Ed. Memnon: Mackenzie, 2013.

VOIVODIC, Maria Antonieta M.A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

DISSOLUÇÃO DO VÍNCULO CONJUGAL E A POSSIBILIDADE JURÍDICA DO DIVÓRCIO "*POST MORTEM*"

Silva, Raquel Paula da[6]

RESUMO:
Entre as formas de dissolução do vínculo conjugal previstas no legislamento pátrio, a morte e o divórcio são os principais, sendo que em cada uma delas as consequências são distintas. A principal diferença a ser analisada com relação a dissolução do vínculo conjugal em cada um desses institutos são as seguintes: através do divórcio o cônjuge manifesta sua vontade e seu estado civil é alterado para divorciado, e, em se tratando da dissolução através da morte, decorrente em regra, do curso natural da vida, o cônjuge sobrevivente se torna viúvo. A questão a ser tratada, refere-se ao julgamento sem resolução de mérito e à extinção da ação de divórcio quando um dos cônjuges falece durante a tramitação da ação judicial, e, refletir sobre autonomia da vontade manifesta através do direito potestativo, a qual merece consideração, devendo-se analisar se de fato há a perda do objeto da ação. Isso porque, a decisão que decreta a extinção da ação de divórcio nesses casos, traz consequências que vão além do estado civil do consorte sobrevivente, elas afetam questões sucessórias e previdenciárias. Analisando-se as mudanças da legislação brasileira, posicionamentos doutrinários e jurisprudenciais, verifica-se que possibilidade do divórcio *post mortem* passa a ser uma realidade que precisa ser debatida.

PALAVRAS-CHAVE: Casamento. Vinculo conjugal. Dissolução. Divórcio. Morte.

INTRODUÇÃO

Tem-se como objetivo do presente, realizar uma retrospectiva histórica acerca das possibilidades de dissolução do casamento e acerca do inovador instituto do divórcio *post mortem* e verificando suas possíveis implicações para o cônjuge sobrevivente.

Trata-se de uma pesquisa que possui relevante papel social, uma vez que analisa aspectos particulares que atingem o cônjuge sobrevivente, aspectos sucessórios e também aspectos previdenciários dado o reconhecimento ou não do divórcio *post mortem* (ASSIS, 2018).

Para tanto, frisa-se a necessidade de se considerar em todo o tempo a manifestação de vontade dos cônjuges na constância do casamento enquanto um direito potestativo e as implicações dessa manifestação de vontade no processo judicial de divórcio ainda que um dos cônjuges faleça

[6] Bacharel em Direito pela Fundação Machadense de Ensino Superior e Comunicação. E-mail: ra_q_s@hotmail.com

nesse percurso pela dissolução do vínculo matrimonial, destacando-se não haver nenhum requisito ou prova necessária para que o juízo homologue a dissolução do vínculo (GAGLIANO; PAMPLONA FILHO, 2016).

No primeiro tópico faz-se uma análise histórica do instituto do casamento; no segundo tópico são tratadas as formas de dissolução do casamento previstas na legislação brasileira o inovador instituto do divórcio *post mortem*, vislumbrando as implicações de seu reconhecimento através de decisões jurisprudenciais; por fim, tem-se as considerações finais.

Dentre as metodologias utilizadas destaca-se a utilização de pesquisa bibliográfica e jurisprudencial, a partir da qual foi possível analisar as mudanças históricas do instituto do casamento e também das formas de dissolução, com enfoque para o instituto do divórcio *post mortem* ante o seu recente embasamento jurídico jurisprudencial.

O INSTITUTO DO CASAMENTO NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Há um vínculo jurídico entre cônjuges, o qual Maria Helena Diniz (2017) denomina de sociedade conjugal. A única solução para quem pretendia finda-lo foi por muitos anos o desquite, no entanto, este instituto não colocava fim ao vínculo matrimonial, tão somente colocando fim ao regime matrimonial de bens e aos deveres de coabitação e fidelidade recíprocas (DINIZ, 2017).

A sociedade conjugal apenas teve sua dissolução prevista com a criação do instituto do divórcio, em 1977, em razão da lei n° 6.515, até então, o casamento era considerado um vínculo indissolúvel por previsão constitucional, ou seja, os cônjuges ficavam atados a essa relação até o fim da vida, mesmo que não mais convivessem de fato como cônjuges, fossem ou não desquitados (BRASIL, 1977).

A Lei 6.515/77, trouxe a possibilidade de "separação", a qual consensualmente podia ser homologada pelo judiciário após dois anos de casamento, podendo também ser litigiosa, no entanto, em nenhum desses casos, a separação judicial dissolvia o casamento. O divórcio, instituído pela mesma legislação, apenas podia ser requerido após o decurso de três anos da decisão que declarava a separação judicial, sendo que para casais que estavam separados de fato há mais de cinco anos quando da publicação da Lei n° 6.515/77, o divórcio poderia ser pleiteado diretamente ao judiciário (BRASIL, 1977).

As disposições da Lei n° 6.515/77 aqui mencionadas, foram replicadas no Código Civil de 2002, na parte que dispõe sobre Direito de Famílilia, sendo que suas previsões constam a partir do art. 1.511. O Código Civil de 2002, amplia questões sobre o vínculo conjugal, elenca os requisitos para que este seja constituído, trata da capacidade do nubente, traz hipóteses de impedimentos e causas suspensivas, aborda questões sobre processo de habilitação, celebração, prova, invalidade, eficácia e por fim, versa sobre as possibilidades de dissolução do vínculo conjugal (BRASIL, 2002).

Nesse ínterim, no Art. 1.571 do Código civil, consta que:

> A sociedade conjugal termina: I - pela morte de um dos cônjuges; II - pela nulidade ou anulação do casamento; III - pela separação judicial; IV - pelo divórcio. **§ 1º O casamento válido só se**

> **dissolve pela morte de um dos cônjuges ou pelo divórcio, aplicando-se a presunção estabelecida neste Código quanto ao ausente. § 2º** Dissolvido o casamento pelo divórcio direto ou por conversão, o cônjuge poderá manter o nome de casado; salvo, no segundo caso, dispondo em contrário a sentença de separação judicial (BRASIL, 2002). Grifo nosso.

As mudanças da sociedade e a democratização do país trouxeram inovações quanto à dissolução do casamento com o advento da Constituição Federal de 1988, uma vez que esta previu o encurtamento do prazo para o divórcio, nos seguintes termos: para divórcio indireto, tem-se a possibilidade de ser requerido após um ano da separação judicial, enquanto para divórcio direto, tornou-se possível após dois anos da separação de fato (BRASIL, 1988).

Interessante observar que com a Lei n° 11.441, de 4 de janeiro de 2007, tornou-se possível a realização de divórcio e a separação consensuais de modo extrajudicial, diretamente em Cartório, devendo ser seguido um procedimento específico, no qual as partes devem estar representadas por advogado, tal procedimento ocorre de maneira simplificada, sem a necessidade dos interessados recorrerem à justiça[7] (BRASIL, 2007).

Desta feita, nota-se que nos últimos quarenta anos houve no Brasil uma verdadeira evolução social e legislativa com relação ao modelo de família e as sociedades conjugais, isso porque contemporaneamente, a construção das novas famílias se dá com base na felicidade (MORAES, 2019). Posto isso, em razão do Decreto n° 66/2010, o divórcio passou a ser concedido sem a prévia separação judicial, não mais havendo, portanto, a necessidade de que o indivíduo espere algum prazo para pleitear o divórcio.

As inovações não pararam por aí, em 2011, com a decisão do STF na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n.º 4277, reconheceu-se a possibilidade jurídica de que o casamento pode ser realizado por pessoas de mesmo gênero ou de gêneros diferentes e por meio de decisões recentes

[7] Um ocorrido interessante que merece ser considerado é que em razão da já mencionada possibilidade de divórcio consensual extrajudicial instituída pela Lei n° 11.441/07, através do Provimento n. 06/2019, a Corregedoria Geral da Justiça do Estado do Pernambuco, seguida pela a Corregedoria-Geral de Justiça do Maranhão que instituiu o Provimento 25/2019, inovaram as possibilidades de divórcio extrajudiciais regulamentando o "divorcio impositivo". O instituto do "divorcio impositivo" trata-se de um divórcio unilateral, cujo procedimento poderia ser requerido diretamente no Cartório de Registro Civil, sem a necessidade da presença da outra parte do processo, sendo esta notificada oficialmente, havendo a necessidade de que o requerente estar acompanhado de advogado e não possuir filhos menores ou incapazes, de modo que questões atinentes a partilha de bens, alimentos para o cônjuge ou filhos se houver e questões congêneres, demandam apreciação do judiciário em ação competente, com intervenção do Ministério Público se for o caso, nos termos da lei. Embora a primeira vista o instituto mencionado seja convidativo, o conteúdo dos provimentos mencionados, tratam-se de matéria registral a qual apenas pode ser regulada através de lei federal, a qual também compete a legislação do direito civil conforme disposição constitucional — art. 22, incisos I e XXV, da Constituição Federal de 1988. (BRASIL, 1988). Em razão disso, a Corregedoria Nacional de Justiça, determinou a revogação dos provimentos mencionados, e, a expedição recomendação aos tribunais de justiça para que não editem atos normativos nesse sentido, considerando que o divórcio litigioso apenas pode ser resolvido judicialmente e que o conteúdo dos provimentos é de competência exclusiva da União.

dos tribunais de justiça, aventa-se a possibilidade do "divórcio *post mortem*".

DISSOLUÇÃO DO CASAMENTO - DIVÓRCIO "*POST MORTEM*"

Em virtude da disposição constante do artigo n° 1.571 do Código Civil, § 1°, qual seja, "(...) casamento válido só se dissolve pela morte de um dos cônjuges ou pelo divórcio (...)" (BRASIL, 2002), construiu-se e manteve-se um consenso doutrinário e jurisprudencial durante décadas no sentido de que o óbito de um dos consortes durante a ação de divórcio, acarretaria a perda do objeto da demanda. Esse entendimento influenciava diretamente no desfecho da ação judicial, a qual então, era extinta sem resolução de mérito e o cônjuge sobrevivente era considerado viúvo.

Possivelmente, um dos motivos para ter se consolidado doutrinaria e jurisprudencialmente o posicionamento acima mencionado é que em virtude da disposição do art. 267, § IX do Código de Processo Civil de 1973, o qual vigeu até o início do ano de 2015, consta o seguinte: "Extingue-se o processo, sem resolução de mérito: (...) IX - quando a ação for considerada intransmissível por disposição legal;". (BRASIL, 1973).

A utilização desse artigo para fundamentar a extinção de ações de divórcio em razão do falecimento de um dos cônjuges no curso do processo, foi amplamente utilizada pelos tribunais brasileiros, confira-se:

> DIREITO DE FAMÍLIA - DIREITO PROCESSUAL CIVIL - APELAÇÃO - DIVÓRCIO LITIGIOSO - AÇÃO PERSONALÍSSIMA E INTRANSMISSÍVEL - FALECIMENTO DO AUTOR - PERDA DE OBJETO - EXTINÇÃO DO PROCESSO - RECURSO DESPROVIDO. - Se o autor da ação de divórcio vem a óbito, extingue-se, por perda de objeto, e por cuidar-se de ação que envolve direito personalíssimo, o processo (MINAS GERAIS, 2008).

> AÇÃO DE DIVÓRCIO - FALECIMENTO DE UM DOS CÔNJUGES - AÇÃO INTRANSMISSÍVEL - DIREITO PERSONALÍSSIMO - EXTINÇÃO - DIREITO PATRIMONIAL - PROSSEGUIMENTO - IMPOSSIBILIDADE. 1. O falecimento de um dos cônjuges no curso da ação de divórcio importa na extinção do processo, por ser a ação intransmissível, nos termos do artigo 267, inciso IX do Código de Processo Civil. 2. Tendo havido a abertura de inventário dos bens deixados pela falecida antes da sentença proferida em ação de divórcio, a discussão atinente ao patrimônio deve ser intentada naquele processo, posto que o direito patrimonial passou a ser sucessório. 3. Recurso desprovido (MINAS GERAIS, 2015).

Acontece que o novo Código de Processo Civil (2015), em seu art. 486, traz disposição semelhante: "O juiz não resolverá o mérito quando: (...) IX - em caso de morte da parte, a ação for considerada intransmissível por disposição legal; (...)", no entanto, o fato de replicar a disposição do Código de Processo Civil anterior, não impediu discussões sobre a temática (BRASIL, 2015).

O problema de se interpretar que há a perda do objeto da demanda quando um dos cônjuges falece durante a ação de divórcio, é a que há nesse entendimento uma hierarquização nas formas de dissolução do casamento,

hierarquização esta que a lei não prevê, tratando-se de mera interpretação jurídica. Ademais, há que se considerar que o divórcio é um direito potestativo e extintivo de quem é casado, de modo que a manifestação de vontade do interessado não depende de aceitação do outro para mudar a relação jurídica existente entre eles (FARIAS, 2018).

Por se tratar de um direito potestativo, o jurista Marcio Martins Moraes, vice-presidente do Instituto Brasileiro do Direito de Família de Mato Grosso firmou que "o direito de alguém que interfere na esfera jurídica de terceiro, sem que este nada possa fazer, é o direito sobre o qual não recai qualquer discussão, ou seja, ele é incontroverso, cabendo a outra parte apenas aceitá-lo" (MORAES, 2019).

Nesse sentido, no presente, optou-se pela adesão do posicionamento da jurista Maria Berenice Dias (2010), segundo a qual "A ação de divórcio não dispõe de causa de pedir. Não é necessário o autor declinar o fundamento do pedido. Assim, não há defesa cabível. A culpa não integra a demanda, não cabe ser alegada, discutida e muito menos reconhecida na sentença".

Portanto, nas ações de divórcio, o Poder Judiciário apenas homologa a dissolução conjugal, isso porque desde a Emenda Constitucional n° 66/2010, não nenhuma previsão de que a decretação do divórcio precise ser motivada ou dependa do decurso de algum prazo (BRASIL, 2010).

A questão é emblemática, no entanto, deve-se considerar que o processamento das ações judiciais demanda tempo, deste modo, a demora de julgamento não pode ser prejudicial à parte que já manifestou seu desejo de dissolver o vínculo conjugal, uma vez que o falecimento de um dos cônjuges não anula o interesse já manifesto pela dissolução do vínculo conjugal.

Ademais, o divórcio consiste na dissolução de um casamento válido, ou seja, trata-se do rompimento legal e definitivo do vínculo matrimonial, e, extingue a sociedade conjugal e também o parentesco por afinidade. Considerando-se inexistente solidariedade entre o casal e existindo a manifestação de vontade pelo rompimento da relação por uma das partes, não há razão para se considerar a dissolução pela morte ainda que um dos cônjuges faleça durante o processo judicial, não havendo impedimento para a decretação do divórcio, o qual deve ter eficácia retroativa à data do requerimento (GAGLIANO; PAMPLONA FILHO, 2016).

O divórcio *post mortem* tornou-se um instituto e uma forma de dissolução do casamento, embora não previsto pelo Código Civil, isso porque pode ser concedido após a morte de uma ou ambas as partes havendo uma ação de divórcio em curso anterior ao óbito, havendo manifestação explícita e inequívoca da vontade de separação por uma ou ambas as partes (GAGLIANO; PAMPLONA FILHO, 2016).

Esse entendimento já tem sido adotado pelo Tribunal de Justiça de Minas Gerais, confira-se:

> APELAÇÃO CÍVEL – FAMÍLIA – DIVÓRCIO – PROCESSUAL CIVIL – MANIFESTAÇÃO DE VONTADE: MORTE DO CÔNJUGE – DIREITO POTESTATIVO – PERDA DO OBJETO: NÃO OCORRÊNCIA. É potestativo o direito do cônjuge ao divórcio. 2. A morte do cônjuge

> no curso na ação não acarreta a perda do objeto da ação se já manifesta a vontade dos cônjuges de se divorciarem, pendente apenas a homologação, em omissão do juízo (MINAS GERAIS, 2018).

A fundamentação de mencionado acórdão, se deu uma vez que os Ilmos. Desembargadores, consideraram haver aplicação analógica dos fundamentos para o julgamento de adoção *post mortem*[8] para a decretação do divórcio *post mortem*, tratando-se naquele caso de um divórcio consensual, cujo pedido não havia sido apreciado por ineficiência da prestação jurisdicional (MINAS GERAIS, 2018).

Sendo a manifestação de vontade um direito potestativo no caso do divórcio, a decretação do mesmo poderia ocorrer liminarmente quando da propositura da ação, assim, apenas questões acessórias seriam resolvidas posteriormente; isso porque a manifestação explicita de um dos cônjuges pela dissolução do casamento torna a matéria incontroversa, não existindo mais provas ou requisitos a serem analisadas em virtude da emenda constitucional n° 66/10 (CUNHA, 2008; GAGLIANO, 2014).

Salienta Cristiano Chaves e Nelson Rosenvald (2018) sobre o prejuízo da manutenção de um vínculo conjugal que não existe mais que:

> O divórcio, portanto, materializa o direito reconhecido a cada pessoa de promover a cessação de uma comunidade de vida (de um projeto afetivo comum que naufragou por motivos que não interessam a terceiros ou mesmo ao Estado – aliás, não sabemos mesmo se interessam a eles próprios). Por isso, toda e qualquer restrição à obtenção da ruptura da vida conjugal não fará mais do que convalidar estruturas familiares enfermas, casamentos malogrados, convivências conjugais em crise, corrosivas e atentatórias às garantias de cada uma das pessoas envolvidas (FARIAS; ROSENVALD, 2018, p. 385).

Em todo caso, cumpre ressaltar que o instituto do divórcio *post mortem* não visa a inserção de um substituto processual na ação até porque se trata de uma ação personalíssima, a finalidade é apenas que o processo siga seu curso sem extinção e para que seja o mérito deste pedido em específico seja apreciado ante a manifesta expressão de vontade de uma ou de ambas as partes pela dissolução do casamento, até porque precisa se considerar eventual pedido de regresso do nome de casado(a) para o nome de

[8] "Adoção póstuma. Validade. Adoção conjunta. Pressupostos. Família anaparental. Possibilidade. I. Ação anulatória de adoção *post mortem*, ajuizada pela União, que tem por escopo principal sustar o pagamento de benefícios previdenciários ao adotado - maior interdito -, na qual aponta a inviabilidade da adoção *post mortem* sem a demonstração cabal de que o de cujus desejava adotar e, também, a impossibilidade de ser deferido pedido de adoção conjunta a dois irmãos. II. A redação do art. 42, § 5.º, da Lei 8.069/90 - ECA, renumerado como § 6.º pela Lei 12.010/09, que é um dos dispositivos de lei tidos como violados no recurso especial, alberga a possibilidade de se recorrer à adoção póstuma na hipótese de óbito do adotante, no curso do procedimento de adoção, e a constatação de que este manifestou, em vida, de forma inequívoca, seu desejo de adotar. III. Para as adoções *post mortem* vigem, como comprovação da inequívoca vontade do de cujus em adotar, as mesmas regras que comprovam a filiação socioafetiva: o tratamento do menor como se filho fosse e o conhecimento público dessa condição. [...] Recurso não provido." (BRASIL, 2012a).

solteiro(a), além dos efeitos previdenciários e sucessórios a depender da decisão processual.

A decretação do divórcio *post mortem* interfere diretamente na ordem da vocação hereditária e retira automaticamente o cônjuge sobrevivente da situação de herdeiro necessário (considerando-se o regime de casamento), sendo de extrema relevância nos casos em que houve separação de fato e também atraso na prestação jurisdicional, isso porque esse instituto pode impedir que o cônjuge sobrevivente receba por herança um quinhão apenas lhe caberia caso fosse considerado viúvo (ASSIS, 2018). Nesse sentido, em várias ações judiciais os tribunais precisam analisar questões sucessórias em razão de separação de fato anterior ao falecimento do cônjuge:

> DIREITO CIVIL. FAMÍLIA. SUCESSÃO. COMUNHÃO UNIVERSAL DE BENS. SUCESSÃO ABERTA QUANDO HAVIA SEPARAÇÃO DE FATO. IMPOSSIBILIDADE DE COMUNICAÇÃO DOS BENS ADQUIRIDOS APÓS A RUPTURA DA VIDA CONJUGAL. 1. O cônjuge que se encontra separado de fato não faz jus ao recebimento de quaisquer bens havidos pelo outro por herança transmitida após decisão liminar de separação de corpos. 2. Na data em que se concede a separação de corpos, desfazem-se os deveres conjugais, bem como o regime matrimonial de bens; e a essa data retroagem os efeitos da sentença de separação judicial ou divórcio. 3. Recurso especial não conhecido. (BRASIL, 2012b).

