

PLEIADE

Publicação Técnico-Científica do Centro Universitário UniAmérica + Descomplica

VOL. 15 – N. 33 – JUL. / DEZ. - 2021

- 03** **Editorial – Pleiade Cresce com a Fusão UniAmérica Descomplica**
Francisco Carlos D’Emílio Borges
- 05** **Centros Municipais de Educação Infantil Financiados pelo Proinfância e as Possibilidades do Desenvolvimento de Práticas Educativas Sustentáveis**
Municipal Early Childhood Education Centers Financed by Prochildhood and Possibilities for The Development of Sustainable Educational Practice
Graciele Cristiane Rambo e Terezinha Corrêa Lindino
- 20** **Adaptação de Estudantes Universitários Estrangeiros no Brasil: Revisão de Escopo**
Adaptation of Foreign University Students in Brazil: A Scope Review
Letícia Janaina Possa Zembruski, Clenise Maria Reis Capellani dos Santos e Oscar Kenji Nihei
- 35** **Metodologias Ativas e o Processo de Elaboração de Projetos Sociais**
Active Methodologies and the Social Project Preparation Process
Aláisa de Oliveira Siqueira, Juliane de Araújo Barroso e Priscilla Higashi
- 45** **Qualidade de Vida no Trabalho: Análise Comparativa entre Estagiários e Empregados de Empresa do Oeste Paranaense**
Quality of Life at Work: Comparative Analysis Between Trainees and Employees of a Company in western State of Parana (South Brazil)
Crislayne Dias Messias Reichert e Cecília Oderich
- 63** **A Precarização das Relações de Trabalho no Cenário Sócio-Político Contemporâneo: Análise do Tratamento Médico-jurídico dado à Síndrome de *Burnout***
The Precarization of Labor Relations in the Contemporary Socio-political Scenario: Analysis of the Medical-legal Treatment of Burnout Syndrome
Joaquim Leonel de Rezende Alvim e Juliana Pimentel Viana

- 75 **Não é Preciso Começar Novamente: Ações de Gestão Ambiental de Resíduos Sólidos no Ambiente Escolar**
There is no Need to Start Again: Environmental Management Actions of Solid Waste in The School Environment
Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno, Edimar Lia Pontarolo, Fernanda Raquel Vier Hermann, Paula Graziela Gasparin e Douglas André Roesler
- 83 **O Contexto Emergencial das Aulas Remotas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: Perspectivas e Desafios da Informatização do Ensino**
The Emergency Context of Remote Classes in Elementary School - Early Years: Perspectives and Challenges of Teaching Computerization
Cristiane Alves Viana e Kelin Regina Bergamini do Nascimento
- 94 **Estado Nutricional e Variáveis Associadas de Crianças de 0 a 5 anos de Centros de Educação Infantil de Município de Fronteira Internacional: Estudo Ecológico**
Nutritional Status and Associated Variables of Children From 0 to 5 years of Age in Early Childhood Education Centers in an International Border Municipality: an Ecological Study
Clenise Maria Reis Capellani dos Santos, Letícia Janaina Possa Zembrzuski, Kadydja Rosely Varela da Fonseca e Oscar Kenji Nihei
- 111 **Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: Práticas Pedagógicas**
Autistic Spectrum Disorder in Early Childhood Education: Pedagogical Practices
Angélica Rocha de Sena
- 122 **A Prevenção na Lei Maria da Penha: Reflexões e Críticas Educativas**
Maria da Penha Law Prevention: Educational Reflections and Criticism
Karine Brito dos Santos
- 131 **Análise de Custos no Processo da Tomada de Decisão de Venda de Soja dos Produtores Rurais da Cidade de Júlio de Castilhos, RS**
Cost Analysis in the Soybean Sale Decision Process of Rural Producers in the City of Júlio de Castilhos, RS (South Brazil)
Rafaela Rosa Colpo e Rejane Inês Kieling



Editorial

Pleiade Cresce com Fusão UniAmérica Descomplica

A *EdTech* Descomplica, fundada em 2011, tem a missão de democratizar o acesso à educação em todas as fases da vida. Explorando a vanguarda da inovação tecnológica, essa startup de educação, já é uma das *Tech Pioneers* do Fórum Econômico Mundial e uma das *100 Startups to Watch 2020*, prêmio concedido a empreendimentos inovadores, escaláveis e que chamam a atenção de investidores, aceleradoras, governos e grandes empresas. Em poucos anos, o Descomplica atende pela educação da maioria do público brasileiro que se prepara para o Enem, somando mais de 5 milhões de usuários/mês, além de sua pós-graduação ser uma das maiores do Brasil, com mais de 55 mil alunos matriculados.