Já no aspecto previdenciário, a ausência de prestação judicial e desconsideração da possibilidade do divórcio *post mortem* pode dar margem ao recebimento indevido de benefício previdenciário pelo até então cônjuge ou companheiro sobrevivente, isso porque o benefício é concedido aos dependentes legitimados pelo INSS (ASSIS, 2018). Várias situações de fraude são investigadas nesse sentido e culminam em ações judiciais em que o INSS busca o ressarcimento de valores pagos a título de benefício previdenciário àquele que o pleiteou indevidamente, confira-se:

> PROCESSO CIVIL. PREVIDENCIÁRIO. RECEBIMENTO INDEVIDO DE PENSÃO POR MORTE. MÁ-FÉ PLENAMENTE EVIDENCIADA. RESTITUIÇÃO DE VALORES RECEBIDOS INDEVIDAMENTE A TÍTULO DE BENEFÍCIO PREVIDENCIÁRIO. OBRIGATORIEDADE. 1. A boa-fé é um princípio geral de Direito, segundo o qual todos devem se comportar de acordo com um padrão ético de confiança e lealdade. Gera deveres secundários de conduta, que impõe às partes comportamentos necessários. Se o agente sabe que está descumprindo obrigação jurídica (no caso, saques de benefício cujo titular já tinha falecido, aí está configurada a má-fé. Há, portanto, consciência de que o indivíduo está descumprindo dever advindo de sua posição de beneficiário do sistema previdenciário, do qual faz parte. Ou seja, a má-fé está justamente neste descumprimento do que o indivíduo sabe ser indevido. 2. Examinando os elementos probantes do feito, constatasse não tratar de erro administrativo do INSS. Ao contrário, a apelante, evidentemente, agiu maliciosamente no sentido de receber fraudulentamente benefício de pensão por morte de ex esposa. 3. Evidenciada a má-fé da demandada, o INSS pode proceder à cobrança dos valores pagos indevidamente a título de pensão por morte. 4. Recurso a que se nega provimento (BRASIL, 2014).

Analisadas as situações mencionadas, é perceptível que a não apreciação de uma ação de divórcio no momento em que as partes manifestaram expressamente a intenção de pôr fim a sociedade conjugal pode implicar na concessão de direitos à indivíduos que se colocam como supostos cônjuges ou companheiros beneficiários, de pessoa que haviam se separado de fato.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As grandes transformações do conceito de família refletiram na esfera jurídica, a constituição ou dissolução do casamento que atualmente apresentam fluidez, foram por muitos anos um pesadelo para cônjuges que pretendiam pôr fim ao vínculo jurídico do casamento e não conseguiam, o que era indissolúvel tornou para a maioria dos casos um ato simplificado que não demanda separação prévia ou aguardar algum período de tempo.

No entanto, não se considerar a possibilidade do divórcio *post mortem*, pode ter consequências cabais ao cônjuge sobrevivente. As mencionadas consequências podem ser analisadas de diversos prismas, em primeiro lugar por prejudicar o cônjuge sobrevivente quando ele pretendia com a decretação do divórcio se libertar de um relacionamento abusivo que lhe trouxe sobrecargas e prejuízos psicológicos e físicos, podendo fazer com que essa pessoa carregue pelo resto da vida o sobrenome que remete alguém que não quer se lembrar; em segundo lugar, ao ignorar a possibilidade do divorcio *post mortem*, o cônjuge sobrevivente de má-fé, pode se aproveitar da situação ocupando lugar que não lhe cabe na linha sucessória ou recebendo benefícios previdenciários por ser considerado dependente do *de cujus* no âmbito da Previdência Social.

Assim, compreendendo a possibilidade e a validade jurídica do instituto do divórcio *post mortem,* o judiciário evita uma série de consequências de cunho particular ao cônjuge sobrevivente, aos herdeiros necessários do *de cujus*, e também evita um prejuízo de danos ao erário em caso de má-fé do cônjuge sobrevivente.

Deste modo, não há impedimento jurídico para a decretação *post mortem*, até mesmo porque através dela, busca-se havendo ação de divórcio em curso, a prevalência do desejo manifesto do interessado, cabendo ao judiciário apenas homologar a dissolução já solicitada por uma ou por ambas as partes e garantir a parte sobrevivente um estado civil que corresponda à realidade dos fatos.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Vívian Santos de. **O instituto do divórcio "*post mortem*"**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_ 03/constituicao/constituicao.htm.

Acesso em: 03 abr. 2020.

BRASIL. CORREGEDORIA GERAL DA JUSTIÇA DO ESTADO DE PERNAMBUCO. **PROVIMENTO n. 06 /2019**. Regulamenta o procedimento de averbação, nos serviços de registro civil de casamentos, do que se denomina de " divórcio impositivo " (...) . Edição nº 88/2019 Recife - PE, terça-feira, 14 de maio de 2019. https://www.conjur.com.br/dl/tj-pe-autoriza-pedido-divorcio.pdf. Acesso em: 03 jun. 2020.

BRASIL. CORREGEDORIA GERAL DA JUSTIÇA DO ESTADO DO MARANHÃO. . **PROVIMENTO n. 25 /2019**. Define o procedimento para a formalização do denominado "divórcio impositivo" ou "divórcio unilateral" (...) Gabinete do Corregedor-Geral da Justiça do Estado do Maranhão, em São Luís (MA), aos 20 de maio de 2019.Disponível em: http://ibdfam.org.br/assets/img/upload/files/anexo_2974064_online_html_20052019_1411.pdf. Acesso em: 03 jun. 2020.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 66, de 13 de julho de 2010. Dá nova redação ao § 6º do art. 226 da Constituição Federal, que dispõe sobre a dissolubilidade do casamento civil pelo divórcio, suprimindo o requisito de prévia separação judicial por mais de 1 (um) ano ou de comprovada separação de fato por mais de 2 (dois) anos. Brasília, **Diário Oficial da União**, 14 Jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc66.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Lei n 13.105, de 16 de março de 2015. Código de Processo Civil. Brasília, **Diário Oficial da União**, 17.3.2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Lei n º 10.406, de 10 de janeiro de 2002**.** Institui o Código Civil. Brasília, **Diário Oficial da União**, 11 jan. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406.htm. Acesso em: 25 mai. 2020.

BRASIL. Lei n° 11.441, de 4 de janeiro de 2007.
Altera dispositivos da Lei no 5.869, de 11 de janeiro de 1973 – Código de Processo Civil, possibilitando a realização de inventário, partilha, separação consensual e divórcio consensual por via administrativa. Brasília, **Diário Oficial da União**, 12 jan. 1973. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11441.htm. Acesso em: 13. jun. 2020.

BRASIL. Lei n° 5.869, de 11 de janeiro de 1973. Institui o Código de Processo Civil. Brasília, **Diário Oficial da União,** 17.1.1973 . Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5869impressao.htm. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Lei nº 6.515, de 26 de dezembro de 1977. Regula os casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seus efeitos e respectivos processos, e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, 27 dez. 1977. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6515.htm#:~:text=Art%2024%20-%20O%20divórcio%20põe,por%20curador%2C%20ascendente%20ou%20irmão. Acesso em: 29 mai. 2020.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (4. Turma). **Recurso Especial 1065209/SP**. Direito civil. Família. Sucessão. Comunhão universal de bens. Sucessão aberta quando havia separação de fato. Impossibilidade de comunicação dos bens adquiridos após a ruptura da vida conjugal. Recorrente: Virgínia Puglisi. Recorrido: Espólio de Wilma Amaral Bernardinelli Puglisi e outro. Relatora: Min. Nancy Andrighi, 28 de junho de 2012b. Disponível em: https://ww2.stj.jus.br/processo/revista/documento/mediado/?componente=ATC&sequencial=10580448&num_registro=200801227947&data=20100616&tipo=5&formato=PDF. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça: **REsp 1.217.415/ RS (2010/0184476-0)**, 3. Turma., Rel. Min. Nancy Andrighi. Diário de Justiça Eletrônico, 19 jun. 2012a.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n.º 4277**. 1. ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL (ADPF). PERDA PARCIAL DE OBJETO. RECEBIMENTO, NA PARTE REMANESCENTE, COMO AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. UNIÃO HOMOAFETIVA E SEU RECONHECIMENTO COMO INSTITUTO JURÍDICO. (...). Diário de Justiça Eletrônico, Brasília, 5 mai. 2011. Disponível em: http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=628635 Acesso em: 22 mai. 2020.

BRASIL. Tribunal Regional Federal da 4ª Região. **Apelação Cível 5028022-62.2014.4.04.7107/RS**. Diário de Justiça da União, 18 jul. 2018.

CUNHA, Leandro Reinaldo da. Do julgamento antecipado da parte incontroversa do pedido (JAPIP): a sentença parcial de mérito. **Revista Faculdade de Direito de São Bernardo do Campo**, v.14, 2008.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias**. 6. ed. São Paulo: RT, 2010.

DINIZ, Maria Helena. **Código Civil Anotado**. 18. Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

FARIAS, Cristiano Chaves de. **Divórcio '*post mortem*': A morte que não separa**. [S.l]: Meu site jurídico, 2018. Disponível em: https://meusitejuridico.editorajuspodivm.com.br/2018/07/31/divorcio-post-mortem-morte-que-nao-separa/
GAGLIANO, Pablo Stolze. Divórcio Liminar. **Revista Jus Navegandi**, Teresina, ano XIX, n. 3960, mai. 2014. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/28187. Acesso em: 10 jul. 2010.

GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **O novo divórcio**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

MINAS GERAIS. Tribunal de Justiça de Minas Gerais: **Apelação Cível 1.0481.08.080106-3/001**. 4. Câmara Cível. Relator(a): Des.(a) Moreira Diniz. Diário de Justiça Eletrônico, 18 dez. 2008.

MINAS GERAIS. Tribunal de Justiça de Minas Gerais: **Apelação Cível 1.0145.10.068036-5/001**. 8. Câmara Cível. Relator(a): Des.(a) Teresa Cristina da Cunha Peixoto, Diário de Justiça Eletrônico, 122 jan. 2015.

MINAS GERAIS. Tribunal de Justiça. **APELAÇÃO CÍVEL Nº 1.0000.17.071266-5/001** - COMARCA DE BELO HORIZONTE - APELANTE(S): P.C.N. ESPÓLIO DE, REPDO P/ INVTE M.A.C.P. - APELADO(A)(S): J.R.C.N. 29 de maio de 2018. http://ibdfam.org.br/assets/img/upload/files/Acórdão%20%281%29.pdf

MORAES, Naime Márcio Martins**. Divórcio - direito potestativo. O que significa?**. [S.l]: Ponto na Curva, 2019. Disponível em: https://www.pontonacurva.com.br/opiniao/divrcio-direito-potestativo-o-que-significa/9161. Acesso em: 15 jun. 2020.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR

Costa, Shirley de Oliviera[9]

RESUMO:
O presente trabalho tem por objetivo compreender que a educação especial tem sua grande importância para atender uma sociedade que ao longo do tempo não tinha vez, foi perseguida, humilhada e morta, mas que aos poucos vêm alcançando seu espaço. Basta pensarmos nas necessidades educacionais especiais e as deficiências do cidadão e enxerga-los como seres humanos com capacidades e direitos a educação. Tem como tema, Educação Especial e a Inclusão Escolar, determinam-se com pesquisa bibliográfica e o objetivo geral analisar: a história da educação especial, legislação, as diferenças entre necessidades educativas especiais e deficiência, a contribuição do professor para o processo de inclusão escolar, buscando permanentemente o reconhecimento desse aluno sem nenhuma discriminação. "A Educação Especial em tempos de pandemia, trás um novo desafio aos alunos, familiares e educadores, para levar por meios da tecnologia e AEE uma educação de qualidade e responsabilidade, considerando as deficiências e a especificidade de cada pessoa e família".

PALAVRAS CHAVE: História. Educação. Especial. Inclusão. Pandemia.

INTRODUÇÃO

O principal fundamento da inclusão é assegurar que todos tenham direito a educação, de ir e vir como qualquer outro cidadão, pois pertencemos à mesma comunidade e todos são importantes, com oportunidades de aprendizagens e de trabalho. Contradizendo o padrão de educação segregada anterior, onde as pessoas com deficiência não eram consideradas capazes de aprender ou de se adaptarem ao sistema escolar. A atividade social com as diferenças fará a criança descobrir e a partilhar informações e experiências, que serão favoráveis a seu desenvolvimento. A Declaração de Salamanca (1994) influencia a publicação da Política Nacional de Educação Especial, todavia esta mantém a responsabilidade da educação dos alunos com diferentes capacidades específicas no contexto da educação especial, e o público alvo da educação especial é composto por alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades /superdotação.

O Atendimento Educacional Especializado de acordo com a LDB (artigo 58) classifica a educação especial, como modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente para educandos portadores de necessidades

[9] Graduada em Pedagogia na Faculdade de Bauru SP e-mail shirleyolivercostagg@bol.com.br/
Graduação em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera de Bauru- SP. Curso Especializado em Libras – Língua Brasileira de Sinais.

especiais. Com isso existe a importância do apoio suporte ao professor que possui em sala de aula o aluno com deficiência. A formação de professores no processo de inclusão é tema necessário nas escolas para o atendimento de alunos com necessidades especiais. Estrela (1996), afirma que é no cotidiano da escola que se revelam as necessidades de formação do professor onde se forja a sua identidade profissional.

Ao longo dos anos foram se desenvolvendo novas formas de compreender a deficiência e identificar esses conceitos com alterações, permitindo ao docente identificar suas próprias limitações e pré-conceito. A educação é direcionada pela nossa história e cultura onde estamos inseridos, por isso conhecer e identificar como eram tratadas as pessoas com deficiência concede ao docente idealizar novas perspectivas com essa relação e compreensão a forma como eles aprendem.

O sucesso na aprendizagem de um Sistema Escolar Inclusivo onde a equipe educativa tem o desafio de universalizar seus alunos sejam quais forem suas diferenças. A mudança está na Educação Especial em concepção de sociedade, do avanço das políticas públicas, com a pressão ao Estado com movimentos sociais de seus direitos, formação de profissionais da educação em busca de melhor atender ao cidadão com necessidades educativas especiais.

Este trabalho foi realizado através de pesquisa bibliográfica com objetivo geral relatar a história da Educação Especial e a Inclusão Escolar, leis, necessidades educacionais, o papel do professor frente à inclusão, analisar e refletir sobre as dificuldades, desafios da Educação Especial e Inclusiva nas escolas e a Educação Especial em tempos de pandemia.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Na Idade Média se caracterizou pela falta de conhecimento sobre as doenças e causas, a falta de informação e de educação e o medo do desconhecido se usava os significados religiosos e sobrenaturais explicava as deformidades físicas e os comprometimentos mentais e sensoriais. Tudo isso auxiliou para segregação de pessoas com deficiência generalizando um corpo deficiente teria também uma mente deformada, levando essas às margens para pedir esmolas.

Pode-se dizer ficou um pouco da herança dessa época para os tempos atuais, o preconceito de agir e pensar sobre as pessoas com necessidades especiais. Ainda hoje encontramos situações cotidianas que nada difere da Idade Média, encontramos ainda cidadãos em esquinas pedindo esmolas, ou mais; uma sociedade de classes e níveis sociais diferentes acredita que os "deformados na aparência", são pessoas incapazes de pensar e aprender.

No final da Idade Média, já no início da Idade Moderna a Inquisição sacrificou milhares de pessoas entre loucos, deficientes mentais eram considerados endemoniados, também com eles adivinhos, cartomantes que iam contra a religião, a superstição sobre o portador de deficiência é a marca desse período. No século XVI, o médico Parcela e Cardando começaram a defender a ideia de que os portadores de deficiência mental

era um problema médico e por ser uma fatalidade hereditária ou congênita passando a chama-los de idiotas ou dementes crendo que eles seriam incapazes de aprender, cabendo ao médico, e não ao clero a decisão da vida e do destino dessa pessoa.
Por volta de 1650 Thomas Willis descreveu a anatomia do cérebro humano que as deficiências eram produto de alterações na estrutura do cérebro, onde teve início da mudança de visão sobre os distúrbios apresentados. Com Jhon Locke em sua obra Essay (1690) revolucionou as doutrinas contemporâneas sobre a mente humana. Com essa visão a mente foi entendida como uma página em branco, uma tabua rasa, caberia então à experiência, o ensino suprir essas carências.
A partir do século XVIII iniciam-se as primeiras iniciativas de evitar o isolamento dos cegos e demais excepcionais, tentado desenvolver neles as potencialidades que dispunham, (LEMOS 1981, apud, BUENO, 1993, p.53).
No século XIX foram tempos de descobertas na medicina, da biologia e saúde, passou-se a estudar os portadores de deficiência procurando respostas.
Em 1854 o Instituto Benjamin Constant e do INES (Instituto dos Surdos-Mudos) 1857 foi um marco referencial da diversidade funcional ambos no Rio de Janeiro. O Brasil por ser um país capitalista e por não acreditar no desenvolvimento do portador de deficiência este era condicionado em casas como Santas Casas. Como nos lembra de Pessotti (1984) o período de segregação com objetivo de oferecer tratamento médico e não precisamente a educação, geralmente acontecia em instituições religiosas ou filantrópicas com o consentimento governamental, mas sem nenhum envolvimento do poder público.
No final do século XIX inicio do século XX segundo Mendes (1995), foram surgindo escolas especiais e centros de reabilitação com isso a sociedade começava aceitar e admitir que pessoas com necessidades especiais pudessem aprender e serem produtivas se recebessem escolarização. No ano de 1959 com a aprovação da Declaração dos direitos da Criança tem assegurado no capitulo VII o direito a educação é obrigatória, onde começou o atendimento as pessoas com deficiência dentro de grandes instituições proporcionando a alfabetização. E nos anos de 1960 acontecem os movimentos dos pais de crianças a quem era negado adentrar em escolas comuns.
As duas Guerras mundiais deram inicio a que muitas pessoas mutiladas e com perturbações mentais, e os países envolvidos afrontaram-se com a obrigação de assumir as responsabilidades e pleitearam na procura de respostas para inúmeros de patriotas atingidos. Foi uma época de empenho e esperança constituída ao renascimento humanista alcançando o ápice nos finais dos anos sessenta.
Na década de 1970 o Relatório Warnock documento da UNESCO, propõe que substitua o paradigma médico pela educativa forma de garantir a integração em escolas regulares de ensino apoiando todas as crianças a superar suas dificuldades. Mas esse processo nem sempre foi bem realizado

devido às estruturas físicas e metodológica do sistema de apoio e seus professores.

A Conferência Mundial de Educação para todos na Tailândia, representado internacionalmente previa o aumento de vagas no sistema de ensino, sendo a inclusão das minorias excluídas do meio educacional. Em 1994 Guebert (2007) evidencia a Declaração de Salamanca delineou adequações para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular.

> Assim, o movimento pela inclusão cresceu e se consolidou ao longo do século XX, buscando garantir processos educacionais democráticos inclusivos, preocupados em garantir direitos iguais a todos os cidadãos, independentemente de suas características individuais. (GUEBERTT, 2007, p.35)

No Brasil o marco da Educação Especial, Bueno (1993) foi à obra do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Instituto dos Surdos-mudos na cidade do Rio de Janeiro na época de cinquenta. A fundação desses dois Institutos fez uma grande conquista para o atendimento das pessoas com deficiência, abrindo espaço para conscientização e a discussão sobre a sua educação.

Especialmente em 1957 que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido pelo governo federal em âmbito nacional com a criação de campanhas voltadas exclusivamente para este fim (MENDES, 1995).

O que nos resta é buscarmos os meios para que a inclusão aconteça de verdade sem perder a visibilidade das oportunidades.

A POLITICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

A década de 1990 compreendeu-se uma intensificação na argumentação da integração, com novas problemáticas sobre qual deve ser o papel da escola frente á diferença, dando-se destaque á necessidade de fusão dos sistemas especiais regulares. Foi substituída, assim a ideia de educação visando á homogeneidade para a educação voltada a diversidade e no ensino especial, ocorreu à mudança no centro da educação como conjunto para ênfase no grupo de recursos/ apoios/ suportes a serem oferecidos aos alunos com deficiência.

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Nacional, "inclusão oficial" que condiciona o acesso ás classes comum do ensino regular que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais".

O Estatuto da criança e do adolescente - ECA, Lei n° 8069/90 no artigo 55, reforça os dispositivos legais sobreditos ao determinar que "os pais, ou responsáveis tem a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino". Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para todos (1990) e a declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das politicas públicas da educação inclusiva.

Em 1999 o Decreto n° 3298, que regulamenta a Lei n° 7853/89, ao dispor sobre a Politica Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. A Convenção de Guatemala (1999), decretada no Brasil pelo Decreto n° 3956/2001, afirma que a pessoa com deficiência tem os mesmos direitos e liberdades fundamentais que as demais pessoas determinado como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Em 2000 o Censo realizado apresentou os seguintes dados: em uma população de 169.799.174, 14,4% são deficientes e representam um total de 24.547.985 de pessoas. Em 2003 a implementação do MEC é o Programa Educação Inclusiva, direito a diversidade com objetivo a apoiar a transformação dos sistemas de ensinos educacionais inclusivos suscitando um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para prerrogativa do direito de acesso de todos á escolarização, á oferta do atendimento educacional especializado e a garantia de acessibilidade.

A educação especial é uma modalidade de educação que perpassa todos os níveis de escolaridades e outras modalidades. Nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial, no âmbito da Educação Básica, tal modalidade esta assim definida:

> Educação Especial: Modalidade da educação escolar; processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos ou serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001a, p. 39).

De acordo com SASSAKI, a educação inclusiva tem como objetivo a construção de uma sociedade para todos, e assim, sua prática repousa em princípios até então consideradas incomuns, como; a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana a aprendizagem através da cooperação (SASSAKI, 1999, p.42).

Historicamente as pessoas com necessidades especiais foram totalmente excluídas das redes de ensino, ou quando muito, teve acesso parcial á educação, do modo que se dava a partir dos modelos de segregação ou integração.

AS DIFERENÇAS ENTRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS E DEFICIÊNCIA

A educação precisa questionar os paradigmas para entender a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais em sua comunidade escolar. Por isso entende-se que:

> A educação inclusiva tem sido conceituada como um processo de educar conjuntamente de maneira incondicional, nas classes do ensino regular, alunos ditos normais com alunos deficientes ou não, que apresentam necessidades educativas especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito à diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver. (BRASIL, 1999, p.38).

Assim, as necessidades educativas especiais (NEEs) passara ser um termo abrangente que incide não apenas a alunos com deficiências acentuadas, mas todos aqueles que na extensão da vida, possam vir a ter necessidade de apoio.

Segundo Bueno (1999), é preciso desvincular o aluno portador de necessidades educativas especiais do conceito de doença permanente, e a situa-lo numa realidade educativa em que se considerem as causas, não do ponto de vista orgânico, mas do ponto de vista interativo: não centrada exclusivamente nas suas deficiências, mas também nos recursos educativos disponíveis.

As oportunidades que podem ser oferecidas a pessoas portadoras de necessidades educativas especiais podem mudar de funções e condições se assim a escola estabelecer essas dificuldades como algo definitivo. As necessidades educacionais podem ser identificadas em diversas situações significantes de dificuldades de aprendizagem, como resultado de condições individuais, econômicas ou socioculturais do aluno. Criança com deficiência e bem dotada, crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minoria linguística, étnicas ou culturais, crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados.

As necessidades educacionais especiais podem ser utilizadas, as crianças e jovens com elevada capacidade ou dificuldade de aprender. Não necessariamente ligado á deficiência.

Portador de deficiência engloba uma série de situações que envolvem anomalias físicas, psíquicas, fisiológicas, às vezes de difícil caracterização. Ser deficiente muitas vezes e ser aparentemente perfeito embora apresente alguma anomalia impercebíveis, determinada somente por laudo medico, portanto muitas vezes a pessoa é considerada portadora de alguma deficiência pôr não possui conhecimento. (BOLONHINI, 2004).

Os seguintes conceitos do Decreto 3.298 de 20/12/99 no artigo 3° sobre deficiência:

I- Deficiência- toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere a incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II- Deficiência permanente- aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere apesar de novos tratamentos;

III- Incapacidade- uma redução efetiva e acentuada de capacidade de integração social com necessidades de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa

receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.
De acordo com o Decreto 5.296 art.5° de 0212/2004 as deficiências são:
I- Deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais membros do corpo humano ocasionando o comprometimento da função física.
II- Paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia tetraparesia triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida.
III- Deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB), ou mais contraposto por audiograma nas frequências de 500Hz, 1000Hz, 2000 Hz, e 3000Hz.
IV- Deficiência visual: cegueira em que a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com melhor correção óptica; a baixa visão acuidade visual entre 0,3 3 0,05 no melhor olho com a melhor correção óptica, onde a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; a ocorrência sincrônica de quaisquer condições anteriores.
V- Deficiência mental: funcionamento intelectual consideravelmente inferior á média, manifestando antes dos 18 anos e limitações relacionadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, como: comunicação, cuidados pessoais, competências sociais, etc.
VI- Deficiências múltiplas: relacionada de duas ou mais deficiência.

A CONTRIBUIÇÃO DO PROFESSOR PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

O professor tem um papel fundamental na aprendizagem do aluno com NEE e existem estratégias que podem ser utilizadas pelos educadores para fazer a inclusão uma realidade em sala de aula. De início o educador deve buscar uma qualificação profissional além da graduação, uma especialização em Educação Especial Inclusiva onde capacitará o professor e as suas necessidades diárias em sala de aula.
Os alunos com NEE aprendem com mais facilidade quando são abordados a materiais efetivos no lugar de convicções teórico. Assim a utilização de recursos sensoriais associadas às atividades lúdicas impressiona diretamente o entendimento da matéria pelo aluno.
Ao potencializar seu planejamento, o professor tem que refletir no que ele está preparando e para quem, para não se desalentar, ou então terá que refazer, com um olhar diferente sobre seu trabalho. É importante também que o educador compartilhe com os outros profissionais da educação seus progressos e retrocessos, porque ninguém sabe tudo.
No entanto, Moraes.

> [...] afirma o conhecimento humano é adquirido pelo indivíduo por meio da estruturação por meio da transmissão estruturadora do processo ensino-aprendizagem, e o sujeito tem um papel insignificante em sua aquisição e em sua elaboração. A educação, na maioria das vezes, é compreendida como instrução e esta

> circunscrita à ação da escola. A ênfase é dada às situações de sala de aula, nas quais os alunos são instruídos pelo professor. (MORAES, 2003, p.51).

Para atender a cada necessidade, a escola precisa repensar e fazer uma reflexão começando pelos profissionais, que não estão trabalhando apenas pelo salário, e sim para fazer um trabalho diferenciado, atendendo cada um dentro da sua necessidade, para desenvolver seu trabalho com sucesso. Para que a inclusão aconteça é necessário repensar o jeito com que as escolas estão organizadas e por em prática o princípio da educação inclusiva, que é educação para todos.

A educação inclusiva é uma proposta de tornar a escola acessível, garantindo a participação de todas as pessoas. É uma possibilidade de aprimoramento da educação para o benefício de todos os alunos com necessidades educativas especiais, que precisa da disponibilidade de todos envolvidos para desafiarem as novidades e dificuldades vindas das necessidades dos alunos.

> Ensinar é marcar um encontro com o outro e inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do outro, esse que não é mais um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e/ou com o qual convivemos certo tempo de nossas vidas. Mas alguém que é essencial para nossa constituição como pessoa e como profissional e que nos mostra os nossos limites e nos faz ir além (FREIRE, 1999 P.69).

Com esse pesar, a inclusão torna se a firmar como um movimento que direciona a transformação da sociedade. Para exercer o ato de ensinar se faz necessária a realização de uma pedagogia participativa e aberta ao diálogo, que possa desenvolver variáveis níveis de compreensão objetivando ao desempenho dos alunos.

É o professor que planeja e prepara os conteúdos a serem desenvolvidos, toma as decisões apropriadas tendo os princípios específicos sobre como cada aluno aprende. Segundo Delors (1996), no que se refere a sua formação pessoal, o professor deve aperfeiçoar seus conhecimentos, devendo haver equilíbrio qualitativo entre a competência para a disciplina ensinada e a competência pedagógica.

Fortalecendo essas capacidades o professor terá a visibilidade de alcançar o desenvolvimento das habilidades dos alunos e também seu próprio potencial.

Apresentam Davis & Oliveira (1993, p.84) que "os fatores afetivos e cognitivos do professor e alunos exercem influência decisiva na interação que estabelece na escola". Para eles pode ou não ser harmoniosa esse laço de expectativas entre professor e aluno.

A formação apropriada contribuirá para que o professor possa exercer corretamente e participar do crescimento de seus alunos, além de conhecer as qualidades terá um grande interesse por cada um.

De acordo com Nóvoa (1992, p.25) a formação deve oferecer: Aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilita as dinâmicas de auto formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os

projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.
Com isso, o professor precisa saber as condições que são necessárias para investir na sua formação como profissional. Sempre atualizar suas pesquisas, práticas e metodologias inovadoras de ensino, para serem aplicadas a seus alunos.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

A Educação Especial neste momento de pandemia, através da tecnologia está implicando os alunos especiais em suas casas, à internet é um meio para conectar pais e alunos, seja através de e-mail, classroom, met, watsapp. O problema é que muitos alunos não podem se beneficiar desses meios devido às barreiras digitais por não terem internet. Com isso outros métodos são encontrados, como retirar materiais impressos na própria escola. As atividades devem estar de acordo para cada aluno e sua especificidade levando em conta a deficiência e também de seus familiares que estará a auxiliar.
As atividades devem conter: desenhos, jogos, brincadeiras, sendo criativas para o desenvolvimento de habilidades, coordenação, raciocínio lógico matemático, atenção, concentração e hábitos diários. É importante o monitoramento diário do atendimento as pessoas com deficiência (física, mental, intelectual ou sensorial) para que elas tenham acesso ao conteúdo. Neste momento é importante a colaboração, união e dedicação de todos os responsáveis para que esses alunos portadores de necessidades especiais sejam observados da melhor maneira possível, para que as barreiras sejam superadas.
A educação remota tornou-se uma realidade nesse assunto mundial que é a Pandemia, onde todos tiveram que se reinventarem e se adaptarem á nova realidade. Incluindo as necessidades econômicas das famílias e as necessidades educacionais dos alunos, a equipe pedagógica APAE, busca alternativas para proporcionar a participação de todos os alunos.
A ferramenta de comunicação watsapp é um canal de comum acesso entre pais e professores para envio de tarefas e atividades. Famílias que não possuem essa ferramenta por meios de comunicação digital, a APAE disponibilizam impressos para serem retirada na unidade escolar, e também a adaptação para as famílias em situações de vulnerabilidade estão recebendo em casa as atividades, pelo transporte da instituição.
Portanto compreende-se a importância da Educação Especial e da AEE na vida e no desenvolvimento dessas pessoas especiais, a inclusão para que os mesmos possam ter uma educação de qualidade, de aprender, socializar alcançar melhorias em seu quadro clinico e sentirem cada vez mais como membros da sociedade.
Concluindo á partir dessa importância, é possível sim atende-los em suas casas proporcionar educação de qualidade mesmo em meios a essa dificuldade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização de pesquisa conclui-se que as ações politicas visam à eliminação de preconceito as pessoas com necessidades educacionais especiais. No passado essas pessoas eram deixadas as margens ou até mesmo mortas, até serem aceitos em algumas entidades, igrejas ou asilos. No século XX surgem interesses a essas pessoas com necessidades educacionais especiais, onde são formadas escolas especiais como APAE centro de atendimento as pessoas com necessidades especiais e deficiências físicas, aos poucos as escolas comuns foram adaptando ao modelo de escola inclusiva, tirando de inicio o preconceito dos próprios educadores, buscando formação, para receber esses novos alunos, que para escola era um desafio, tanto na estrutura como no currículo escolar. Surgindo assim Leis que favorecem os direitos de ir e vir desses cidadãos e principalmente uma educação de qualidade e acessibilidade.

Atualmente o ponto de vista da educação inclusiva na escola possui um modelo curricular que incentiva sobre como aperfeiçoar as escolas, as práticas educativas e a formação de professores, com intuito de apresentar uma educação de qualidade estabelecida nas peculiaridades de todos os alunos.

Com isso a Educação Especial e a Inclusão Escolar tornam a aprendizagem uma garantia de um futuro mais promissor a essas pessoas que tanto lutou por seus direitos para caber dentro de uma sociedade que é igual para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL**. Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1988.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: **Inclusão Revista da Educação Especial**. Secretaria da Educação Especial. Brasília, v.1, n.1, p. 37-38, out. 2005.

GUEBERT, M.C.C**. Inclusão: uma realidade em discussão. Curitiba**, IBPEX, 2007.

MARTINS, L. de A. R. Política pública e formação docente para atuação com a diversidade. In: MARTINS, L. de A. R.; PIRES, J; PIRES, G. N. da L.(Orgs.) **Políticas e práticas educacionais inclusivas**. Natal, RN: EDUFRN, 2008. M

MENDES, E. G**. Deficiência mental**: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

Ministério da Educação e do Desporto**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, Brasília.

SASSAKI, R. K**. Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4. ed. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

FUNÇÕES EXECUTIVAS E A APRENDIZAGEM

Barros, Raphaela Nunes Salomão de[10]

RESUMO:
O presente artigo discute o conceito das funções executivas no processo de aprendizagem, envolvendo as ações cognitivas responsáveis pelo planejamento, tomada de decisão e resolução de problemas, além das habilidades necessárias para controlar emoção, comportamento e cognição, interligadas ao impacto na vida intelectual, social e afetiva, desde a infância até a fase adulta, despertando para o processo educacional, estratégias de ensino e metodologias para todos os tipos de alunos de forma inclusa.

PALAVRAS-CHAVE: Funções. Executivas. Dificuldades. Aprendizagem. Decisão.

INTRODUÇÃO

As funções executivas se referem ao conjunto de habilidades, que inclui comportamento, cognição e emoção, organizando uma sequência de ações, a fim de atingir um objetivo definido, descartando a forma automatizada e mecânica, podendo o indivíduo utilizá-las em resoluções de problemas na tomada de decisões, sendo fundamental nas situações cotidianas. São importantes também para atenção, memória e para um aprendizado rápido.

As funções executivas e a autorregulação (regular comportamentos para atingir metas), não se tratam de aprender números, cores, linguagem ou formas geométricas, mas em sermos aptos a trabalharmos uns com os outros efetivamente, sendo ingredientes indispensáveis no desempenho de toda a vida.

É notório que as funções executivas e a autorregulação estão alteradas nos que possuem os transtornos do neurodesenvolvimento, autismo, TDHA, dislexia, dentre outros, fazendo com que a escola e os especialistas que cuidam dessa área trabalhem as habilidades destas funções, de forma lúdica e específica para ativar as tomadas de decisão.

Na escola é possível perceber as crianças que não possuem essas habilidades desenvolvidas, suas limitações criadas por esta ausência e pelas dificuldades em relacionar-se, em aprender ou sair de conflitos, gerando sentimentos e pensamentos de impotência, fracasso e sendo refém destes.

A dificuldade de aprendizagem se refere a uma maneira diferente de aprender, devido a uma barreira que pode ser cultural, cognitiva ou emocional. Por se tratar de questões psicopedagógicas, as dificuldades de

[10] Pós-Graduada em Orientação Educacional UGF – Universidade Gama Filho RJ. Professora da rede pública municipal de ensino, Rio de Janeiro. E-mail: coachraphaelabarros@gmail.com. Pedagoga pela UGF- – Universidade Gama Filho RJ.

aprendizagem podem ser resolvidas no ambiente escolar ou com especialistas para dar suporte neste fim.
Dessa forma o artigo vem mostrar a importância do desenvolvimento das funções executivas a o poder da autorregulação, frente ao ensino, a aprendizagem, de forma significativa e inclusa, adaptando de acordo com as histórias dos indivíduos desde o início da vida.

A APRENDIZAGEM

O início do século XXI é marcado com grandes transformações e descobertas tecnológicas e científicas, com uma velocidade acelerada de recebimento e envio de informações, obrigando a todos a acompanhar essa demanda.
Junto a isso vem todo o desenvolvimento humano, regras de rotina, alimentação, aparecimento de síndromes e deficiências em maior proporção e uma corrida contra o tempo em oferecer melhorias de vida e dar sempre um jeito em acompanhar esse ritmo acelerado que se tornou a vida.
Em meio a isso tudo, a educação enfrenta todas as mudanças em passos lentos e busca estratégias para a aprendizagem e os sistemas de ensino, bem como todos os desafios que essa nova rotina se apresenta.
O processo de escolarização depende não só do ensino, mas está inserido nas questões psicológicas e pedagógicas em que o aluno está inserido.

> Ao longo da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, as crianças têm diversas oportunidades de desenvolve o autocontrole e a capacidade de resistir à tentações, como atividades que contemplam o trabalho em pares ou em grupos e jogos diferenciados, exigindo certa concentração por determinado tempo. (NEUROCIÊNCIA NA ESCOLA, 2019)

O emocional vem ganhando espaço. Professores adoecem por não conseguirem lidar com o outro e nem consigo mesmo. Não se dão conta dos seus limites, não conhecem sua própria identidade e estão bloqueados em suas próprias emoções e histórias de vida, carregando essa bagagem para o pedagógico, enfrentando os entraves de sua formação, não conseguindo se adaptar ao novo, incluindo a falta ou má experiência de gestores que lideram a equipe, se deparam com salas de aula lotadas e sistemas limitantes e arbitrários, sem falar do universo da inclusão, que precisa de fato de um novo olhar, independente da situação social, cultural ou política, sendo um fato e precisa se encaixar verdadeiramente no processo de ensino e aprendizagem.
Os educandos chegam às escolas com os transtornos e dificuldades na aprendizagem, com histórias tristes e prejuízos em determinadas funções executivas, necessitando receber um melhor desenvolvimento e estímulos fundamentais, contando com o apoio das teorias de alguns educadores que fizeram suas histórias e contribuem até os dias de hoje.
Dentre eles temos o Behaviorismo de Watson e Skinner, com a teoria do comportamento, no qual a aprendizagem sofre influência do ambiente através dos estímulos e respostas. Freud descreveu instâncias psíquicas do inconsciente, consciente e pré-consciente, além do desenvolvimento

psicossexual. Piaget criou as fases do desenvolvimento da inteligência através das próprias experiências com os filhos, enfatizando que o desenvolvimento precede a aprendizagem. Gardner trouxe os conceitos das inteligências múltiplas, explicando que o sujeito desenvolve umas inteligências mais do que as outras. Vigotsky teve grande participação na área educacional e defendia que o meio tem forte influência no desenvolvimento psíquico e a aprendizagem ocorre do social para o intrapessoal.

Depois de tantas contribuições destes e outros educadores, foi intensificado a questão cerebral, o funcionamento e as relações mentais para compreender fatores que influenciam na aprendizagem e execução de tarefas.

Pesquisas e estudos apontam que a criança já nasce com os neurônios formados, apresentam sinapses, porém ainda sem as conexões, que a partir dos estímulos recebidos são transformados em aprendizagem.

Essa conexão mostra que para existir a aprendizagem significativa, a ação precisa fazer sentido e ter ligação uma com a outra. Quanto mais conexões a criança fizer, mais aprendizagem ocorrerá.