Em meados de 2021, o Descomplica, em movimento inverso aos grupos educacionais que buscam *startups*, incorpora a UniAmérica como parte de sua estratégia de consolidar-se como referência nacional também no segmento da educação superior, ampliando seu potencial de contribuições sociais, a exemplo da excelência na aplicação de metodologias ativas de aprendizagem, no treinamento e gestão de corpo pedagógico e na construção de modelos acadêmicos teóricos e práticos.

A fusão Descomplica Uniamérica propicia sinergia de valores e reflete ótica transformadora que fortalece a visão de longo prazo a fim de fazer frente a um mundo em profunda transformação e que requer um processo contínuo de renovação necessários para atender as novas e constantes demandas de carreiras, nas quais o estudante precisa cada vez mais aprender a aprender, aprender novas responsabilidades e funções, construir maior resiliência individual, autoconhecimento e autonomia na qualificação do futuro pessoal e coletivo.

Esta edição da Revista Pleiade, além do citado contexto de inovação educacional, está sendo publicada em momento ímpar da história da civilização humana, com o início do processo de superação da pandemia de COVID, quando, pela ciência, o homem desenvolve e aplica vacinas que estão imunizando e ou diminuindo o risco de contaminação, bem como seus efeitos, trazendo o homem de volta para suas atividades normais e corriqueiras.

Verdadeiras alegrias!

Como marco desses relevantes momentos, contamos, nesta edição, com uma contribuição de autores da Faculdade Descomplica, instituição de Ensino Superior do Grupo Descomplica. O artigo em questão, “A Precarização das Relações de Trabalho no Cenário Sócio-Político Contemporâneo: Análise do Tratamento Médico-jurídico dado à Síndrome de Burnout”, de autoria do Prof. Dr. Joaquim Leonel de Rezende Alvim e da Profa. MSc. Juliana Pimentel Viana, inaugura a contribuição do Descomplica com a Revista Pleiade enquanto reconhecido veículo em educação e aprendizagem aplicadas.

Aproveitamos, em nome do Descomplica, para enfatizar o compromisso com os objetivos editoriais da Revista Pleiade, incluindo o estímulo e ampliação do universo do corpo editorial, incluindo Conselho, pareceristas, autores e demais equipes dedicados aos desafios para desenvolvermos sempre de maneira consciente e com muita motivação as ações educacionais e editoriais a fim de agregar valor à vida, à sociedade, aos cuidados com todos e cada um.

Nesse sentido, vale deixar registrado os valores que movem o Descomplica e passam agora a direcionar o Centro Universitário UniAmérica:

- 1. Foco no sucesso do aluno**, a partir do conhecimento das forças e fraquezas dos alunos.
- 2. Pensamento gigante**, consolidação de referência e superação de desafios.
- 3. Ação científica**, testes de hipóteses e experimentos, gerando aprendizagens constantes.
- 4. Entrega de resultados**, sem tolerar a mediocridade o foco na responsabilidade pelo melhor.

Felizes pela vitória da ciência, da vida e do saber dedicamos esta edição a todos que acreditam que uma nação se constrói com educação e saúde social acessíveis, seja pública ou privada, de qualidade; a razão de nossa existência.

Francisco Carlos D'Emílio Borges
francisco.borges@descomplica.com.br
VP Acadêmico
Descomplica



Artigo Original

Centros Municipais de Educação Infantil Financiado pelo Proinfância e as Possibilidades do Desenvolvimento de Práticas Educativas Sustentáveis

Municipal Early Childhood Education Centers Financed by Prochildhood and Possibilities for The Development of Sustainable Educational Practice

Graciele Cristiane Rambo¹ e Terezinha Corrêa Lindino²

1. Pedagoga. Pós-graduanda em Gestão, Supervisão e Orientação Escolar e Educação Especial. Mestranda do Programa de Ciências Ambientais pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/*Campus* de Toledo). Professora da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED). Diretora na rede municipal de ensino de Marechal Cândido Rondon, PR. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8760-8961>

2. Pós-doutorado em Gestão e Educação Ambiental, realizado na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/*Campus* Tupã), no Grupo de Pesquisa em Gestão e Educação Ambiental (PGEA). Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/*Campus* Marília). Professora Associada B na UNIOESTE/*Campus* Marechal Cândido Rondon). Docente permanente no Programa de Pós-Graduação Stricto Senso em Ciências Ambientais (UNIOESTE/*Campus* Toledo). Vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ciências Ambientais (GEPECIA). Vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisas sobre a Primeira Infância (GEPEPI). Membro do Grupo de Pesquisa em Gestão e Educação Ambiental (PGEA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5290-7702>

graciele.rambo@hotmail.com e terezinhalindino@gmail.com

Palavras-chave

Brincadeiras Educativas
Centro de Educação Infantil
Realidade da Educação

Keywords

Childhood Education Center
Educational Games Early
Education Reality

Resumo:

Nas últimas décadas a humanidade tem estabelecido uma relação de descompasso com o meio ambiente, situação a qual em termos de futuro do planeta Terra tem requerido cada vez mais a construção de ambientes que possibilitam a formação dos indivíduos que sejam capazes de entender a sua parcela de atuação para preservação e cuidado com os recursos naturais. Entende-se que nesse contexto ofertar desse tipo de experiência na Primeira Infância possibilita aproximar a criança da vivência com a natureza e a construção de seus próprios conceitos sobre a vida e os elementos naturais que a compõem. Sendo assim, o objetivo desse artigo visa trazer um pequeno ensaio que possibilita a reflexão sobre a teoria e prática dentro da proposta de trabalho com o público infantil visando compreender como os espaços formais de ensino e sua arquitetura ofertada a partir do Programa Proinfância possibilita o desenvolvimento de práticas educativas sustentáveis. Para tanto, utilizou-se como método de estudo a revisão literária sobre a institucionalização dos espaços destinados a educação infantil, como também, a análise iconográfica para exemplificações dos aspectos discutidos. Conclui-se que os Centros Municipais de Educação Infantil quando pensados e planejados no intuito de possibilitar vivências com o mundo natural pode tornar-se um 'laboratório' de descobertas, familiarizando os pequenos ao contato com todas as formas de vida por meio da curiosidade avivada com as brincadeiras. Possibilitando assim trabalhar aspectos como: ética, a sensibilidade, cuidado e o despertar do pertencimento da criança ao mundo natural.

Abstract:

In recent decades, humanity has established a relationship of mismatch with the environment, a situation which, in terms of the future of planet Earth, has increasingly required the construction of environments that enable the formation of individuals who are able to understand their share of acting to preserve and care for natural resources. It is understood that, in this context, offering this type of experience in Early Childhood makes it possible to bring the child closer to the experience of nature and the construc-

Artigo recebido em: 20.08.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

tion of their own concepts about life and the natural elements that compose it. Thus, the objective of this article aims to bring a small essay that enables reflection on theory and practice within the proposal of working with children to understand how the formal teaching spaces and their architecture offered by the Pro Childhood Program enable the development of sustainable educational practices. For this purpose, the literary review on the institutionalization of spaces for early childhood education was used as a study method, as well as the iconographic analysis to illustrate the discussed aspects. It is concluded that the Municipal Child Education Centers, when thought and planned to enable experiences with the natural world, can become a 'laboratory' of discoveries, familiarizing the little ones with contact with all forms of life through quickened curiosity with the games. This makes it possible to work on aspects such as: ethics, sensitivity, care, and the awakening of the child's belonging to the natural world.

INTRODUÇÃO

A relação de distanciamento que o ser humano tem estabelecido com a natureza, nas últimas décadas, tem refletido de uma forma muito negativa e trazendo como resultado o desgaste dos recursos naturais e a falta de cuidado e empatia com o meio ambiente. Não é finalidade, desse ensaio, adotar uma postura determinista e romantizada quanto à relação do ser humano e a natureza, nem tão pouco buscar estratégias que visem a esse convencimento; pois, seria ingênuo acreditar que apenas o fato de ter a natureza próxima de si seja o suficiente para que os indivíduos mudem sua postura com relação ao cuidado e preservação.

Por outro lado, o extremo oposto também parece inadequado, ao pensar que uma criança que seja criada até idade adulta em um ambiente totalmente distante do contato com a natureza, privada de qualquer tipo de experiência com o meio ambiente, poderá em sua formação adulta compreender a importância dos recursos naturais para todas as formas de vida do planeta, inclusive a dela.

As principais razões que justificam a relevância desse estudo se baseiam no contexto histórico oportuno quanto à reflexão e a ação em prol da criança, considerando que a Primeira Infância, cada vez mais pauta de discussão tendo em vista os estudos e pesquisas, o qual tem possibilitado a compreensão da importância dessa fase da vida para o desenvolvimento humano e, por conseguinte, o campo das discussões ambientais.

A humanidade se encontra em uma situação cada vez maior de degradação do meio ambiente e assim urge a necessidade da formação de uma geração que seja capaz de entender seu lugar no mundo a sua parcela de atuação para a preservação e o cuidado com os recursos naturais. Assim sendo, o que se busca é traçar uma linha de raciocínio que visa ao final dessa discussão demonstrar que ter uma infância saudável que possibilite brincar, explorar, conhecer e interagir com os mais variados aspectos que envolvem a biodiversidade do nosso Planeta, se constitui uma das inúmeras peças desse imenso mosaico que busca formar o cidadão para a posterioridade, o qual possa contribuir para a construção de um futuro mais sustentável.

A escola como espaço formal de ensino tende a contribuir para que aspectos relevantes quanto a formação desse cidadão sejam concretizadas. Neste sentido, acredita-se que a arquitetura destinada a essa instituição torna-se um espaço capaz de ampliar, ou até mesmo limitar, o desenvolvimento de práticas educativas sustentáveis, dentro do cenário pedagógico.

Nota-se que a principal finalidade das discussões levantadas se finda em refletir sobre a estrutura física dos Centros Municipais de Educação Infantil construídos pelo ProInfância (Programa do Governo Federal), suas possibilidades para o desenvolvimento de práticas educativas sustentáveis e analisar os espaços destinados a educação infantil. Ao entender como estes são projetados e pensados, nos permite observar como essas práticas educativas podem ser desenvolvidas e o quanto se tornam significativas para a formação cidadã da criança que este espaço frequenta.

Desta forma, adotou-se a revisão de literatura sobre a institucionalização dos espaços destinados à educação infantil como metodologia neste ensaio, cuja análise do escopo selecionado possibilitou com que fossem traçados os tópicos que o compõem; bem como, a análise iconográfica tende a enriquecer as discussões por meio de exemplificações.

ESTRUTURAS DE CENTROS MUNICIPAIS

Para melhor compreensão do tema trabalhado em um primeiro momento será apresentado à evolução do significado de infância e o espaço atribuído a ela dentro do contexto histórico de formação da sociedade brasileira do qual resultou em um olhar para esse sujeito enquanto um ser de direitos e como consequência a institucionalização de espaços escolares encarregados para seu atendimento.

Por conseguinte a apresentação do Proinfância enquanto política pública que visa garantir a qualidade, equidade e o acesso da criança em creche e pré-escolas nos municípios e distrito federal, e como essa pode possibilitar ou não a interação da criança com a natureza.

INSTITUIÇÕES PRÉ-ESCOLARES NO BRASIL

O espaço da criança e o significado de infância foram marcados por diferentes momentos da história de formação da nação na sociedade brasileira. Essas transformações influenciaram o processo de sua construção como sujeito de direitos na legislação brasileira, ao mesmo tempo em que alavancou as discussões acerca da importância dessa fase da vida dentro do processo de desenvolvimento motor, social e cognitivo do ser humano.

Por esse motivo, para que se possa entender como se estruturou e consolidou os espaços institucionais encarregados do atendimento às crianças pequenas, de acordo com sua configuração atual, torna-se significativo pontuar os principais aspectos que marcaram sua história e trajetória com base em sua estreita relação com as questões que dizem respeito, a família, aumento da população, a urbanização, o trabalho e as relações de produção (KUHLMANN Jr., 2011).

Sabe-se que, mundialmente, até meados da Idade Média o alto índice de mortalidade infantil revela um silêncio histórico e anonimato quanto aos registros sobre sua existência, as crianças pobres conformem crescem “[...] eram inseridas no mundo do trabalho, sem qualquer diferenciação entre adultos e crianças. As crianças nobres tinham seus educadores e eram vistas como miniaturas dos adultos” (ANDRADE, 2010, p. 49), devendo ser educada e preparada para a transição da vida adulta.

O século XVIII faz emergir um novo sentimento de infância, colocando-a em uma condição oposta a do adulto. Nesse contexto, a separação entre o público e o privado colocou para a família assumir novas obrigações quanto ao cuidado com seus pequenos, “[...] as mudanças no interior das famílias e a necessidade de educação das crianças são fatores determinantes para o desenvolvimento do sentimento de infância” (ANDRADE, 2010, p. 51).

Dentro dos estudos sobre a criança e a infância evidencia-se que o advento da modernidade traz seu reconhecimento social, “[...] ou seja, é com o projeto de modernidade que a infância sai do anonimato, tornando-se objeto de estudo de várias áreas do saber” (Idem, p. 56).

No Brasil, a história das instituições destinadas à infância por um longo período tiveram suas raízes voltadas para um caráter muito mais assistencialista do que educacional, como se pode evidenciar durante o pe-

ríodo Colonial, quando cria-se a Santa Casa de Misericórdia, em Salvador logo após no Rio de Janeiro, “[...] nesse espaço atendia-se a bebês abandonados pelas mães solteiras que buscavam esconder a desonra de esperar um filho ilegítimo, ou famílias de condições precárias”, também conhecido como *Roda dos Expostos* (MENDES, 2015, p. 96).

Os primeiros indícios demonstram que um olhar diferenciado para a *criança* surge em 1823, quando durante debates realizados na Assembleia Constituinte, no Rio de Janeiro, discutia-se a necessidade de uma educação para a *mocidade*, “[...] inicialmente, a preocupação com as crianças estava diretamente relacionada aos debates sobre a própria formação do povo e do cidadão brasileiro” (ROMAN; STEYER, 2001, p. 30). No entanto, somente após a Proclamação da República que se passa a criar algumas iniciativas destinadas a proteção da infância, considerando que a abolição da escravatura e conseqüentemente de seus filhos, assim como o grande êxodo rural em busca de melhores condições de vida na cidade com o advento da industrialização trouxeram alguns problemas sociais de abandono da infância, requerendo proteção e cuidado .