O cérebro humano é fantástico e completamente direcionado para cada função e feito para ser desenvolvido, estimulado e desafiado.

Cada lobo do córtex cerebral é responsável por uma tarefa e todas estão voltadas para a aprendizagem, destacando-se o lobo frontal que está voltado para o planejamento e a execução de tarefas e pelas funções executivas. O lobo frontal é o último a ser desenvolvido, precisando da maturação dos demais lobos cerebrais: occipital, temporal e parietal.

Mesmo com essa gama de informações e com as contribuições dos pioneiros da educação, existe uma deturpação e má compreensão das teorias, deixando os alunos distantes dos seus potenciais, trazendo sérios problemas emocionais, com traumas difíceis de resolver.

Os atendimentos psicopedagógicos confirmam as falhas neste processo, devido a grande quantidade de pacientes com dificuldades na aprendizagem, tanto da educação infantil quanto do ensino fundamental, que antecipam conteúdos, esquecem a fase do brincar e de desenvolver habilidades de cada fase, que vai de encontro com o funcionamento dos lobos frontal e pré-frontal, responsáveis pelas funções executivas.

Cada vez mais as crianças saem das escolas com habilidades não desenvolvidas ou desenvolvidas de forma mecânica, sem conexão, no automático, não descobrindo dons e talentos dos educandos, ofuscando o potencial, desanimando, com baixa autoestima, ocasionando em adultos frustrados.

Vale ressaltar que todas as pessoas são capazes de aprender e tem o direito de desenvolver suas habilidades, descobrir seu potencial e ser estimulado a contribuir com a sociedade, independente de deficiência.

Para a aprendizagem acontecer, as funções cerebrais precisam ser desenvolvidas, dentre elas: percepção, linguagem, memória e funções executivas. Além disso, envolve outros fatores, orgânico, social, econômico

e político. E é na escola, na relação com o educador que deve existir a harmonia de todos esses fatores, com os estímulos corretos para cada fase da criança, promovendo a confiança, segurança elevando a autoestima, contribuindo para que essa aprendizagem aconteça, sem pular ou mascarar etapas, numa constância do brincar e das atividades diárias, com estratégias específicas e objetivos que desenvolvem as funções.

AS FUNÇÕES EXECUTIVAS- – A IMPORTÂNCIA DAS FUNÇÕES EXECUTIVAS

O Instituto Neuro Saber publicou em sua página virtual a importância das funções executivas.

> Ao longo de vários anos de pesquisa cientistas chegaram a uma conclusão importante acerca das funções executivas. Estudos sugerem que o desenvolvimento dessas funções é responsável por exercer influências diretas na regulação emocional. Além disso, as funções cognitivas também são trabalhadas. As funções executivas são responsáveis por coordenar e integrar o espectro da tríade neurofuncional da aprendizagem. Vale dizer que isso revela a necessidade da criação de um modelo integrado de desenvolvimento tanto emocional quanto cognitivo. A evolução das funções emocionais apresenta um papel importante na vida de todos, uma que vez que essa habilidade atua na aprendizagem de diferentes conteúdos acadêmicos. Uma evidência de tal ligação é o fato de muitos pesquisadores estudarem a relação entre distúrbios de aprendizagem e as funções executivas.

O cérebro e a mente são elementos fundamentais para a vida de uma pessoa e são construídos ao longo da vida.

O cérebro é o responsável pelo controle que temos sobre nosso próprio comportamento e autonomia. Em meio a tantas funções presentes nesta parte do corpo, as que se destacam são as funções executivas.

Elas são responsáveis pela realização das atividades diárias, indispensáveis em nossas vidas. A definição própria para o artigo é que as funções executivas são um conjunto de habilidades necessárias para o controle de nossa saúde mental e vida funcional.

As funções executivas estão inteiramente ligadas a uma série de atividades, fundamental para o seu desenvolvimento é indispensável para uma vida regular e com tomada de decisão frente aos problemas e conflitos, além da vida em sociedade.

> Os seres humanos são capazes de lidar com novas situações e se adaptar às mudanças de maneira rápida e flexível. As habilidades cognitivas que permitem ao indivíduo controlar e regular seus pensamentos e comportamentos são denominadas de diversas formas na literatura, incluindo (mas não se limitando a): funções executivas (FE), funcionamento executivo, habilidade executiva, entre outros sinônimos. Embora não exista um consenso sobre a conceituação das FE, elas geralmente são definidas como o conjunto de habilidades e capacidades que nos permitem executar as ações necessárias para atingir um objetivo (Garon, Bryson & Smith, 2008; Lezak, 1995).

Na citação acima percebe-se que mesmo os indivíduos com funções executivas prejudicadas, são capazes de se depararem com novas situações, se adaptarem ao novo, desenvolvendo o cérebro de forma específica e bem direcionada aos objetivos propostos, respeitando o tempo, as limitações e deficiências de cada um, porém todo o esforço para o alcance de metas é fundamental para fazer desenvolver as habilidades cerebrais.

As funções executivas também estão envolvidas com sentimentos e ações descartados pela sociedade, devida à praticidade, dinâmica descartável e acelerada do mundo em que vivemos. Dentre eles estão a perseverança, a insistência, resistir às tentações e distrações, evitando decisões precipitadas e julgamentos equivocados.

Infelizmente vivemos uma rotina em que se não deu certo, joga fora ou passa para outra etapa, não persistindo ou resolvendo conflitos e emoções, que ficam acumulados.

Pessoas são cada vez mais entulhadas com emoções guardadas e sonhos enterrados por não conseguirem nem mesmo pedir ajuda ou não conseguem expor, mediar ou agira para dores, emoções e conflitos sejam resolvidos.

Como prova disso, nota-se uma sociedade com casamentos falidos, amizades interrompidas, dificuldades em conseguir ou se manter em um determinado emprego, baixa autoestima, falta de perdão nas relações e a percepção de que a vida nunca vai melhorar, com sentimento de impotência a espera de um milagre.

As funções executivas são fundamentais desde a infância e deve ser um alvo no ensino aprendizagem, iniciando na educação infantil.

Nesta fase a criança encontra-se no maior potencial de criatividade e o adulto possui um recurso fantástico para desenvolvê-las que é através das brincadeiras.

Quando o professor e a equipe escolar se envolvem com as histórias dos alunos, conhecem as crianças de fato e mergulham com o propósito de dar qualidade de vida cognitiva e emocional, mesmo com o programa curricular, percebe como é o convívio familiar, consegue ter um norte para mediar as estratégias e desenvolver as funções executivas, porque elas são de fato importantes para que a criança se torne um adulto sadio, feliz em suas escolhas, consegue relacionar-se e sair de relacionamentos com paz no coração e a certeza da melhor escolha, desenvolve-se melhor na sua profissão e torna-se bem preparado também para empreender e ser agente de transformação de outras pessoas.

Em uma das pesquisas da Universidade de Harvard, resume as funções executivas como habilidades para a vida e para a aprendizagem.

> Pesquisas sobre o cérebro em desenvolvimento mostram que experiências da primeira infância constroem as bases para uma força de trabalho capacitada, uma comunidade responsável e uma economia próspera. A nova base de evidências identificou um conjunto de habilidades que são essenciais para o desempenho escolar, para a preparação e adaptação de nossa força de trabalho

futura e para evitar uma ampla gama de problemas de saúde da população.

Ainda na pesquisa em Harvard, foi relatado que as crianças não nascem com essas habilidades, elas nascem com o potencial para desenvolvê-las. As capacidades continuam crescendo e amadurecendo durante os anos de vida da pessoa, até a fase adulta.

Todos os seres humanos são dotados de potenciais e muitas vezes desconhecidos, fazendo com que a pessoa não se encontre na vida e sempre se identifica como alguém que não tem nenhum talento e foi esquecida pelo criador.

Na verdade, é necessário garantir que desde a educação infantil, as crianças desenvolvam as habilidades e que haja um despertar pelos adultos nesses potenciais, focando sempre no que aquele ser é bom, feliz e desenvolvem bem, fazendo um paralelo com suas experiências de vida e ambientes em que a criança está inserida, que podem enfraquecer ou fortificar tais habilidades em desenvolvimento.

Em crianças especiais, com transtornos no neurodesenvolvimento, garantidas por lei é necessária uma atenção especial por todos os envolvidos com a criança, para dar maior assistência e criar estratégias para que essas funções executivas sejam desenvolvidas de forma eficaz, mesmo que num tempo diferenciado, mas é possível desenvolvê-las atendendo as demandas específicas de cada deficiência, com a participação da família e trabalhando o social e os potenciais escondidos que cada um possui.

A lei da inclusão é garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9394/96 e no Estatuto da Criança e do Adolescente, enfatizando os direitos, assegurando ao ensino e desenvolvimento pleno para o exercício à cidadania. Com base nisso, precisamos resguardar esses direitos e incluir de fato os especiais, preparando-os para a sociedade, independente do sistema ou das intercorrências.

Então, de forma geral, as funções executivas ganham importância e um caminho através de jogos e brincadeiras, com a ludicidade no planejamento do educador, mediando conflitos e confrontos diariamente, desafiando e encorajando o aluno nos desafios propostos, regulando o comportamento individual e no grupo, incutindo valores, aguçando a criatividade, o raciocínio lógico, provocando a aprendizagem e o desenvolvimento constante das habilidades das funções citadas.

Com todo o planejamento prévio, os jogos e brincadeiras são adaptados a cada faixa etária, respeitando as limitações de cada um, as deficiências e permitir uma ação intencional, a afetividade, para o início de um processo com grandes chances de prosperar.

Habilidades das funções executivas na escola: memória de trabalho, controle inibitório e flexibilidade mental

O site Neurociência na Escola publicou em sua página virtual a importância das funções executivas juntamente com a neurociência, oportunizando estratégias para desenvolver as funções executivas.

> As funções executivas estão inteiramente ligadas a uma série de atividades, tais quais seu desenvolvimento é indispensável para uma vida regular e sem problemas. Com tudo, as funções executivas desempenham um papel essencial no desenvolvimento das crianças impactando até a idade adulta, assim é imprescindível encontrar maneiras de favorecer sua evolução desde a primeira infância. (NEUROCIÊNCIA NA ESCOLA, 2019)

Para estas funções, segundo Fonseca (2014), destacam-se as habilidades que necessitam ser desenvolvidas para que a pessoa consiga se conhecer como um ser que pensa, age e controla seus impulsos e ações. Das habilidades que ele destaca, as mais estudadas e aplicadas à aprendizagem, execução de tarefa e controle emocional são a Memória de Trabalho, o Controle Inibitório e a Flexibilidade Mental.

> As funções Executivas e suas habilidades tem sido alvo de muitos estudos e pesquisas por diversos autores que pontuam a existência de componentes diferenciados e de crucial importância. Para Miyake et al(2000), três componentes são fundamentais: o controle inibitório, a memória de trabalho e a flexibilidade cognitiva. Outros autores acrescentam a esse construto componentes de maior complexidade como a resolução de problemas e planejamento. ROTTA(2006)

A memória de trabalho é a capacidade que o indivíduo tem de colocar uma informação por frações de minutos na mente, podendo ser descartadas ou guardadas na memória a longo prazo. As atividades escolares que contribuem para o desenvolvimento desta função são: jogo da memória, xadrez, gênios, quebra-cabeça, canções, linha do tempo, bate cartas e dominó.

> Gathercole et al (2006) evidenciaram que a memória de trabalho influencia diretamente sobre a leitura, prejudicando a memória de curto prazo visoespacial, interferindo diretamente na linguagem, consciência fonológica e memória de curto prazo fonológica. Impacto que pode ser evidenciado no não cumprimento de uma tarefa escolar, por dificuldades de manter-se focado e terminá-la dentro do tempo estabelecido.

O controle inibitório é a capacidade de frear nossas ações, ter atenção seletiva, inibir impulsos antes de agir, pensamento para focar no objetivo, melhorando o comportamento social, pensando antes de agir. Na escola, as atividades que contribuem para o desenvolvimento desta função são: bate cartas, atenção à dica, desafios com palitos, corrida de corridas, dentre outros.

> Crianças na fase pré-escolar com controle inibitório e autorregulação já bem desenvolvidas conseguem compreender melhor ordens e seguirem regras, facilitando a aprendizagem e o desejo em realizar tais tarefas. DIAMOND(2012).

A flexibilidade mental é a capacidade de mudar de ideia, roteiro e ações, alternar respostas, pensar numa alternativa e executar, além de ser um pré-requisito para a criatividade e conhecida como autorregulação. As

atividades que contribuem para o desenvolvimento desta função são: construção de textos coletivos, jogo da velha, trilha, ludo, tangram, jogo de damas e quaisquer tarefas que fazem a criança pensar, tomar decisões e buscar um caminho, se possível mudar as estratégias, principalmente com novos dados ou informações.

> Da mesma maneira, ser flexível me viabiliza novas possibilidade e planejar qual caminho ou rota devo seguir para obter sucesso. Se o comportamento é rígido, não saio do lugar, não aceito novas possibilidades e continuo fazendo do mesmo jeito, mesmo percebendo que o caminho escolhido não é o melhor a ser adotado. Outro comportamento observado na ausência de flexibilidade na escola é a dificuldade de me adaptar a mudança ou planos em sala de aula, em trabalhos em grupos onde escutar o outro e mudar planos se faz necessário para que obtenhamos sucesso. ROTTA (2006), DIAMOND(2007) E BARKLEY (2001)

Com as habilidades acima sendo trabalhadas na escola, com o apoio de toda equipe e comunidade escolar, o aluno recupera as funções executivas e consegue progresso na aprendizagem. Um jogo ou uma brincadeira precisa ser levado a sério, como estratégia e técnica de ensino, com regras e objetivos focados no planejamento do professor, para atingir as metas da turma e dos alunos específicos, com suas particularidades.

> Brincar é "divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar", também pode ser "entreter-se com jogos infantis", ou seja, brincar é algo muito presente nas nossas vidas, ou pelo menos deveria ser. (DICIONÁRIO AURÉLIO, 2003)

O brincar faz parte da cultura humana, não só para crianças, mas também para todos as pessoas, tornando a atividade sem peso, divertida e prazerosa. As brincadeiras possuem um fio condutor sócio-político-cultural, interferindo direta ou indiretamente no desenvolvimento do indivíduo, fazendo relação com a infância das gerações, comparações, motricidade corporal, brincadeiras de ruas, de cantigas, com menos violência e mais liberdade, comparado com a realidade atual, na qual a criançada está focada em jogos eletrônico, em seus quartos, com pais assoberbados de trabalho e preocupados com os perigos que a sociedade enfrenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ministério da educação visa unificar uma base comum para a educação nacional, trazendo eixos estruturantes das práticas pedagógicas e competências gerais da Educação Básica, determina os conhecimentos e as habilidades essenciais que todos os alunos têm o direito de aprender. Na prática, isso significa que, independentemente da região, raça ou classe socioeconômica, todos os estudantes do Brasil devem aprender as mesmas habilidades e competências ao longo da sua vida escolar. É obrigatória, prevista em lei e acompanha todos os outros documentos que norteiam o ensino brasileiro.

Mesmo sendo um documento pouco entendido e ainda pouco utilizado, é bastante atualizado, visa à unificação de direitos, a inclusão, o aprender e

consequente e associando ao artigo, desenvolvendo também as funções executivas.

A educação necessita de mais entendimento, esclarecimento, estudo em seus profissionais e estratégias, tais como um projeto de intervenção para estimular o aluno a desenvolver habilidades, incluindo as funções executivas, já comprovadas que sendo bem aproveitadas, geram adultos mais críticos, conscientes, executores de tarefas e tomadas de decisões frente aos desafios da vida. Além de pensar que a sociedade está nas mãos dos profissionais que serão formados ao longo dos anos juntamente com a construção de suas posturas, comportamentos, habilidades, valores e escolhas desenvolvidas em toda a sua história.

> É comum muitos educadores utilizarem atividades de funções executivas e não saberem que estão trabalhando e aplicando esse conteúdo tão importante para o desenvolvimento integral da criança.(NEUROCIÊNCIA NA ESCOLA, 2019)

Um projeto de intervenção deve ser simples, visando desenvolver práticas pedagógicas que estimulem o desenvolvimento das funções executivas, interferindo na aprendizagem e na formação do sujeito.

> O sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito, rompendo com a visão tradicional de que ela é uma atividade natural de satisfação de instintos infantis. Ainda, o autor refere-se à brincadeira como uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos surge, nas crianças, através do brincar. A criança por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes. (Vygotsky, 1998).

É necessário traçar atividades que auxiliem o educador a colocar em prática os conceitos de cada função, de forma objetiva e redefinir o olhar diante do empenho dos estudantes, sendo uma avaliação contínua, conhecedor do funcionamento cerebral, neurológico, da aquisição da aprendizagem através de estímulos recebidos, além de ter conhecimento do máximo de informações da história da família de cada educando.

> O brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. Assim, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade. (Oliveira, 2000)

O projeto deverá ser acompanhado diariamente, com registro de desempenho de cada criança. É um trabalho a longo prazo, colhendo resultados de acordo com a frequência das atividades e as intervenções corretas do educador, sendo o aluno o sujeito ativo e o professor como mediador.

Algumas instituições já aplicam projetos que estimulam as funções executivas e os resultados são muito positivos e servem de exemplos da funcionalidade e do principal objetivo que é a aprendizagem.

A aprendizagem é a consequência da junção das conexões cerebrais, que funcionam de formas diferentes, variam de pessoa para pessoa, envolvem questões pessoais e precisam ser respeitadas, levam tempo de maturação, às vezes necessitam de repetições e diferentes intervenções, porém o mais gratificante são os objetivos obtidos por cada sujeito.

A educação é transformadora quando a aprendizagem de fato acontece e apostar nela é como priorizar a inclusão, o amor ao próximo e cultivar um caminho para o futuro, não só do aluno e da família, mas a transformação de toda uma sociedade. O que for detectado ainda na infância e for desenvolvido passo a passo, com responsabilidade, afetividade, empatia e respeito, os prejuízos, que tornam nossa sociedade deficiente, são automaticamente diminuídos. Mesmo com circunstâncias desagradáveis e empecilhos para o trabalho escolar efetivo, sempre existe uma saída. Tendo amor, sempre terá prosperidade. Traçando metas e estratégias, sempre se chega ao alvo. Tendo foco e determinação, não tem como dá errado. Pode ser cansativo e difícil, mas que necessita ser adaptada, multiplicada, aplicada, gerando resultados incríveis e de fato transformar a vida dos alunos e profissionais.

REFERÊNCIAS

RODRIGUES, Patrícia Maltez. **Funções Executivas e Aprendizagem 2.0** . Salvador: 2B, 2018.

IS, **Instituto do Saber**. Disponível em https://institutoneurosaber.com.br/funcoes-executivas-o-que-sao-e-para-que-servem/. Acesso em Set, 2020.

PEPSIC, **Periódicos Eletrônicos em Psicologia**. Disponível em http://pepsic. bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2075-94792013000300004. Acesso em Set, 2020.

CDCHU, **Center on the Developing Child Harvard University**. Disponível em https://developingchild.harvard.edu/translation/resumo-funcao-executiva-habilidades-para-vida-e-aprendizagem/ . Acesso em Set, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação e a Base. Brasília: Ministério da Educação. 2018.
BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, **LDB**. 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL, **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em Out, 2020.

NE, **Neurociência na Escola**: Um novo olhar para a educação. Disponível em https://www.adriessasantos.com.br/neurociencia-e-o-processo-de-desenvolvimento-das-funcoes-executivas-nas-series-iniciais-do-ensino-fundamental/. Acesso em Out, 2020.

Capovilla AGS, Dias NM. **Desenvolvimento de habilidades atencionais em estudantes da 1ª a 4ª série do ensino fundamental e relação com rendimento escolar**. Rev Psicopedagogia. 2008;25(78):198-211.

MBE, **Monografia Brasil Escola**: A importância do brincar na educação infantil. Disponível em https://monografias.brasilescola.uol.com.br/educacao/a-importancia-brincar-na-educacao-infantil.htm . Acesso em Out, 2020.