Assim durante esse período “[...] são criadas entidades de amparo à criança, ou seja, as creches, asilos e internatos, objetivando o combate ao alto índice de mortalidade infantil e assegurar o cuidado das crianças pobres” (MENDES, 2015, p. 97).

A primeira iniciativa de criação de pré-escolas no Brasil se deu por volta de 1889, quando fundado a primeira Instituição de Proteção e Assistência à Infância, localizado no Rio de Janeiro:

Ela foi pioneira na pré-escola brasileira. Neste mesmo ano, foi inaugurada a creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado (RJ), criada para acolher os filhos de operários. Os primeiros espaços destinados para o cuidado das crianças pequenas foram criados com uma visão de prestação de serviços (MENDES, 2015, p. 98).

No entanto, na metade do século XIX, as teorias de Froebel ganham espaço mundialmente, pois considerava que as crianças pequenas deveriam ser cuidadas com carinho e ser os agentes de seu próprio desenvolvimento, este foi “[...] considerado o criador dos *jardins-de-infância* (*Kindergarten*)” (DROUET, 1995, p. 13), a qual a princípio deu o nome de “[...] viveiros infantis” (Ibidem).

E, inspirados nas ideias de Froebel, criam-se no Brasil os primeiros jardins de infância particulares, primeiramente no Rio de Janeiro, em 1875 no Colégio Menezes Vieira, dois anos depois em São Paulo, na Escola Americana, “[...] posteriormente, foram fundados os jardins-de-infância público destinado para a elite social brasileira, os quais possuíam um programa pedagógico para o desenvolvimento educativo das crianças” (MENDES, 2015, p. 98).

Reforçando as bases de uma visão dualista de educação infantil, marcando de um lado a oferta de uma educação para o desenvolvimento da aprendizagem aos herdeiros da alta sociedade e de outro uma educação assistencialista pautada no cuidar destinada aos menos favorecidos. Segundo Kuhlmann Jr. (2011), três segmentos da sociedade teriam influenciado a criação de instituições pré-escolares, creches, escolas maternas e jardins de infância no Brasil, entre eles: os médicos/higienistas, os juristas e a religião.

As descobertas no campo científico da epidemiologia por volta de 1870, possibilitou o avanço no combate a mortalidade infantil, com isso os médicos ganharam espaço nas discussões sobre a criança, trazendo também a proposta de saneamento básico como forma de atingir a civilidade e a modernidade. O médico pediatra passa a divulgar normas racionais de cuidado com a infância “[...] condenando práticas como a de contratação de amas de leite, e do sistema Roda de Expostos” (ROMAN; STEYER, 2001, p. 22), orientando sobre a postura que deveria ter as mães de família tanto pobres como ricas valorizando o papel da mulher como *guardiã do lar*.

A creche nesse projeto higienistas seria elemento crucial e eficaz no cuidado e no controle epidemiológico e liberação da mão de obra feminina para as fábricas e serviços domésticos. A influência jurídica se destaca no campo da pobreza, vista como uma ameaça a tranquilidade da elite, acarreta a criação de “[...] normas para o novo tipo de atendimento a infância, a fim de evitar a criminalidade” (KUHLMANN Jr., 2011, p. 93), estabelecendo assim os objetivos do *Patronato de Menores*, que dentre outras funções previa a fundação de “[...] creches e jardins de infância; proporcionar aos menores pobres recursos para o aproveitamento do ensino público; inculcar no espírito das famílias pobres os *preciosos resultados* da instrução” (Ibidem).

A contribuição religiosa teve suas raízes fundadas na Igreja Católica, vista na época, como a única instituição capaz de trazer a salvação e a ordem social ao povo. Sua contribuição esteve presente na implementação das novas políticas assistenciais como forma de controle da classe trabalhadora.

Por longas décadas a instrução voltada para as crianças pobres esteve fortemente vinculada a saúde com o apoio de entidades filantrópicas, pautando-se dentro de uma perspectiva que se preocupou muito mais com a higiene e o cuidado físico do que com a educação para o desenvolvimento cognitivo dos pequenos. Em nosso país pode se dizer que a educação infantil passa a apresentar pequena ascensão após a segunda metade do século XIX, com o avanço científico sobre o desenvolvimento infantil, inserção cada vez maior da mulher no mercado de trabalho gerando pressões na sociedade o qual passa a “[...] exigência de creches como um direito do trabalhador e dever do Estado” possibilitando o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, especialmente em seus primeiros anos de vida (MENDES, 2015, p. 107).

Nesse contexto a Constituição Federal de 1988, significou um marco na trajetória dos direitos da criança brasileira ao lhe reconhecer enquanto sujeito de direitos responsabilizando tanto a família como o próprio Estado para que seus direitos, sejam assegurados. Coube ao Estado a responsabilidade e a garantia da “[...] educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1988).

Pode se dizer que a educação infantil recebeu atenção específica somente após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB) em 1996, quando está então passa a ser tratada como primeira etapa da educação básica tendo “[...] como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social”, devendo ser oferecidas em “[...] creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade” e em “pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1996).

A partir de então lançam-se as bases dos debates e discussões quanto a efetivação de políticas públicas objetivando não só a garantia de acesso a primeira etapa da educação básica como a qualidade do serviço prestado, o ProInfância dentro dessa dinâmica pode ser estudado como uma das políticas implantadas para esse fim.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL - PROINFÂNCIA

O ProInfância caracteriza-se como um Programa Nacional, formulado pelo Ministério da Educação (MEC) e mantido pelo Governo Federal. Tem como finalidade prestar assistência financeira para Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil, dos municípios e Distrito Federal.

Instituído em 2007, pelo então atual Ministro da Educação Fernando Haddad, o programa fez parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) juntamente com o Ministério da Educação (MEC), que por meio do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 implementou o *Plano de Metas Compromisso Todos pela*

Educação, o qual buscou o compromisso entre “[...] União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica” (BRASIL, 2007).

Assim, o ProInfância regido pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007 buscou “[...] garantir o acesso de crianças a creches e pré-escolas, bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil em todo Brasil” (FALCIANO; NUNES; SANTOS, 2019, p. 257). O foco do programa busca pleitear a promoção de “ações supletivas e redistributivas, para correção progressiva das disparidades de acesso e de garantia do padrão mínimo de qualidade de ensino” para o público infantil (BRASIL, 2007).

Nesse sentido, conforme aponta Falciano, Nunes e Santos (2019), o programa atua sobre dois eixos principais: construção de creches e pré-escolas, utilizando projetos padronizados fornecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), ou próprios elaborados pelos proponentes, os quais ambos recebem assistência técnica e financeira do FNDE, ou então para aquisição de mobiliário e equipamentos adequados ao funcionamento da rede física escolar da educação infantil (cadeiras, berços, geladeira, mesas etc.).

Sendo assim, o município proponente pode optar entre a construção de escolas de educação infantil ou então a ampliação de estruturas do ProInfância já existentes. Quando optado pela construção o mesmo deve se enquadrar em um dos projetos-padrão, nomeados de: *Tipo B*, *Tipo C*, *Tipo 1* e *Tipo 2*, fornecidos pelo próprio FNDE, que se diferenciam entre si quanto a capacidade do número de crianças atendidas (Tabela 1) e a metragem do terreno predefinidos pela autarquia, em consonância com as diretrizes da Secretaria de Educação Básica do MEC.

Tabela 1. Capacidade de atendimento do ProInfância

Categoria CONSTRUÇÃO	Capacidade de atendimento	Categoria AMPLIAÇÃO	Capacidade de atendimento
Tipo A	Não há limite de atendimento	Tipo B	96 crianças
Tipo B	224 crianças		
Tipo C	120 crianças		
Tipo 1	376 crianças	Tipo C	24 crianças
Tipo 2	188 crianças		

Fonte: Adaptado do FNDE (2020).

Somente o *Tipo A* possibilita que o município apresente projeto próprio, porém seguindo as orientações e os parâmetros técnicos construtivos do FNDE, também avaliado pelo mesmo (FNDE 2007).

No entanto, independente do município proponente optar pela construção ou ampliação deve necessariamente atender critérios técnicos estabelecidos pelo Programa, tais como: a) apresentar demanda mínima conforme o projeto escolhido, de acordo os dados do Censo Escolar, observância dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil; b) seguir o projeto arquitetônico disponibilizado pelo FNDE; c) apresentar e ser aprovado um Plano de Ações Articuladas (PAR), no qual a análise fica a cargo de uma equipe técnica de Programas e Projetos Educacionais – DIRPE/FNDE; e, por fim, d) em caso de construção apresentar documentos que comprovem a propriedade do terreno por parte da proponente (BRASIL, 2007).

O ProInfância disponibiliza três manuais de orientação técnica para a execução do programa, entre eles: a) *Seleção de terreno para edificações escolares e implantação de obras*; b) *Mobiliário e Equipamento Escolar: Educação Infantil e Elaboração de Projetos e Edificações Escolares: Educação Infantil*. O primeiro

manual tem como finalidade orientar o município proponente quanto a seleção do espaço a ser utilizado para construção das edificações dentro das escalas: global, local e do próprio terreno.