METODOLOGIAS DE ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E RESULTADOS NO ENSINO REMOTO.

Trindade, Teresinha Serafina da[11]

RESUMO: O presente estudo tem como foco principal abordar sobre Metodologias de Ensino de Ciências e Biologia em tempos de Pandemia: desafios e resultados no ensino remoto. Realizado para conclusão de curso de Pós Graduação em Ensino de Biologia, desenvolvido na Escola Angelina Franciscon Mazutti, localizada na cidade de Campos de Júlio – MT. A escola possui todo o ensino médio além do 7ª ao 9ª ano do ensino fundamental. Sendo assim, avaliou-se o uso de novas metodologias no ensino de Ciências e Biologia utilizando novos recursos de ensino, tais como: a plataforma Microsoft Teams, o aplicativo WhatsApp e apostilas. Visando abordar a problemática sobre o uso destes recursos pelos professores e alunos, o interesse e aprendizagem dos discentes, bem como correlacionar à carência de uma boa conexão de internet nesta cidade ao grande índice de alunos utilizando apostilas. A pesquisa compreendeu-se em dois momentos: no primeiro uma pesquisa básica, a partir de uma revisão bibliográfica, de abordagem qualiquantitativa e de caráter exploratório. No segundo momento, foi aplicado um questionário via WhatsApp a 2 professores do Ensino Médio e 2 do ensino fundamental, apresentando uma visão geral sobre o tema.

PALAVRAS CHAVE: Inovação. Aula remota. Aprendizagem. Internet.

INTRODUÇÃO

Durante as aulas de ciências e biologia, o educador busca construir os conhecimentos e a compreensão dos processos biológicos, cuidados com o corpo humano, o desenvolvimento dos seres vivos e as consequências das atividades humanas nos diferentes tipos de meio ambiente.

Tornando-se uma disciplina complexa e repleta de conteúdos dinâmicos. Ainda de acordo com Confortin e Caimi (2014), boa parte dos professores atua no ensino de Biologia de modo distanciado da vida e da realidade do aluno.

Nesta mesma direção, muitos professores fazem uso somente do livro didático como agente de mediação do ensino e da aprendizagem, apegando-se demasiadamente aos currículos engessados e inflados que definem conteúdos da disciplina. Sobre isto, Sobrinho (2009) também

[11] Graduada em Ciências Biológicas, licenciatura e bacharelado, pela Universidade Cuiabá (UNIC), Pós Graduada em Ensino de Biologia pela Faculdade Souza. E-mail: teresatrindadetst@gmail.com

afirma que as aulas de Biologia são desenvolvidas quase sempre com base nos livros didáticos onde o conhecimento é repassado como algo já pronto. Castoldi e Polinarski (2009, p. 685), afirmam que "[...] a maioria dos professores tem uma tendência em adotar métodos tradicionais de ensino, por medo de inovar ou mesmo pela inércia, a muito estabelecida, em nosso sistema educacional". No entanto, com a Pandemia causada pelo Novo Corona vírus, o SARS-CoV-2, que causa a doença COVID-19, surge inúmeros desafios a sociedade. Entre eles, podem-se mencionar os relacionados à educação, tais como a maneira de ensinar e aprender tendo como aliado os meios de recursos tecnológicos entre outros.

Contudo, esta nova forma de ensinar, aos quais os docentes e discentes são os mais "comprometidos", na adaptação ou superação de sua prática pedagógica, bem como a de aprender neste processo. E o professor como mediador do processo educativo, passa a ministrar suas aulas através da Plataforma Microsoft Teams, o aplicativo de mensagens WhatsApp, bem como o uso de apostilas a fim de alcançar seus objetivos.

Caldeira e Zaidan (2010) enfatizam que a prática pedagógica é entendida como uma prática social complexa e acontece em diferentes espaços/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno- conhecimento. Contudo, a nova realidade no país fez-se necessário o distanciamento e o isolamento social impostos pelo combate à proliferação.

Todavia, esta nova metodologia de ensino, surge como um mecanismo essencial para as transformações vivenciadas pela sociedade na atualidade.

E a medida adotada para que o calendário letivo seja comprometido, foi a transição do ensino presencial para o ensino a distância ou aulas remota. E as atividades presenciais passam a ser em ambientes virtuais, sendo imprescindível a adoção de métodos e tecnologias variadas, permitindo a comunicação, a interação e a avaliação dos discentes, mesmo longe da escola.

Sabe-se que ferramentas e plataformas são abundantes para comunicação remota com os alunos: Google Forms: Criação de avaliação, simulados e provass para resolução no formato digital; Skype: Plataforma de comunicação para uma quantidade reduzida de pessoas; Google Hangout Meets: Plataforma de webconferência para até 100 pessoas ao mesmo tempo; Microsoft Teams: Trabalho em equipe usando chat, compartilhando arquivos e fazendo chamadas de vídeo. WhatsApp: Utilização para conversas individuais, em grupos ou através de listas de transmissão; E a escola optou por usar os dois últimos citado.

Neste contexto, o objetivo dessa pesquisa é avaliar a atual forma de ensinar através do ensino remoto. De forma mais especifica, este trabalho justifica-se, pois, buscou-se abordar a problemática sobre o uso destes recursos pelos professores e alunos, o interesse e aprendizagem dos

discentes, bem como correlacionar à carência de uma boa conexão de internet nesta cidade ao grande índice de alunos apostilados. A metodologia utilizada foi uma pesquisa básica, a partir de uma revisão bibliográfica, de abordagem qualiquantitativa e de caráter exploratório. E aplicação de um questionário a 2 professores do Ensino Médio e 2 do ensino fundamental. Respeitando o distanciamento social que o momento exige, as questões foram enviadas e respondidas via WhatsApp.

DIFICULDADES E DESAFIOS NOS RECURSOS UTILIZADOS

Todavia, dificuldades podem aparecer no decorrer da utilização de recursos tecnológicos. E inicialmente, devido baixa conexão de internet na cidade, impossibilitou-se acessar apenas a plataforma Microsoft Teams que é mais pesada, pelos professores e alunos. Nesta perspectiva, coube aos professores e gestores inovar e construir meios capazes e favoráveis que provoque o interesse e a participação dos alunos. Assim, optou-se também pelo, WhatsApp e apostilas. Além do uso do Google Meet para reuniões pedagógicas e administrativas.

Através da pergunta numero 01: Quais dificuldades e/ou desafios sobre a tecnologia utilizada para o ensino de forma remota, o Microsoft Teams e WhatsApp? Obteve a seguintes respostas: "A maior dificuldade é a internet que é muito ruim"; "As dificuldades é em questão de não conhecer as ferramentas, mas depois que se aprende segue se de boa, pois a plataforma é perfeita é tudo que um professor almeja, pois é completa"; "A maior dificuldade do ensino remoto é o acesso a internet, nem todos os alunos possuem o acesso o que dificulta o ensino e aprendizagem dos educandos"; "internet. alem da dificuldade de não saber mexer, inicialmente".

E quanto à pergunta numero 2: Obtém-se mais retorno dos alunos por qual dos aplicativos? As respostas foram: "Infelizmente é difícil alcançar a todos. O retorno é por uma minoria que optam pelo material apostilado e alguns alunos que optaram pela plataforma teams. Mesmo pela plataforma é difícil ter retorno dos alunos que estudam pela mesma, muitos não entram na aula, não acessam a plataforma para realizar as atividades. Pelo WhatsApp você tem um retorno pequeno de alguns. Infelizmente não tem um retorno positivo do ensino remoto na utilização de aplicativos".

CORRELAÇÃO ENTRE BAIXA CONEXÃO DE INTERNET E ALUNOS APOSTILADOS

Em resposta a pergunta número 3: Em sua opinião considerando a baixa conectividade de internet em nossa cidade seria mais viável tanto para o professor quanto para o aluno o uso apenas do WhatsApp? Responderam: "Não. acho importante olhar pro aluno pra diminuir a distância entre nós, mas deveria ser uma plataforma menos pesada para que muitos pudessem ter acesso"; "Não! Não seria mais viável so o WhatsAp, se agíssemos assim estaria excluindo quem tem condições de acessar o Teams, não podemos excluir os que têm condições de acessar a plataforma. Temos que atender

cada um em suas limitações, quem tem condições de acessar o Teams atendemos no Teams os no Google Meet no Google Meet, os via WhatsApp e os que não tem condições de nenhuma dessas opções vamos atender por apostilas"; "Poderia ate ser viável, se todos tivessem o interesse pelos estudos independente de que forma isso chegaria ate eles, seja pelo Teams ,Google Meet, WhatsApp, apostilas, etc"; "Com os alunos que são mais dedicados, sim".

INTERESSE E APRENDIZADO DOS DISCENTES

Ramos (2012, p. 10) discute e destaca que [...] o desinteresse dos alunos hoje é um desafio encontrado pelos professores para desenvolver suas práticas pedagógicas em sala de aula. Todavia, tudo o que é diferente e vem ao encontro do aluno, oportuniza ao mesmo conhecimento de forma significativa para a sua trajetória acadêmica, e que possivelmente contribuirão para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem do mesmo.

Embora, alunos se mostram mais motivados e interessados, quando neles é despertada a vontade de construção de conhecimento. Porem, tal fato raramente acontece, pois, alguns professores relataram: "não ter o respaldo dos alunos, eles não estão levando a sério".

E quanto à pergunta numero 04: Você relaciona a baixa conectividade de internet local ao grande índice de alunos apostilados? "Não! Muitos dos alunos migraram para apostilas, mas também não estão dando retorno positivo. Até porque temos alunos que possuem acesso à internet que podem estudar via aplicativo e optaram pelas apostilas e não estão dando retorno. Acredito que para a minoria que realmente estão fazendo suas atividades o material apostilado foi a única forma de estudo".

Na pergunta numero 05: Os discentes apostilados lhes procuram para tirar duvidas sobre o conteúdo, via aplicativo de mensagens? Três professores responderam negativamente. "Muito pouco, quase nenhum"; "Infelizmente não!";

"Não"**.** E apenas um respondeu: "Sim! Alguns sim é bem legal que vamos raciocinando até chegar a uma resposta".

E na sexta pergunta: De maneira geral, como você avalia o aprendizado e/ou interesse dos alunos com esta nova forma de ensinar? Constatou–se: "o aprendizado é baixo pelos alunos nessa forma remota e encontra-se o maior obstáculo a falta de interesse por parte de muitos, bem como a falta de acompanhamento dos pais ao ensino e aprendizagem do seu filho, pois, muitos parecem não estar se importando"; "os alunos que já eram dedicados, faziam todas as atividades, perguntavam, participavam, sim. Os que não faziam continuam não fazendo".

MINISTRAÇÃO DAS AULAS REMOTAS

Diferentemente do EaD, que prioriza o uso de videoaulas gravadas e o aluno faz seu próprio horário de estudo, o ensino remoto preconiza a transmissão em tempo real das aulas, mantendo a rotina de sala de aula em um ambiente virtual acessado por cada um em sua casa. A partir

dessas premissas, a demanda tecnológica das aulas remotas é menor, sendo possível adotar aplicativos e serviços abertos e genéricos de comunicação e interação, como a Plataforma Microsoft Teams, WhatsApp etc...

Inicialmente os alunos acessavam o conteúdo pelo site Aprendizagem Conectada, disponibilizado pela Secretaria de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT) que em seguida disponibilizou conteúdo para uso na Plataforma Microsoft Teams. Deparando com a baixa conectividade de internet local e de discentes sem acesso a mesma, a instituição disponibilizou o conteúdo em apostilas impressas pela escola e entregue aos que não estão conectados.

Posteriormente, as mesmas passam a ser elaboradas pelos professores quinzenalmente e impressas pela instituição. Atualmente ocorre mensalmente. Quanto ás aulas via plataforma, acontecem no mesmo horário de aula da turma. Tanto apostilado quanto o online tem 30 dias para a entrega das atividades. Ambos fazem uso também do WhatsApp para tirar dúvida com os professores.

ATIVIDADES E AVALIAÇÕES

Aos estudantes online (que usam a plataforma), como as aulas são pautadas em transmissões ao vivo, estes possuem interação diária ou freqüente, com o professor para sanar suas dúvidas. Fazem as atividades e avaliações na Plataforma Microsoft Teams e os professores acompanham, dão suporte e corrigem pela mesma. Os discentes apostilados ou responsáveis retiram as apostilas e avaliação para estudo e resolução em casa e entregam à escola. Os professores, por sua vez vão ate a instituição para retirá-las para a correção e lançamento da nota no sistema. Posteriormente, as mesmas retornam para a instituição e serão devolvidas aos alunos.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Sobre as dificuldades ou desafios com o Microsoft Teams e WhatsApp. Três dos quatro professores responderam que a maior dificuldade do ensino remoto é a baixa conexão de internet; não ter respaldo dos alunos, pois, eles não estão levando a serio. Um destes também citou de nem todos os alunos possuírem internet. Outro disse não conhecer a ferramenta, inicialmente, mas, depois segue de boa.

Questionados por qual dos aplicativos obtém mais retorno dos alunos. Dois dos professore disseram obter mais retorno via WhatsApp, pois eles tem acesso com mais facilidade, pois mesmo os que não tem internet em casa usa os dados móveis. Um pela Plataforma Microsoft Teams. E o outro disse não ter um retorno positivo do ensino remoto na utilização de aplicativo WhatsApp, uma vez que o retorno é por uma minoria que optam pelo material apostilado e alguns alunos que optaram pela plataforma teams.

Perguntando se seria mais viável tanto para o professor quanto para o aluno o uso apenas do WhatsApp, devido a baixa conectividade de internet local. Dois disseram não. Um deste disse que acha importante olhar para

o aluno pra diminuir a distância, mas que a plataforma deveria ser menos pesada para que muitos pudessem ter acesso. E o outro disse que se agissem assim, estariam excluindo quem tem condição de acessar a plataforma. Um respondeu que poderia até ser viável, se todos tivessem o interesse pelos estudos independente de que forma isso chegaria ate eles. E outro acha que com os alunos que são mais dedicados, sim.

Correlacionando a baixa conectividade de internet local ao grande índice de alunos apostilados. Um professor disse que em partes sim, mas uma parte é pra fazer as atividades a qualquer momento. O segundo indagou que não é a baixa conectividade e sim a baixa renda, restando apenas apostila. Um terceiro também disse não e que muitos com acesso a internet, migraram para apostilas, mas também não estão dando retorno positivo. E que a minoria que realmente estão fazendo suas atividades o material apostilado foi única forma de estudo. Outro relatou que tem muitos alunos que preferem a apostila pela comodidade e não pela falta de internet.

Se os discentes apostilados tiram duvidas sobre o conteúdo, via WhatsApp. Um disse que muito pouco, quase nenhum. Outro falou que sim, e que vai raciocinando com o aluno até chegar à uma resposta. E dois disseram que não.

Avaliação do aprendizado e/ou interesse dos alunos com o ensino remoto. Disseram: Para os alunos que sempre participaram, o aprendizado chega ser o mesmo; Não é comparável ao presencial, mas é que temos diante da Pandemia; O aprendizado é baixo pelos alunos nessa forma remota e encontra-se o maior obstáculo a falta de interesse por parte de muitos, bem como a falta de acompanhamento dos pais; os alunos que já eram dedicados e faziam todas as atividades, perguntavam, participavam, sim. Os que não faziam continuam não fazendo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o intuito de avaliar o uso de novas metodologias no ensino de Ciências e Biologia em tempos de Pandemia: desafios e resultados no ensino remoto, realizado em uma escola estadual de Campos de Júlio – MT.

Ao finalizar este trabalho, o qual foi relevante, pois, através dos resultados obtidos apontou vários fatores aos quais revelou que: inicialmente, professores e alunos apresentaram certa limitação e dificuldade em acessar a plataforma por demandar uma melhor conexão de internet, bem como nunca terem utilizado esta tecnologia em suas aulas. Portanto, a utilização da Plataforma Microsoft Teams ficou um tanto comprometida. Em suma, optou-se pelo uso do WhatsApp e apostilas.

Porém, não se relaciona o grande índice de alunos apostilados á baixa conexão de internet local. Haja vista, que uma grande maioria as utiliza com o intuito de fazer seu próprio horário de estudo. Nesta vertente, confirma-se que, muitos alunos mesmo com acesso á internet, migram para apostilas, mas também não dão retorno positivo.

Contudo, utilizar estes diferentes recursos para suas aulas teve grande importância. Possibilitando a continuidade no ensino e aprendizagem no atual momento de distanciamento social. Havendo certo ganho, não somente para o aluno, mas também para o professor. Que acabam por aprender coisas novas, tendo os novos métodos e recursos com um novo aliado no decorrer deste processo educativo.
Assim, este trabalho corrobora a partir dos relatos e constatações dos professores, aos quais disseram que os alunos que já eram dedicados, faziam todas as atividades, perguntavam, participavam, sim. Os que não faziam continuam não fazendo. Confirmando a idéia de que seja qual for o método de ensino, ou o momento vivido na sociedade, há de ter interesse por parte dos discentes em aprender.

REFERÊNCIAS

BRASILESCOLA. Aulas remotas em tempos de pandemia. "Disponível em:";<https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/aulas-remotas-em- tempos-de-pandemia:htm> "Acesso em:" 22 de setembro de 2020,19:20:05.

CALDEIRA, A. M. S.; ZAIDAN, S. **Prática pedagógica**. In: OLIVEIRA, D. A.;
DUARTE, A. C.; VIEIRA L. M. F. (Org.). Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: GESTRADO/FaE/UFMG, v. 1. 2010.

CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C. A. **A utilização de Recursos didático-pedagógicos na motivação da aprendizagem**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 1, Ponta Grossa, 2009. Anais do I
SINECT. Disponível em: <http://www.sinect.com.br/anais2009/artigos/8%20Ensinodecienciasnasseriesin iciais/Ensinodecienciasnasseriesinicias_Artigo2.pdf>. Acesso em: 05 de outubro de 2020.

CONFORTIN, R.; CAIMI, F. E. **Saberes e sabores da docência: o que move o professor de biologia na/para a sala de aula**? 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/631-0.pdf>. Acesso em: 12 out. 2020.

KRASILCHIK, M. **Prática de ensino de Biologia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

NICOLA, Jéssica Anese; PANIZ, Catiane Mazocco. **A importância da**

utilização de diferentes recursos didáticos no ensino de biologia. Infor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp, São Paulo, v. 2, n. 1, p.350-375, 2016. ISSN 2525-3476.
RAMOS, M. G. S. **A importância dos recursos didáticos para o ensino da geografia no ensino fundamental nas séries finais**. 2012. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia). Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2012. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/5101/1/2012_MartaGoncalvesdaSilvaRamo s.pdf> Acesso em: 18 de outubro de 2020

SAEDIGITAL. **O que são aulas remotas**. "Disponível em:"; <https://sae.digital/aulasremotas/#:~:text=Diferentemente%20do%20EaD%2C%20o%20ensino,disciplina%20ocorreriam%20no%20modelo%20presencial.> "Acesso em:" 20 de setembro de 2020.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES PELO WHATSAPP

1. Quais dificuldades e/ou desafios sobre a tecnologia utilizada para o ensino de forma remota, o Microsoft Teams e WhatsApp?

Professor 01: "A maior dificuldade é a internet que é muito ruim e não ter o respaldo dos alunos. eles não estando levando a sério".

Professor 02: "As dificuldades é em questão de não conhecer as ferramentas, mas depois que se aprende segue se de boa, pois a plataforma é perfeita é tudo que um professor almeja pois é completa. E tivemos alunos no Teams, no Google Meet, e viaWhatssApp, teve contra tempos? Sim mas deu para contornar a situação".

Professor 03: "A maior dificuldade do ensino remoto é o acesso a internet, nem todos os alunos possuem o acesso o que dificulta o ensino e aprendizagem dos educandos".

Professor 04: "internet. alem da dificuldade de não saber mexer, inicialmente".

1. Obtém-se mais retorno dos alunos por qual dos aplicativos?

Professor 01: "Plataforma teams".

Professor 02: "O retorno dos alunos é mais via WhatssApp pois eles tem

acesso com mais facilidade pois mesmo os que não tem internet em casa usa os dados móveis".

Professor 03: "Infelizmente é difícil alcançar a todos. O retorno é por uma minoria que optam pelo material apostilado e alguns alunos que optaram pela plataforma teams. mesmo pela plataforma é difícil ter retorno dos alunos que estudam pela mesma, muitos não entram na aula, não acessam a plataforma para realizar as atividades, pelo WhatssApp você tem um retorno pequeno de alguns. Infelizmente não tem um retorno positivo do ensino remoto na utilização de aplicativos".

Professor 04: "com o WhatssApp tem mais retorno".

2. Em sua opinião considerando a baixa conectividade de internet em nossa cidade seria mais viável tanto para o professor quanto para o aluno o uso apenas do WhatsApp?

Professor 01: "Não acho importante olhar pro aluno pra diminuir a distância entre nós mas deveria ser uma plataforma menos pesada para que muitos pudessem ter acesso".

Professor 02: "Não! Não seria mais viável so o WhatssAp, se agíssemos assim estaria excluindo quem tem condições de acessar o Teams, não podemos excluir os que tem condições de acessar a plataforma. Temos que atender cada um em suas limitações, quem tem condições de acessar o Teams atendemos no Teams os no Google Meet no Google Meet, os via WhatssApp e os que não tem condições de nenhuma dessas opções vamos atender por apostilas".

Professor 03: "Poderia ate ser viável, se todos tivessem o interesse pelos estudos independente de que forma isso chegaria ate eles, seja pelo Teams ,Google Meet, WhatssApp, apostilas, etc".

Professor 04: "Com os alunos que são mais dedicados, sim".

3. Você relaciona a baixa conectividade de internet local ao grande índice de alunos apostilados?

Professor 01: "Em partes sim, mas uma parte é pra fazer as atividades a qualquer momento".

Professor 02: "Não! Não é a baixa conectividade e sim a baixa renda, nós temos alunos que as vezes não tem o quê comer ou o quê vestir não poderíamos esperar que tivessem internet em casa. A opção que sobra é

essa as apostilas".

Professor 03: "Não! Muitos dos alunos migraram para apostilas, mas também não estão dando retorno positivo. Ate porque temos alunos que possuem acesso à internet que podem estudar via aplicativo e optaram pelas apostilas e não estão dando retorno. Acredito que para a minoria que realmente estão fazendo suas atividades o material apostilado foi a única forma de estudo".

Professor 04: "As vezes, nem sempre, pois tem muitos alunos que preferem a apostila pela comodidade".

4. Os discentes apostilados lhes procuram para tirar duvidas sobre o conteúdo, via aplicativo de mensagens?

Professor 01: "Muito pouco, quase nenhum".

Professor 02: "Sim! Alguns sim é bem legal que vamos raciocinando até chegar em uma resposta"!

Professor 03: "Infelizmente não"!

Professor 04: "Não"**.**

5. De maneira geral, como você avalia o aprendizado e/ou interesse dos alunos com esta nova forma de ensinar?

Professor 01: "Para os alunos que sempre participaram, o aprendizado chega ser o mesmo, mas para os alunos que já precisava de estar em cima, não gostava de participar o aprendizado é muito pouco por que ele não vai utilizar o aplicativo para pesquisa e aprender e sim copiar".

Professor 02: "Não é comparável ao presencial, mas é que temos para hoje diante da Pandemia que é algo atípico. Não temos para onde correr, e sim nos adaptar e dar o nosso melhor para ajudar nossos alunos que precisam tanto de estímulos para seguir em frente"!

Professor 03: "O aprendizado é baixo pelos alunos nessa forma remota e encontra-se o maior obstáculo a falta de interesse por parte de muitos, bem como a falta de acompanhamento dos pais ao ensino e aprendizagem do seu filho, pois, muitos parecem não estar se importando".

Professor 04: "os alunos que já eram dedicados, faziam todas as

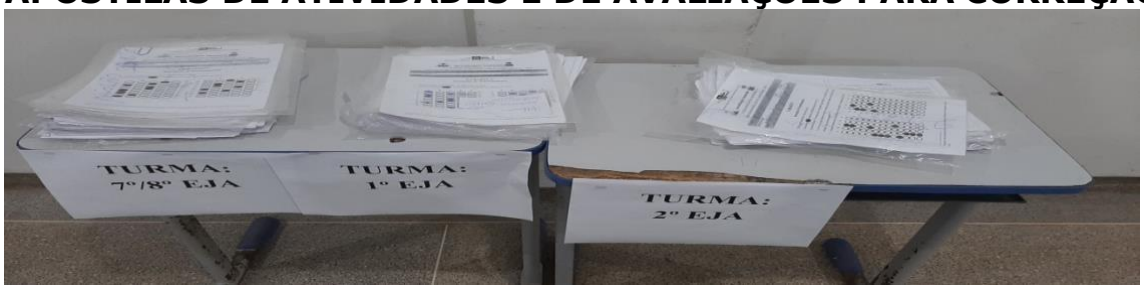
atividades, perguntavam, participavam, sim. os que não faziam continuam não fazendo".

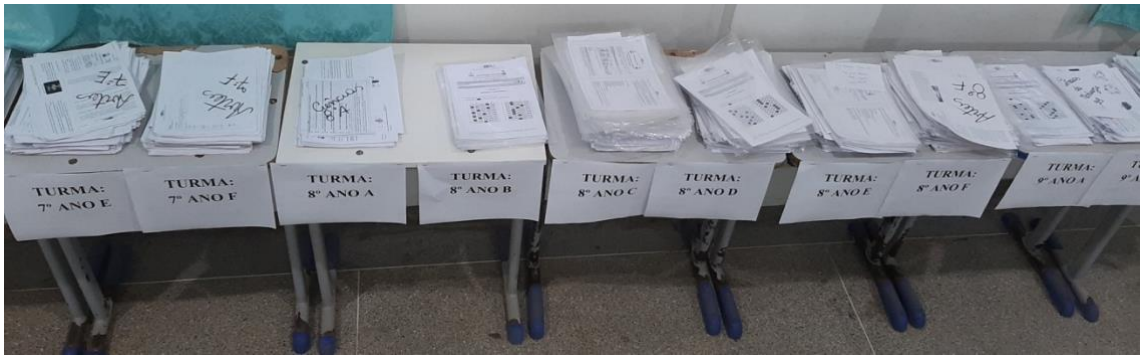
ACRESCIMOS DOS PROFESSORES:

Professor 02: "Busque sempre algo diferente se inova a cada dia! Traga para sala do Teams ou regular algo novo que chama atenção deles, algo que vai aguça o interesse deles pela disciplina, Isso só depende de nós. Eu vejo assim a minha aula só se torna interessante quando faço ela interessante e depende de mim para eles se interessar no conteúdo como eu trabalho com eles. Eu acredito que todos os alunos pode ter um insight e nós fazemos uma grande diferença na vida dele".

Professor 03: "O momento é critico no mundo, ninguém esperava por uma pandemia nessa magnitude e infelizmente a forma que o governo não só do Brasil e nem do Estado de Mato Grosso e sim do mundo optaram foi pela forma remota de ensino. E temos que se adequar a ela nesse momento".

APOSTILAS DE ATIVIDADES E DE AVALIAÇOES PARA CORREÇÃO





O QUE OS JOVENS SABEM SOBRE O HPV: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE

Albert, Aline Pezzi [12]

Resumo:
Este trabalho apresenta análises acerca do conhecimento/entendimento de um grupo de alunos de uma escola da rede pública de ensino, localizada na região do Vale do Ribeira, em relação ao Papilomavírus humano (HPV). O objetivo é identificar o conhecimento empírico desta população em relação ao tema. Para tanto, foram realizadas palestras e entrevista com estudantes da escola Augusto Antônio da Paixão, no ano de 2018, sobre temas que envolviam educação sexual e as características e formas de prevenção de ISTs (Infecções sexuais transmitidas sexualmente), mais especificamente sobre os sintomas e formas de infecção do Papilomavírus humano (HPV). As palestras bem como as entrevistas foram realizadas pela equipe de saúde ESF (estratégia saúde da família) como parte do Programa Saúde do Escolar (PSE). No decorrer desta prática, os alunos/pacientes foram indagados sobre qual era seu o conhecimento em relação ao tema HPV. por meio da análise das respostas dos entrevistados, que inclusive servem de base para a discussão deste trabalho, verificamos que, embora o tema HPV seja bastante abordado na mídia, os escolares ainda mostram pouco conhecimento sobre o assunto, o que confirma a necessidade de práticas educativas por parte da saúde da família no meio escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em saúde. Papilomavírus humano. Saúde do adolescente.

INTRODUÇÃO

Saúde e educação atuam como pilares das Estratégias do Programa Saúde da Família (ESF) que é modelo assistencial adotado na Atenção Básica, pautado no trabalho de equipes multiprofissionais em um território de abrangência estabelecido, no qual se desenvolve ações de saúde conforme as necessidades apresentadas pela sua população.

Tem como diretrizes a integralidade, equidade, atenção, coordenação do cuidado das famílias e dos indivíduos sob sua responsabilidade. O modelo ESF procura aproximar a unidade de saúde da comunidade, estabelecer vínculo entre o usuário e a equipe multidisciplinar, e promover maior impacto na realidade local. A Estratégia de Saúde da Família é um modelo criado pelo Ministério da Saúde com o objetivo de substituir o modelo tradicional de assistência à saúde

Nesse viés, entendemos as práticas voltadas para promoção e educação em saúde podem contribuir para a adesão dos usuários aos tratamentos

[12] Graduada pela universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Pós-graduanda em Saúde Pública com Ênfase em ESF pelo Instituto Souza.

recomendados, o que pode inclusive reduzir as chances de adoecimento dos usuários saudáveis. Isso ocorre porque troca de saberes pode predispor mudança de comportamento e por consequência a aquisição de hábitos de vida mais saudáveis.

Conforme o Ministério da Saúde considerando a assistência à saúde oferecida na atenção básica nos últimos anos, percebe-se que as atividades em grupo são cada vez mais utilizadas e trazidos a esse meio. Ações em grupo têm como finalidade a adesão do paciente ao tratamento proposto pelos diferentes programas, e na prevenção de risco e no controle de doenças (BRASIL,2011).

Dessa forma, por meio do Programa Saúde do Escolar (PSE), que tem como finalidade aproximar a saúde e educação, é possível intensificar a atuação das equipes de saúde dentro do ambiente escolar. O relacionamento mais estreito entre as equipes de saúde e a população escolar, de acordo com Ministério da Saúde podem vir a suprir as necessidades mais urgentes relacionado a prevenção, promoção da saúde dessa população.

Devido à alta taxa de morbimortalidade por câncer de colo de útero no Brasil, o Ministério da Saúde comunicou em 2013 a ampliação do Calendário Nacional de Vacinação com a introdução da Vacina HPV como uma alternativa de saúde pública para a prevenção desta neoplasia uterina (SANTA CATARINA, 2014).

Desde modo a equipe de saúde em conjunto com os profissionais da educação atuantes na escola, observamos a necessidade de informar a população escolar sobre o tema, para que posteriormente eles tenham capacidade de julgamento sobre si e seu bem-estar, e tenham discernimento sobre a patologia e a importância da vacina em sua saúde, além disso serem transmissores do conhecimento no ambiente familiar.

Neste sentido este texto teve como propósito realizar ação educativa com base na observação/discussão do conhecimento prévio de alunos de uma escola pública em relação ao HPV,

DISCUSSÕES TEÓRICAS

Conforme o manual do ministério da saúde as ações de educação e saúde do PSE, ocorrerão nos territórios acordados entre os gestores municipais de educação e saúde estipulados segundo a área de abrangência das Equipes de Saúde da Família (ESF), assim sendo possível a interação entre os dois setores públicos da saúde e da educação (escolas, centros de saúde) (BRASIL, 2011).

As equipes estratégia saúde da família e os espaços educacionais devem se unir para realizações de ações de saúde no ambiente escolar. O programa mostra uma nova configuração da política de educação em saúde, tratando de forma plena a saúde e educação e parte de uma formação extensa para a cidadania e desfrutem do pleno direitos humanos dos escolares (BRASIL, 2011)

Nesse sentido, a escola é um ambiente de grande valia para ações de promoção de saúde e de prevenção de agravos à saúde e de doenças. A

junção entre escola e a unidade de saúde é, portanto, uma importante demanda do Programa Saúde na Escola (BRASIL, 2011).
A realização da prática da educação em saúde é um elemento capaz de produzir ação, é uma metodologia de trabalho guiada para atuar sobre o conhecimento das pessoas, com finalidade desenvolver o juízo crítico e a capacidade de intervenção sobre suas próprias vidas (BRASIL, 2011).
O Ministério da Saúde (BRASIL, 2006, p.32) traz a definição de educação em saúde como:

> Processo educativo de construção de conhecimentos em saúde que visa à apropriação temática pela população [...]. Conjunto de práticas do setor que contribui para aumentar a autonomia das pessoas no seu cuidado e no debate com os profissionais e os gestores a fim de alcançar uma atenção de saúde de acordo com suas necessidades.

Para Brasil (2011) esse é um dos principais modos para promover a promoção da saúde na atenção primária à saúde, o reconhecimento de que a saúde tem um fundo pluridimensional e de que o paciente é um educando em busca de autonomia são requisitos fundamentais à prática nesta esfera da atenção.
Temas relacionados às ISTs estão sendo bastante discutidos e são de grande importância para os jovens em idade escolar. Inclusive por ser nesse período que esses adolescentes devem compreender melhor a necessidade de se protegerem.
O papiloma vírus humano faz parte da família papovaviridae, possui mais de 200 subtipos, contudo somente alguns deles estão ligados a tumores malignos de colo de útero ou pênis, o vírus contamina o epitélio de pele e mucosas, o que pode levar ao surgimento de lesões (BRASIL, 2002).
Conforme Silva; *et al (* 2005) a infecção do HPV no grupo de adolescentes possui alta vulnerabilidade de contaminação, uma vez que a atividade sexual e reprodutiva está cada vez mais precoce. Nessa fase é frequente o não uso de métodos contraceptivos que os protegem contra ISTs, elevando assim o número de transmissão por HPV entre os adolescentes.
A vacinação contra o papilomavírus humano (HPV) foi um grande avanço no combate e prevenção do câncer de colo de útero, a ligação desse vírus como potencial oncogênico possibilitou a elaboração desse imunológico, que se encontra disponível nas unidades básicas, e por ser obrigatória no Brasil, deve ser amplamente discutida com toda comunidade escolar, pois muitos, devido ao desconhecimento e até mesmo preconceito, acabam deixando de se vacinar, o que pode ser extremamente prejudicial, uma vez que o HPV e a incidência do câncer do colo do útero, que é ocasionado por esse vírus é um importante problema de saúde pública (NAKAGAWA *e* SCHIRMER , 2010).
Contudo conforme NAKAGAWA *e* SCHIRMER (2010) a vacina servira como forma preventiva para o carcinoma de colo de útero, na população que ainda não iniciou a vida sexual, assim se justifica a escolha desse público

em idade escolar para trabalhar o tema, para quem ja iniciou atividade sexual, a prevenção deve ser feita através do exame citopatológico.
O exame citopatológico ou preventivo como é mais conhecido, deve ser realizado anualmente inicialmente por todas as mulheres que tem ou teve vida sexual ativa, em especial aquelas entre 25 a 59 anos, esse exame obtém células do colo e canal endocervical, o material e colocado em uma lâmina e posteriormente analisadas em um microscópio, na análise laboratorial é possível identificar as células com alterações malignas (BRASIL,2002)
No Brasil, o HPV é a terceira causa de tumores malignos em mulheres, e assim como no mundo e quarta causa mais frequente de mortalidade feminina no país. A taxa de incidência no país quando comparada a países em desenvolvimento é intermediária, porém elevadas quando relacionadas a países desenvolvidos. Isso nos mostra que a neoplasia apresenta uma maior magnitude nas regiões menos favorecidas socialmente e economicamente (INCA,2020).

> O câncer de colo do útero pode ser evitado, detectado e tratado precocemente com medidas simples e de baixo custo. Apesar disto, em nosso país, onde muitas mulheres não têm acesso a serviços de saúde ou pela falta de informação, o câncer de colo do útero é o mais incidente nas regiões mais pobres, e o segundo nas demais regiões, onde predomina o câncer de mama (SOUEN, CARVALHO e PINOTTI, 2001. p. 261).

Essa taxa se repete mundialmente com 570 mil casos novos por ano, o câncer do colo do útero é o quarto tipo de câncer mais comum entre população feminina. E é também o responsável por 311 mil óbitos por ano nessa população. Essa patologia é a quarta causa mais frequente de morte por câncer nas mulheres (INCA, 2020).
Em 2018, ocorreram 6.526 óbitos por esta neoplasia no país, e a estimativa para 2020, é de 16.710 novos casos, com um risco estimado de 15 casos a cada 100 mil mulheres. Na análise regional do instituto nacional de câncer, a região norte o câncer de colo de útero é o primeiro mais incidente, com 26 casos a cada 100 mil mulheres, e o segundo nas regiões nordeste, com 16 casos a cada 100 mil. Na região sul é a quarta neoplasia mais incidente com 12 casos a cada 100 mil mulheres, na região sudeste ocupa a quinta posição com 8 casos a cada 100 mil mulheres (INCA,2020)
O papilomavírus humano é a patologia sexualmente transmissível (DST) mais comum entre a polução, porém muitos indivíduos com HPV não demonstram nenhum sintoma, contudo ainda assim podem disseminar o vírus a outros indivíduos pelo contato sexual.
Conforme afirma Ramos, 2006, p. 16):

> Na maior parte das vezes a infecção pelo HPV não apresenta sintomas. A mulher tanto pode sentir uma leve coceira, ter dor durante a relação sexual ou notar um corrimento. O mais comum é ela não perceber qualquer alteração em seu corpo. Geralmente, essa infecção não resulta em câncer, mas é comprovado que 99% das mulheres que tem câncer do colo uterino foram antes infectadas por esse vírus.

Porém, em alguns casos podem surgir lesões em forma de verrugas, no genital feminino em região de vulva, colo, vagina e perianal da mulher, assim como no homem no pênis e escroto. Em casos menos frequentes pode ocorrer surgimento de condilomas em mucosas : nasal, oral e laringea (BRASIL,2006)

O tratamento que tem como objetivo eliminar as verrugas, pode ser realizado de várias formas, pórem todas elas com a finalidade de remover as verrugas. Pode ser feito através de medicamentos de uso tópico, ou procedimentos como eletrocauterização, criocauterização ou remoção cirurgica (BRASIL,2006).

Em relação a cura, temos que levar em consideração algumas particularidades: em alguns casos por volta de um ou dois anos após contaminação, o sistema imunológico consegue eliminar o vírus por completo do organismo. Referente as lesões (verrugas) causadas pelo vírus tem cura com tratamentos supracitados. É importante ressaltar que a retirada do condiloma não resulta em eliminação do vírus no organismo. E quando o sistema imunolóico não é capaz de eliminar o vírus, esse paciente fica contaminado por toda vida, diseeminando o vírus (BRASIL,2002)

Já vacina previne alguns tipos de HPV com maior probabilidade de causar verrugas genitais e câncer cervical e é indicada para meninos e meninas.

Os sorotipos 16 e 18 são chamados de alto risco e se relacionam com 75% das lesões pré-cancerosas, os sorotipos 6 e 11 são conhecidos como de baixo risco e responsáveis pelos condilomas genitais (INCA,2020).

Considerando que o HPV é condição necessária para as lesões cancerígenas no colo do útero, a vacinação como prevenção do HPV representa uma alta capacidade para a diminuir a carga de patologias cervicais e lesões precursoras a vacina ofertada pelo Ministério da Saúde é quadrivalente e contém os quatro sorotipos acima citados, 18, 16, 11 e 6, serve como instrumento de prevenção primária e também como medida profilática, limitando a infecção pelo vírus e as doenças que dele derivam (DERCHAIN, SARIAN, 2007; NADAL, 2008).