Quanto aos requisitos aplicáveis em escala global, devesse observar o “[...] nível de inserção urbana, onde deve ser avaliado o planejamento urbano municipal, as diretrizes e legislações urbanísticas considerando a (...) análise do entorno imediato (vizinhança)” (FNDE, 2017, p. 9). Em seguida, o planejamento territorial em escala local, o qual aborda os parâmetros físicos do terreno, isto é, “[...] quanto à dominialidade, características físicas (declividade, dimensionamento e solo) e condicionantes ambientais” (Ibidem); e, por último, os parâmetros de implantação no terreno em relação a “[...] critérios e procedimentos para a implantação da edificação (...) relativo ao bom desempenho da edificação” (FNDE, 2017, p. 10).

Quanto do manual sobre *Mobiliário e Equipamento Escolar: Educação Infantil*, ao considerar que os Centros de Educação Infantil são espaços em que as crianças passam boa parte de seu dia e lá vivenciam inúmeras experiências, este visa orientar quanto aos critérios de escolha buscando “[...] assegurar o padrão de qualidade adequado para o mobiliário e equipamento que compõem as escolas de ensino infantil” (FNDE, 2017, p. 09), haja vista que “[...] planejar esse ambiente para torná-lo educativo depende da qualidade das relações com o mundo material (objetos e mobiliário) e imaterial (concepções)” (Ibidem).

O manual para *Elaboração de Projetos e Edificações Escolares: Educação Infantil*, busca nortear quanto aos “[...] critérios, procedimentos e diretrizes fundamentais para elaboração dos projetos básicos de arquitetura para essas edificações” (FNDE, 2017, p. 12), dando ênfase no âmbito da segurança, habitabilidade e da sustentabilidade.

Quanto à *segurança* intenta assegurar o desempenho estrutural de prevenção a incêndio e o uso operacional, já *habitabilidade* visa o cuidado quanto ao desempenho térmico, acústico, higiene/saúde, acessibilidade, conforto tátil e antropeo-dinâmico da edificação a ser assegurado ao usuário. Por fim, a *sustentabilidade* da edificação que se baseia quanto à durabilidade, manutenibilidade e adequação ambiental, ou seja, a durabilidade compreendida entre o período de “[...] início de operação ou uso de um produto e o momento em que o seu desempenho deixa de atender às exigências preestabelecidas do usuário” (FNDE, 2017, p. 40), denominado de vida útil, e a manutenibilidade “[...] grau de facilidade de um sistema, elemento ou componente de ser mantido ou recolocado no estado no qual possa executar suas funções requeridas” (Ibidem).

Por fim, a adequação ambiental do empreendimento e sua infraestrutura “[...] devem ser projetados, construídos e mantidos de forma a minimizar as alterações no ambiente” (FNDE, 2017, p. 41), entre eles o “[...] arruamento, drenagem, rede de água, gás, esgoto, telefonia e energia” (Ibidem). Observa-se dentro dessa proposta, mesmo sem muita ênfase, uma preocupação quanto a sustentabilidade ambiental do espaço arquitetônico, no entanto não aborda de forma específica como esse espaço projetado poderia contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas sustentáveis.

PRÁTICAS EDUCATIVAS SUSTENTÁVEIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As últimas décadas têm se discutido muito sobre a relação do ser humano e o planeta Terra, assim como tem gerado alguns questionamentos quanto suas atitudes e a emergência de reavaliar sua relação de descuido com o meio ambiente. Os espaços formais de ensino acabam se transformando em uma das alternativas para trabalhar e abordar a reflexão sobre a ação do ser humano sob os recursos naturais, pautado na reflexão de valores e atitudes que se utilizam da “[...] prática pedagógica em ações que visam humanizar e concretizar a melhoria da qualidade e vida do planeta” (HAMMES; RACHWAL, 2012, p. 41).

Nessa lógica, a Educação Infantil tem se deparado com a necessidade de abordar conhecimentos complexos pautados em valores que possam contribuir para orientar a criança quanto sua visão de futuro, o qual não seja predominantemente “[...] marcado pelo imediatismo, consumismo, efemeridade de valores, superficialidade e pasteurização das informações” tal qual se vivência no cotidiano social (SETUBAL, 2015, p. 22).

Dentro dessa visão se questiona: como construir uma educação de qualidade para todos e com valores que possam ser duradouros para acompanhar o aluno em sua vida adulta, sem que com isso se perca a ludicidade tão necessária para o desenvolvimento da infância? Na intenção de encontrar respostas uma das possibilidades para os Centros de Educação Infantil é buscar desenvolver uma proposta pedagógica que vise o desenvolvimento de práticas educativas sustentáveis, porém, antes de tudo precisa estar preparada para mudanças revolucionárias e significativas de seus princípios, percepção e valores, assim como destaca Ingold (2000):

Ao habitar o mundo, nós não apenas agimos sobre ele ou realizamos coisas para ele, mas, mais do que isso, nós nos movemos junto com ele. Nossas ações não transformam o mundo, elas são parte do mundo transformando a si mesmo (*apud* SETUBAL, 2015, p. 22).