O HPV está relacionado com aproximadamente 98% dos casos de câncer uterino e tem como forma de transmissão a relação sexual, segundo ministério da saúde 75% das brasileiras sexualmente ativa entrarão em contato com vírus ao longo da sua vida. Ocorrem mais de 200 variações de HPV, ressaltando que 40 deles contaminam a mucosa genital e 15 possuem potencial cancerígeno (TEJEDA, VELASCO, PASTRANA, 2007).

Essa vacina previne as infecções pelos tipos virais 18, 16, 11, 6 consequentemente, protege do câncer do colo do útero e reduz a carga da doença. Tem maior evidência de proteção e indicação para pessoas que nunca tiveram contato com o vírus (BRASIL,2014)

A vacina HPV é destinada somente para ação preventiva e ainda não tem demonstrado eficaz em infeções pré-existentes ou na doença clínica determinada.

Portanto, a vacina não tem uso terapêutico no tratamento do câncer do colo do útero, de lesões displásicas cervicais, vulvares e vaginais de alto grau ou de verrugas genitais (BRASIL,2014).

Meninas de 9 a 14 anos e meninos de 11 a 14 anos podem tomar a vacina gratuitamente no SUS. Para os que vivem com HIV, a faixa etária é mais ampla (9 a 26 anos) e o esquema vacinal é de três doses (intervalo de 0, 2 e 6 meses) (BRASIL, 2014)

Desta forma, além das estratégias de prevenção, como a vacinação e o uso de preservativos, as ações educativas podem se configurar como medidas de prevenção, pois a vacina abrange dos nove aos 13 anos de idade, solicitando o conhecimento, sensibilização e mobilização dos adolescentes e pais em relação ao HPV e o câncer de colo uterino (SANTA CATARINA, 2014).

METODOLOGIA

Durante os trabalhos desenvolvidos pela Equipe ESF no Colégio Estadual Augusto Antônio da Paixão, escola pública localizada em uma zona na cidade de Cerro Azul, Paraná, foi realizado um plano de ensino visando abordar o tema HPV em práticas educativas nas salas de turmas do ensino fundamental e médio, que foi pensada em conjunto com a equipe pedagógica desta escola e da equipe de saúde Estratégia e Saúde da Família da área rural de Cerro Azul-PR, e posteriormente realizado a abordagem com os alunos.

Antecedendo a ação, foi realizada pelos professores a qual contempla o tema na grade curricular, a explanação breve do assunto que seria abordado. Posterior a aula sobre doença infecciosa, o professor solicitou aos alunos que anotassem questões e dúvidas relacionadas à temática, que foram colocadas em uma caixa, sem a identificação dos autores para que se preserva-se o anonimato do autor. As questões foram recolhidas pela equipe de saúde, que as sistematizou conforme a ocorrência e a dificuldade apresentada.

Assim, foi elaborada a ação de educação em saúde propósito elucidar aos alunos o que seria o Papiloma Vírus Humano: características, transmissão, manifestações clínicas, diagnóstico, tratamento e forma de prevenção de acordo os manuais disponibilizados pelo ministério da saúde.

A metodologia de trabalho utilizada foi à exposição dialogada, com o uso de projetor multimídia, figuras e modelo anatômico dos aparelhos reprodutores que possibilitaram exemplificar e ilustrar o tema permitindo a compreensão e participação dos alunos.

Este trabalho buscou, portanto, exibir a etapa que precedeu a ação de educação em saúde, visando conhecer o que estes alunos entendiam como HPV para posteriormente ser trabalhada a temática em sala de aula. Os sujeitos da pesquisa foram 80 alunos, das seguintes séries 8° ano do ensino fundamental, e 1,2,3° ano do ensino médio.

ANÁLISE DOS DADOS

As questões recolhidas e analisadas puderam demonstrar que grande parte 72 (90%) dos alunos mostraram não possuir algum tipo de conhecimento

em relação ao HPV, isso fica explícito através das seguintes perguntas feitas por eles: Como é transmitido?; O que ele causa?; Quais os sintomas?; Como prevenir?; É transmitido sexualmente?; Pode trazer problemas futuros?; Como curar?;

Nota-se que através das perguntas que os alunos elaboraram em relação ao vírus HPV, que muitos deles demostram não ter conhecimento do que era essa doença ou expressaram isso por meio de perguntas básicas, sem esquecer que o tema já teve uma repercussão nacional com ampla cobertura da mídia.

A minoria 8 (10%) dos alunos demonstraram possuir algum conhecimento com relação ao tema abordado, isso fica explícito nas indicações a seguir: "Qual a idade indicada para tomar a vacina? Por que a injeção é só para as meninas de 11 a 13 anos? No que a vacina pode ajudar? Por que a vacina não é para todos? A vacina é gratuita? Ela tem algum risco? É obrigatória a vacinação? Quais as consequências se não tomar?".

Conforme dito acima foi possível perceber que as perguntas mostram um conhecimento mínimo sobre o HPV e isso é demonstrado através do questionamento sobre a vacinação para prevenção da doença referida.

Alguns participantes confundiram a temática do HPV com a do HIV (Vírus da Imunodeficiência Humana), conforme se pode observar pelas seguintes expressões: "O que é AIDS?; Qual a diferença entre HPV e AIDS?; HIV é fácil de prevenir com preservativos, tem outro modo de pegar?".

De acordo com o que foi verificado nos questionamentos dos alunos participantes percebe-se que o conhecimento acerca do HPV ainda é pouco difundido entre os mais jovens, que são justamente o público alvo das campanhas de vacinação e estão iniciando sua vida sexual. entende-se dessa forma a necessidade de se promover mais ações educativas para difundir esse conhecimento e dessa forma fazer com que se diminua a incidência dessa doença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização do questionamento antecedendo a ação educativa permitiu que os alunos mostrassem o quanto conheciam a respeito do assunto e ainda apontou nas respostas a influência da mídia que por vezes não possui fundamento científico.

Conforme os dados expostos anteriormente, um número pequeno de estudantes apresenta um conhecimento mínimo sobre HPV, já a grande maioria deles demonstram não possuir entendimento a respeito do tema exposto. Assim, lembramos a importância das práticas educativas sobre o Papilomavírus Humano das escolas, pois elas valem como método de prevenção e aquisição de informações para os adolescentes, que fazem parte da faixa etária mais vulnerável ao vírus.

Notamos também que apesar de ter sido um tema amplamente discutido na mídia, que teve ampla repercussão, e houve por parte da saúde um esforço em massa para instrução da população sobre a doença e posteriormente a aceitação a vacina, ainda falta conhecimento, o que nos mostra o quanto é importante a prática de educação em saúde.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Controle dos Cânceres de colo do útero e da mama**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Prevenção do câncer do colo de útero:** manual técnico: profissionais de saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Passo a Passo PSE:** Programa saúde na escola**.** Brasília, 2011.

BRASIL. Ministério da saúde. Secretaria de vigilância em saúde. Departamento de vigilância de doenças transmissíveis. Coordenação-geral do programa nacional de imunizações. **Informe técnico**: sobre a vacina papilomavírus humano (hpv) na atenção básica. Brasília,2014.

DERCHAIN, S. F. M; SARIAN., L. O. Z. Vacinas profiláticas para o HPV. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia**, campinas -SP, v. 29, n. 8, p. 281-284, abr./2007. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbgo/v29n6/a01v29n6.pdf>. . Acesso em: 30 out. 2019.

INCA, INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER. **Estimativa 2020: Incidência do Câncer no Brasil**. Disponível em: https://www.inca.gov.br/controle-do-cancer-do-colo-do-utero/conceito-e-magnitude#:~:text=Com%20aproximadamente%20570%20mil%20casos,por%20c%C3%A2ncer%20em%20mulheres1. Acesso em: 30 out. 2020.

NAKAGAWA, J. T. T; SCHIRMER, J. B. Vírus HPV e câncer de colo de útero**. Rev. Bras. Enferm**. v..63, n. 2, 2010.

RAMOS, Aline da Silveira,et al**.** Perfil de mulheres de 40 a 49 anos cadastradas em um núcleo de saúde da família, quanto à realização do exame preventivo de papanicolaou. **Rev Latino-am Enfermagem**. v 14, n 2, p.170-174, 2006.

SANTA CATARINA. SECRETARIA DO ESTADO DE SAÚDE. **Informe Técnico sobre a Vacina Papilomavírus Humano (HPV) 2014 na Atenção Básica**. Disponível em: www.dive.sc.gov.br/conteudos/imunizacao/noticias/2014/Informe_Tecnico_Introducao_vacina_HPV.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.

SILVA, P.; OLIVEIRA, M.D; S.; MATOS, M.A.; TAVARES, V.R.; MEDEIROS, M.; BRUNINI, S. Comportamento de risco para as doenças sexualmente transmissíveis em adolescentes escolares de baixa renda. **Rev Eletr Enferm** v.7, n. 2, p. 185-89, 2005.

SOUEN, J.; CARVALHO, J. P.; PINOTTI, J. A. **Oncologia Genital Feminina**, 2 ed. São Paulo: Roca, 2001.

TEJEDA, M. D. D; VELASCO M; PASTRANA, S.G. Nieto F. Câncer de cuello uterino: Estado actual de las vacunas frente al vírus del papiloma humano (VPH). **Oncología,** vol. 30, n. 2, p. 42-59, 2007. Disponível em: http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0378-48352007000200002&script=sci_arttext. Acesso em: 17 jun. 2020.

QUALIDADE DE VIDA EM SOBREVIVENTES DE ACIDENTES DE TRÂNSITO

Novaes, Gabriela dos Anjos[13]

RESUMO:
Os acidentes de trânsito têm se tornado uma questão muito importante para ser debatida na contemporaneidade, uma vez que os números de vítimas estão aumentando cada vez mais. Tendo isso em vista, esse estudo busca, por meio de uma revisão de literatura, apresentar um estudo aprofundado sobre a qualidade de vida no trânsito, uma vez o conhecimento nessa área facilitaria a prevenção e/ou diminuição dos impactos causados pelos acidentes nas vias. Para a elaboração do mesmo, foram utilizados artigos indexados nas plataformas virtuais da BVS, LILACS, SciELO e PePSIC, publicados no período de 2008 a 2018, onde foi explorado sobre os acidentes de trânsito, as definições de 'qualidade de vida', e mais especificamente sobre a qualidade de vida no trânsito. Por fim, o artigo buscou investigar as contribuições da psicologia do trânsito nesse contexto, buscando soluções para minimizar esses problemas e promover o bem-estar nas vias. Conclui-se que a qualidade de vida só pode ser mensurada de forma subjetiva, ou seja, a partir da percepção de cada pessoa e tendo em vista uma análise multidimensional.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia do Trânsito. Qualidade de Vida. Qualidade de Vida no Trânsito. Vítimas de Acidente de Trânsito.

INTRODUÇÃO

O trânsito é um espaço público e de interação social, utilizado cotidianamente pelas pessoas para se chegar a outros ambientes. Tendo isso em vista, envolve a participação de todos os membros de um grupo social, sendo quase inevitável a manifestação das vontades e interesses individuais dos usuários pelas vias.

Entretanto, existem consequências decorrentes dessa interação do homem no espaço onde se locomove que podem gerar situações desagradáveis, as quais refletem, de alguma maneira, no comportamento do indivíduo. Dentre eles, pode-se citar os acidentes de trânsito, com vítimas fatais ou com sequelas, que resultam em repercussão nos mais diversos aspectos da vida de pessoas sobreviventes, dentre elas, sua Qualidade de Vida (QV).

A concepção de qualidade de vida tem caráter subjetivo e está relacionada com o bem-estar em que os indivíduos a conceituam, de acordo com o momento e a situação em que se encontram (SILVEIRA; SOUZA, 2016), estando presentes nas esferas física, psicológica, social e ambiental

[13] Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário de Guanambi (UniFG). Pós- graduada em Psicoterapia Infantil e Práticas Clínicas (UniFG), em Psicanálise pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI) e em Psicologia do Trânsito pela Faculdade Souza (FaSouza).

(ALMEIDA; GUTIERREZ; MARQUES, 2012). Neste sentido, pode-se compreender que a qualidade de vida é a forma que o indivíduo tem de atestar sua própria existência.

Nessa perspectiva, a Psicologia do Trânsito tem muito a colaborar em relação a intervenções com medidas preventivas para melhorar a segurança no trânsito, uma vez que é definida como uma área da psicologia que visa estudar os comportamentos relacionados ao trânsito, abrangendo desde os pedestres, motoristas e ciclistas, até os poderes legislativos que elaboram as leis de trânsito. Além disso, o profissional desta área pode atuar no suporte psicológico para as vítimas de acidente de trânsito com sequelas (visíveis ou não) a lidar com as dificuldades decorrentes do acidente (ZIMMERMANN, 2008).

Observa-se que o comportamento inadequado de condutores é um fator presente na maioria dos acidentes envolvidos. Portanto, o campo de atuação do psicólogo do trânsito oferece subsídios para promover uma melhor segurança ao ser humano no contexto do trânsito, com o objetivo de reduzir os riscos de acidentes e perda da vida.

Dessa forma, a Psicologia do Trânsito tem um papel de destaque, pois tem como principal objetivo estudar o comportamento humano, de modo a contribuir para uma ampliação da segurança viária no contexto dos deslocamentos diários, uma vez que prima tanto por intervir com medidas preventivas quanto no suporte psicológico aos condutores (ALVES; GOMES, 2014).

Segundo relatório divulgado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), divulgado pelo G1 (2018), foram registradas 1,35 milhões de mortes em consequências dos acidentes de trânsito, sendo responsável pela maior causa de morte entre crianças e jovens com idade entre 5 e 29 anos. A FGV DAPP (2019), a ponta que o Brasil é o quinto país com maior número de acidentes de trânsito, o qual é justificado pelo aumento da frota ao longo dos anos. Com isso, os automóveis lideram como principal responsáveis pelos acidentes, seguidos pelas motocicletas e depois os caminhões.

Diante do exposto, e tendo em vista que os acidentes de trânsito correspondem a uma das maiores preocupações no contexto global, esse trabalho se justifica pela necessidade de um estudo aprofundado sobre a qualidade de vida das pessoas vítimas sobreviventes de acidentes de trânsito, uma vez que este conhecimento facilitaria a prevenção e/ou redução dos impactos causados pelos acidentes.

Dessa forma, nota-se a relevância da necessidade de compreender sobre as consequências dos acidentes de trânsito na qualidade de vida das vítimas, sendo justificado pelo crescente número de acidentes ocorridos, uma vez que correspondem a uma das maiores preocupações no contexto global. As causas dos acidentes de trânsito envolvem vários fatores, os quais podem resultar em mortes ou comprometer diretamente o desempenho das atividades diárias das vítimas – situação que pode perdurar temporária ou permanentemente. Podendo ser refletido nas esferas física, social e emocional.

Para isso, o presente artigo tem como objetivo investigar, por meio de uma revisão de literatura, o que se caracteriza como qualidade de vida, e compreender as causas e consequências desses acidentes. Por fim, o artigo buscou investigar as contribuições da psicologia do trânsito nesse contexto.

MATERIAL E MÉTODOS

No presente estudo, buscou-se realizar uma revisão bibliográfica sobre a qualidade de vida de vítimas de acidente de trânsito, e como esse fator por interferir no desempenho do indivíduo. Para isso, a pesquisa passou por três etapas. Na primeira etapa foi consultada uma gama de literaturas relativas ao assunto para a fundamentação do trabalho em artigos indexados nas plataformas virtuais: BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), SciELO (Scientific Electronic Library Online) e Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC). Foram utilizados como descritores: qualidade de vida; psicologia do trânsito; acidente de trânsito; implicações psicológicas em acidentes de trânsito.

Na segunda etapa, foi feita a leitura de todo material, utilizando os seguintes critérios: foram excluídos todos artigos que não contemplavam a proposta do trabalho, ou que estavam com referências duplicadas, sendo selecionado apenas os periódicos disponíveis na íntegra, em língua portuguesa, publicados no período de 2008 a 2018.

Após estabelecer o tema, objetivos, mecanismos de busca e critério de inclusão e exclusão, na terceira etapa, foi feita na análise crítica de todo o material, com o objetivo de estabelecer uma compreensão sobre o assunto e ampliar o conhecimento sobre o tema pesquisado. Com isso, foi elaborada a estrutura do artigo presentado, com base nas 23 referências bibliográficas consultadas, sendo 2 monografias, 4 teses e 17 artigos, onde 2 foram encontrados na base de dados do BVS, 3 no LILACS, 8 no SciELO e 5 no PePSIC.

RESULTADOS E DISCUSSÃO- PSICOLOGIA DO TRÂNSITO

Com a produção em massa de automóveis no Brasil no século XX e a escolha da população por esse transporte em detrimento da locomoção por bondes e trens, notou-se o aumento de acidentes de trânsito nas vias públicas no país. Em decorrência disso, foi preciso implementar medidas preventivas, tais como seleção médica e psicométrica de motoristas (SILVA; GUNTHER, 2009).

Dessa forma a Psicologia do Trânsito surgiu com o objetivo de investigar se o sujeito é mentalmente apto a dirigir um veículo, ou seja, se apresenta as características psicológicas necessárias para a obtenção da Carteira Nacional de Habilitação (CNH), tendo em vista o ato de dirigir é complexo, envolve diversas habilidades e requer maturidade emocional e capacidade intelectual. Nesse sentido, entende-se que a psicologia do trânsito contribui para promover a segurança do condutor e de todo contexto que envolve ambiente do trânsito (SILVA; VILAS BOAS, 2016).

Um marco importante para esse acontecimento foi o Decreto-lei n° 9.545/46, o qual dispõe sobre a habilitação e exercício da atividade de

condutor de veículos automotores. Com isso, se tornou obrigatório o uso de exames psicotécnicos para a aquisição da CNH. Entretanto, esses testes eram aplicados por engenheiros (SILVA; GUNTHER, 2009), sendo apenas em 1962, com o reconhecimento da psicologia enquanto ciência e profissão, por meio a Lei nº 4.119 (regulamentada pelo Decreto nº 53.464/64) que os psicólogos passaram a ter voz e vez nesses espaços.

Como afirma Silva (2012), a Psicologia do Trânsito se tornou uma das primeiras áreas de atuação do psicólogo desde o reconhecimento da profissão no Brasil. Entretanto, partir de 2013, para o psicólogo atuar na área, é necessário obter o título de especialista em Psicologia do Trânsito. Isso é importante para que se tenha cada vez mais profissionais capacitados no mercado, onde esse processo começa desde a graduação até os aprimoramentos posteriores.

Vale ressaltar que a Psicologia do Trânsito não se restringe apenas à aplicação de exames psicotécnicos. O exercício dessa especialidade engloba toda a mobilidade, assim como o contexto socioambiental, além do comportamento dos participantes do trânsito, tais como pedestres, ciclistas, motociclistas e autoridades. Dessa forma, trata-se de uma ciência que estuda todos os comportamentos relacionados ao trânsito, abrangendo desde os pedestres, motoristas, ciclistas, até os poderes legislativos que elaboram as leis de trânsito (ZIMMERMANN, 2008).

ACIDENTES DE TRÂNSITO

Os acidentes de trânsito constituem um fenômeno que causa grande preocupação no contexto global em razão de suas múltiplas causalidades e consequências, que não se restringem apenas aos danos físicos, materiais e ambientais, uma vez que afetam a vida pessoal, profissional e familiar dos vitimados (CRUZ, 2014).

Segundo Ferraz et. al. (2012), para que se caracterize um acidente de trânsito, é necessário o atrito entre dois ou mais veículos em movimento na via, sendo eles motorizados ou não, e que provoque ferimentos em pessoas e/ou danos no veículo e/ou em elementos. O DETRAN-PA (2010) acrescenta os danos com os animais, sendo necessário pelo menos dois dos fatores citados para caracterizar um acidente de trânsito.

Dentre as principais causas, é possível citar o fator humano, apontado por Gonçalves e Santos (2014) como responsável por 90% dos acidentes. Estes são caracterizados por Paula e Régio (2008) como as ações arriscadas do sujeito relacionadas a motivos subjetivos ligados a má formação do condutor, falta de experiência ou a suas condições físicas e psicológicas desfavoráveis.

Dentre as falhas humanas mais frequentes, é possível citar a falta do uso do cinto de segurança, o excesso de velocidade, desrespeito aos semáforos em vias públicas, uso de álcool e drogas (PAIVA, et al., 2015). Segundo Bastos et al. (2016), o Código Nacional de Trânsito e a Lei Seca em vigor que geram punições para os infratores alcançaram algum efeito sobre estes comportamentos.

Em menor frequência, também são possíveis causas para a ocorrência de acidentes de trânsito o fator via ou meio ambiente (como falta de sinalização, o estado do pavimento, condições de tráfego da via, condições climáticas) e o fator veicular, decorrente de defeitos no funcionamento dos veículos (PAULA; RÉGIO, 2008).

Além desses fatores, Cruz (2014) aponta as políticas públicas de trânsito e transporte e a produção da indústria automobilística, que investem em carros cada vez mais potentes, que transmitem certo estado de bem-estar para quem estar dirigindo. Ademais, Silveira (2011) também sinaliza os fatores ou eventos que não podem ser evitados, ou seja, os acontecimentos repentinos, inesperados, imprevistos e involuntários.

Tendo isso em vista, observa-se que os acidentes de trânsito representam um grande problema social, causando altos índices de óbitos, sequelas e custos médicos (BASTOS et. al., 2016). Segundo Silva e Gunther (2009), os acidentes de trânsito estão no *ranking* das principais causas de mortalidade geral brasileira desde o desenvolvimento industrial do século XX, quando os primeiros veículos começaram a circular. Nesse sentido, autores como Silveira (2011) e Bastos et. al. (2016), discutem sobre essa questão como um problema de Saúde Pública, pois os gastos com as vítimas no Sistema Único de Saúde (SUS) são maiores do que com os tratamentos de outras doenças.

Em uma perspectiva nacional, em 2015 foram registrados aproximadamente 40 mil óbitos decorrentes da violência no trânsito. Deste total, 2.390 ocorreram no Estado da Bahia, contabilizando também 11.878 o número de feridos no estado, e gerando um gasto que ultrapassou 1 bilhão de reais.

Em nível local, o município de Guanambi lidera o *ranking* das piores cidades com taxa de óbitos, ocupando o segundo lugar (69,93 por 100 mil habitantes). Por outro lado, Riacho de Santana está entre as cidades com menor índice, com um total de 2,77 óbitos a cada 100 mil habitantes (AMBEV et al., 2017).

Para além dos custos sociais e econômicos, o pós-acidente traz implicações momentâneas ou permanentes na vida da pessoa e na família, o que inclui o seu bem-estar psicológico, com redução na capacidade para o trabalho e limitações nos aspectos físicos – como consequência, a possível diminuição da qualidade de vida (SILVEIRA; SOUZA, 2016).

Diante do exposto, é evidente que as sequelas em decorrência de acidentes de trânsito trazem várias consequências seja no âmbito material, ambiental, financeiro, físico ou psicológico, sejam elas visíveis ou não (CRUZ, 2014).

Dessa forma, o termo 'qualidade de vida' tem sido muito discutido em várias áreas do conhecimento e trata-se de um tema cuja compreensão é complexa e subjetiva, uma vez que é indissociável do homem, sendo uma busca individual e que se tornou objeto de desejo da sociedade contemporânea (ALMEIDA, 2012).

QUALIDADE DE VIDA

O estudo da Qualidade de Vida (QV) é uma área de conhecimento multidisciplinar que envolve diversas formas de ciência e de conhecimento popular. Ela pode ser entendida como a maneira que o homem entende e se relaciona com vários aspectos objetivos e subjetivos da sua vida, tais como a perspectiva de saúde e doença (ALMEIDA; GUTIERREZ; MARQUES, 2012).

Dessa forma, está relacionada à forma como o indivíduo conceitua o seu bem-estar, de acordo com o momento e a situação em que se encontram. Entretanto, a expressão 'qualidade de vida', apesar de ser um termo usado há um tempo por vários segmentos da área científica, ainda não possui uma definição clara. Ao longo do tempo, ela foi associada à percepção do sujeito frente à vida e o seu contexto cultural, social e ambiental, contemplando vários aspectos da vida da pessoa (SILVEIRA; SOUZA, 2016).

Além desses, estudos indicam que outros aspectos influenciam na qualidade de vida das pessoas, tais como o estado de saúde atual, as atividades de lazer disponíveis em seu meio, as relações interpessoais que ela compartilha, longevidade e disposições espirituais. Ou seja, tudo que está relacionado com os objetivos particulares que o indivíduo tem da vida, as expectativas, padrões e preocupações (ROSA, 2012).

Portanto, para gozar de uma qualidade de vida, o indivíduo deve estar em harmonia social. Essa multidimensionalidade está relacionada com as expectativas e metas do indivíduo, alinhada com suas ações individuais (ALMEIDA; GUTIERREZ; MARQUES, 2012).

Dessa forma, a qualidade de vida pode ser compreendida sob o ponto de vista de dois aspectos: a subjetividade e a multidimensionalidade. No primeiro caso, pode ser avaliada pelo próprio indivíduo, e não se relaciona a fatos externos. O segundo aspecto indica que é avaliada a partir de várias dimensões (SILVEIRA, 2011).

A Organização Mundial de Saúde (OMS), ao perceber os crescentes casos de acidentes de trânsito, sinalizou a necessidade de criar instrumentos que avaliassem a Qualidade de Vida, como por exemplo, o World Health Organization Quality of Life (WHOQOL). Ele permite compreender esse conceito a partir dos fatores intrínsecos do indivíduo sobre a sua vida, sobre a sua própria condição de saúde, e não sob o ponto de vista médico (SILVEIRA; SOUZA, 2016).

Dessa forma, é possível analisar a qualidade de vida em várias esferas da vida do sujeito. Interessa compreender como este fenômeno se caracteriza no contexto do trânsito e na vida dos sobreviventes de acidentes de trânsito.

QUALIDADE DE VIDA NO TRÂNSITO

O trânsito é um lugar público e nele circulam indivíduos de diferentes idades com os mesmos direitos. O sistema de trânsito não se compõe apenas com a via e o veículo, mas também com o homem, sendo este o principal responsável por acidentes no trânsito. Desta forma, caracteriza-se que os dois primeiros influenciam o comportamento do condutor e o último tem como suporte a Psicologia do Trânsito, que faz uma interlocução com outros

profissionais, como engenheiros, agentes de Trânsito, médicos e educadores, para uma ampliação da segurança nas locomoções por vias urbanas, com o intuito de promover a segurança e a preservação da vida (ALVES; GOMES, 2014).

Nas últimas décadas, observou-se um grande aumento da frota automobilística no Brasil, levando a uma quantidade desproporcional ao espaço disponível. Atualmente, é cada vez mais complicado se locomover no trânsito urbano, principalmente nas grandes cidades, onde os motoristas enfrentam longos congestionamentos, violência e estresse, o que acaba gerando grandes transtornos, prejudicando a qualidade de vida dos motoristas e pedestres (QUIRINO; AMARAL, 2015).

As sequelas em decorrência de acidentes de trânsito trazem várias implicações na vida da pessoa, como suas condições de vida, do seu bem-estar psicológico, com redução na capacidade para o trabalho e limitações nos aspectos físicos – como consequência, a possível diminuição da qualidade de vida (SILVEIRA; SOUZA, 2016).

Frente ao exposto, nota-se que o trânsito é um ambiente de grande movimentação não só de condutores de veículos, como também de outras pessoas na condição de pedestres – onde essas interações, muitas vezes, podem resultar em situações conflituosas, gerando sérias consequências na vida do indivíduo.

Sobre isso e de acordo com Gomide (2006), citado por Oliveira et al. (2015), é importante refletir sobre a acessibilidade para a garantir que as pessoas cheguem a seus destinos de interesse, levando em consideração o tempo gasto e a segurança pela vida.

Neste contexto, a qualidade de vida é percebida de maneira diferente por cada indivíduo, e para Almeida et al. (2012), qualidade de vida é indissociável do homem, sendo uma busca individual e que se tornou objeto de desejo da sociedade contemporânea.

QUALIDADE DE VIDA DOS SOBREVIVENTES

Os sobreviventes de acidentes de trânsito apresentam lesões e sequelas que podem gerar comprometimentos na mobilidade, na vida ocupacional e nas relações sociais, no qual afetam a sua saúde física e mental, refletindo, portanto, na sua qualidade de vida (SILVEIRA, 2011). Essas sequelas podem resultar em deficiências que tiram a capacidade do indivíduo em realizar determinadas tarefas, ou as sequelas psicológicas, que podem gerar sentimentos como medo, pavor e receio (CRUZ, 2014).

As consequências do acidente de trânsito podem ir além de lesões, pois é um evento que afeta diretamente o cidadão, gerando mortes, incapacitação física, perdas materiais, traumas psicológicos e outras consequências de difícil mensuração. Além do mais resulta também uma conta nada acessível a ser paga pela sociedade, através do recolhimento de impostos e contribuições que são destinados ao sistema de saúde pública que socorre grande parte das vítimas (BASTOS et al., 2016).

Os acidentes de trânsito têm grande relevância na vida das vítimas e da família, se tratando das lesões ocasionadas pelo evento, sobretudo, pela

dor, sofrimento e perda de qualidade de vida. Isso implica na vida de seus familiares uma vez que a vítima fica dependente dos cuidados de alguém, por ficar impossibilitada em decorrência do acidente e o familiar tem seu tempo gasto em prol do acidentado, as vezes se torna uma rotina incessante e surge a partir daí a busca por adaptações, suporte e condição psicológica para dá o apoio e cuidados a vítima por conta do acidente. Familiares de vítima que perde a vida em acidentes de trânsito também passam por situações de sofrimento, o que está ligado diretamente aos efeitos psicológicos e sociais (QUIRINO; AMARAL, 2015).

Segundo estudos mostrados com Silveira (2011), sobre a qualidade de vida de pessoas sobreviventes de acidentes de trânsito demonstram uma redução nos domínios Físico e Ambiental – afetados na avaliação por meio do questionário WHOQOL-Breaf.

Esse questionário é formado por 26 perguntas, onde as duas primeiras referem- se sobre a qualidade de vida geral que são quantificadas em uma escala de 1 a 5, onde quanto maior a pontuação, maior a qualidade de vida. As outras 24 perguntas são divididas em 4 domínios: físico, psicológico, relações sociais e ambiente. Dessa forma, quanto maior for a porcentagem, maior é a qualidade de vida do indivíduo (FLECK, 2008).

Sobre os domínios que tiveram menores escores no estudo supracitado, destaca-se o domínio físico, que abarca a dor e o desconforto, a energia e a fadiga, o sono e o repouso, as atividades da vida cotidiana, a dependência de medicação ou de tratamentos e a capacidade de trabalho. Também são representativas as queixas referentes ao domínio do meio ambiente, que aborda sobre a segurança física e proteção, sobre o lar, recursos financeiros, cuidados de saúde, oportunidades de adquirir novas informações e habilidades, recreação e lazer, sobre o ambiente físico, como por exemplo, sobre a poluição, ruídos, trânsito e clima, e por último sobre o transporte (FLECK, 2008).

Outro ponto que afeta a qualidade de vida nesse contexto é sobre o papel que o acidentado desempenha na família. Segundo Bastos (2016), os acidentes de trânsito na maioria das vezes acontecem com a parte economicamente ativa. Dessa forma, as lesões físicas ou psicológicas obrigam o indivíduo a parar subitamente com suas atividades produtivas, afetando todo o contexto familiar.

Isso é abordado também por Cruz (2014), que destaca que os acidentes acabam repercutindo diretamente na forma de sustento da família, fazendo com que elas façam adaptações para enfrentar essa nova realidade. Outro ponto colocado pelo autor refere-se a situações em que familiares são forçados a deixar de trabalhar ou diminuir o ritmo de trabalho para poder dar suporte ao acidentado.

Dessa forma, percebe-se que a compreensão da qualidade de vida em pessoas sobreviventes de acidentes de trânsito está ligada a vários fatores da sua vida, o que inclui a natureza subjetiva, seu contexto sociocultural e o meio ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, portanto, que se torna de suma importância falar sobre a qualidade de vida em sobreviventes de acidentes de trânsito por se tratar de uma temática ainda pouco discutida no meio acadêmico. Nota-se um baixo número de estudos desenvolvidos nessa área, apesar de encontrar uma variável de materiais sobre a qualidade de vida ligada a outras áreas. Dentre dos materiais selecionados, apenas dois trataram especificamente da qualidade de vida em sobreviventes de acidentes de trânsito, sendo necessário fazer uma análise criteriosa sobre os conceitos e relacionar com a temática escolhida. Além disso, é possível perceber que a maioria das publicações refere-se ao período de 2012 a 2016, onde, apesar de serem recentes, não se observa um aumento no desenvolvimento dos trabalhos sobre esta temática.

Essa escassez bibliográfica sobre a qualidade de vida em vítimas de acidentes de trânsito afeta diretamente os estudos na área da psicologia, em especial sobre a psicologia do trânsito, uma vez que não se encontra materiais para dar suporte a pesquisas. Os estudos sobre isso são de grande valia, pois, além de contribuir com as pesquisas acadêmicas, podem ajudar a dar suporte na prática dos profissionais de acordo com as demandas atuais.

Tendo isso posto, os acidentes de trânsito, por serem um fenômeno de caráter social que ocorrem em todo o mundo, trazem consequências, momentâneas ou permanentes aos envolvidos, atingindo o acidentado e família, que pode afetar todo o prosseguimento da vida, uma vez que torna diferente da que tinha antes do acidente, afetando diretamente a sua qualidade de vida. Dessa forma, por se tratar de um problema de saúde pública, além da vulnerabilidade em que os indivíduos envolvidos se encontram após os acidentes de trânsito, torna-se necessário a assistência imediata a eles sobre a sua qualidade de vida.

Investir em políticas públicas que visam à revitalização do transporte público, além de programas de educação e conscientização para inibir os fatores de riscos, tais como o uso de bebidas e outras drogas, velocidade e cinto de segurança são formas de intervir neste contexto de forma preventiva.

Por fim, vale frisar que os estudos da Psicologia do Trânsito se tornam de grande valia, uma vez que apresentam um trabalho pautado na interdisciplinaridade, junto aos fatores mais sensíveis da segurança do trânsito, visto que para analisar todos esses fenômenos é preciso compreender como esse ambiente é constituído e como se desenvolvem os papeis sociais nele inscritos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M, A, B. et al. **Qualidade de vida: definição, conceitos e interfaces com outras áreas de pesquisa.** Escola de Artes, Ciências e Humanidades – EACH/USP: São Paulo, 2012. 142 p. Disponível em:

http://each.uspnet.usp.br/edicoes-each/qualidade_vida.pdf. Acesso em: 02 mar. 2018.

ALMEIDA, M. A. B.; GUTIERREZ, G. L.; MARQUES, R. **Qualidade De Vida Definição, Conceitos e Interfaces com outras Áreas de Pesquisa.** São Paulo, 2012.

ALVES, C. A; GOMES, J.O. Contribuições da Psicologia do Trânsito: considerações sobre educação para o trânsito e formação profissional. **Revista científica da Faminas,** Muriaé/Belo Horizonte, v. 10, n° 3. 2014.

AMBEV S.A et al. **Retrato da Segurança Viária no Brasil** – 2017. Disponível em: https://www.ambev.com.br/conteudo/uploads/2017/09/Retrato-da-Seguran%C3%A7a-Vi%C3%A1ria_Ambev_2017.pdf. Acesso em: 15 março 2019.

BASTOS, A. S. C et al. Mortalidade por acidentes de trânsito no Estado da Bahia. **Rev. Eleton. Atualiza Saúde**: Salvador, v. 3, n° 3, p. 15-23. 2016. Disponível em: http://atualizarevista.com.br/wp-content/uploads/2016/01/Mortalidade-por-acidentes-de-tr%C3%A2nsito-no-estado-da-Bahia-v-3-n-3.pdf. Acesso em: 17 abril de 2019.

CRUZ, M, J, A. **Os impactos dos acidentes de trânsito por lesão corporal na vida dos vitimados em face ao controle social do Estado**. 2014.104f. Monografia. (Pó**s**-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente Urbano da Universidade da Amazônia para a obtenção do título de Mestre). Universidade da Amazônia – Unama, Belém, 2013. Disponível em:http://www6.unama.br/mestrado/desenvolvimento/attachments/article/57/Os%20impactos%20dos%20acidentes%20de%20tr%C3%A2nsito%20por%20les%C3%A3o%20corporal%20na%20vida%20dos%20vitimados%20em%20face%20ao%20controle%20social%20do%20Estado.pdf. Acesso em: 16 abril. 2019.

DETRAN-Pa. **Comportamento dos condutores de veículos quanto aos fatores de riscos na direção veicular em alguns municípios do estado do Pará**, 2010

FGV DAPP. < http://dapp.fgv.br/maio-amarelo-contextualizando-estatisticas-de-acidentes-de-transito-no-brasil/>. Acesso em: 06 de maio de 2019.

FERRAZ, et. al. **Segurança viária**. São Carlos, SP: Suprema Gráfica e Editora, 2012.

GORENSTEIN, C et al. Instrumentos de avaliação em Saúde Mental. In: FLEC, M. P.A.P. **Instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial de Saúde (WHOQOL)**, p. 443-449: Artmed, Porto Alegre, 2016. 524 p.

G1. <https://g1.globo.com/carros/noticia/2018/12/07/oms-divulga-relatorio-sobre-mortes-no-transito-e-sugere-reducao-de-velocidade-em-areas-urbanas.ghtml>. Acesso em 06 de maior de 2019.

OLIVEIRA et al, Psicologia do trânsito: uma revisão sistemática. Universidade Regional do Cariri – URCA. **Caderno de Cultura e Ciência**. Ano IX, v. 13 nº 2, mar, 2015.

QUIRINO, S.; AMARAL, A. E. Relação entre estresse e agressividade em motoristas profissionais. **Revista Psicologia e Saúde**, São Paulo, v. 7, nº 2, p. 125-132, 2015.

PAIVA, L. et al. Readmissões por Acidentes de Trânsito em um Hospital Geral. **Rev. Latino-americana de Enfermagem**, V.23, n.4, p.693-9, 2015.

PAULA. M. E. B.; RÉGIO. M. Investigação de Acidentes de Trânsito Fatais. São Paulo, **Companhia de Engenharia de Tráfego,** 66 p. – (Boletim Técnico da CET, 42), 2008.

ROSA, J. G. **Trabalho e qualidade de vida.** 2012. Dissertação (Conclusão de Curso). Bacharelado da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC. Santa Catarina, 2012.

SILVA. F. H. V. C. GÜNTHER. H.; Psicologia do trânsito no Brasil: de onde veio e para onde caminha? **Revista Temas em Psicologia.** Vol. 17, nº 1, 163 – 175, 2009

SILVA, M. A.; VILAS BOAS, E. F. Avaliação psicológica preliminar e complementar para aquisição da primeira habilitação/renovação com e sem atividade remunerada e adição de categoria A. **Bol. psicol**, São Paulo, v. 66, n. 145, p. 215-225, jul. 2016 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432016000200010.
Acesso em: 10 nov. 2018.

SILVA, F. H. V. C. (2012). **Medida da preditividade de instrumentos psicológicos nas avaliações psicológicas de condutores.** Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte.

SILVEIRA, J. Z.M**. Qualidade de vida e sequelas de acidentes de trânsito.** 2011.193 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2011.

SILVEIRA, J.Z.M; SOUZA, J.C. Sequelas de acidentes de trânsito e impactos na qualidade de vida. **Saúde e Pesquisa**, Maringá, v. 9, nº 2, p. 373-380, 2016.

ZIMMERMANN, C. **O lado oculto dos acidentes de trânsito**. 59 f. Monografia (Trabalho de conclusão de curso TCC para obtenção do título de psicólogo)**.** Universidade Dom Bosco, Campo Grande, 2008. Disponível em: http://newpsi.bvs-psi.org.br/tcc/CamilaZimmermann.pdf. Acesso em: 25 mar. 2018.