Intenta com essa discussão trazer um pequeno ensaio que possibilite a reflexão sobre a teoria e a prática dentro da proposta de trabalho com o público infantil, na perspectiva de lhe aproximar da vivência com a natureza ao possibilitar que construa seus próprios conceitos sobre: vida (começo/meio/fim), dependência entre os elementos naturais (terra/água/ar) e pertencimento ao meio ambiente, pois a “[...] teoria deslocada da realidade é uma abstração que tende a reproduzir como universal os valores (...) e prática sem reflexão teórica é ação ativa não consciente” (LOUREIRO, 2012, p. 144), que age sem compreensão.

Sendo assim, pensar como é possível ensinar essas crianças com tão pouco conhecimento de mundo o sentido da vida e a importância dos recursos naturais, que compõem esse imenso organismo vivo chamado planeta Terra, se torna um dos principais desafios para uma prática sustentável significativa. Trazer uma *práxis* educativa a partir de uma das atividades mais importantes e significativas para a criança, que é o brincar, contribuiu para sua formação e traz “[...] à liberdade e às escolhas conscientes, feitas pela interação dialógica que estabelecemos como o outro, a sociedade e o mundo” (LOUREIRO, 2012, p. 144).

Ações essas importantes quando se pensa em práticas educativas sustentáveis, pois trabalha com conceitos-chaves como “[...] conhecer, agir e se perceber no ambiente” (Ibidem). Logo, tendo em vista que a infância é considerada uma das etapas do desenvolvimento humano mais sensível às influências do meio social e físico, durante essa fase as aprendizagens básicas da criança estão mais propensas, onde tudo que se vive, sente, vê, experimenta marca mais profundamente sua personalidade do que em qualquer outra idade, se torna significativo dar especial atenção às possibilidades de interação com a natureza proporcionada nesse momento da vida (DIDONET, 2018).

Outro aspecto bem característico dessa fase da vida humana e o *brincar*, desprovida de segundas intenções é a forma que a criança se apropria para conhecer o mundo ao seu redor e compreender as regras de convívio social de forma prazerosa. Dentro dos espaços educacionais o lugar que mais acontece essa interação são os pátios escolares, os quais podem ser vistos como lugares de socialização, de troca, de convívio; bem como, de experimentação e exploração, sendo redutos da circulação de saberes, hábitos, costumes, rituais e brincadeiras que fazem parte da cultura da infância e que têm sido transmitidas entre seus pares por gerações (BARROS, 2018).

Brincar livremente possibilita o desenvolvimento da criatividade, da iniciativa, da autoconfiança, da capacidade de escolhas, de tomar decisões e resolver problemas, o que por sua vez contribui para o desenvolvi-

mento integral da criança, aspectos esses que quando aliados com a possibilidade do convívio com elementos da natureza podem trazer “[...] benefícios mais ligados aos campos da ética e da sensibilidade, como encantamento, empatia, humildade e senso de pertencimento” (BARROS, 2018, p.17), que o ambiente natural proporciona.

Nesta vertente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2009) corroboram ao destacar que as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo assim, dentre vários aspectos que:

Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao **mundo físico** e social, ao tempo e à **natureza**; (...) promovam a **interação**, o cuidado, a **preservação** e o **conhecimento da biodiversidade** e da **sustentabilidade da vida na Terra**, assim como o não desperdício dos recursos naturais (BRASIL, 2009, p. 25-26, grifos nossos).

Com base nesses argumentos essa proposta investigativa visa analisar as possibilidades de desenvolvimento de práticas educativas sustentáveis nos Centros Municipais de Educação Infantil construídos pelo ProInfância que tornam possível a integração dessas experiências. Assim, optou-se em dialogar com os espaços que possibilitam maior movimento e interação da criança com seus meios, ou seja, os espaços abertos e livres que possibilitam a exploração, investigação e a construção do conhecimento.

Nessa perspectiva, primeiramente, convêm conhecer quais são os espaços destinados ao *brincar, explorar e conhecer* dentro da proposta do ProInfância. A descrição desses espaços consta no manual de *Elaboração de Projetos e Edificações Escolares: Educação Infantil* que apresentam três ambientes externos: o solário, pátio coberto e o pátio descoberto com parquinho.

O *solário* é designado a bebês de 3 a 11 meses e “[...] são os espaços reservados destinados ao banho de sol das crianças” (FNDE, 2017, p. 161), devendo ser uma extensão dos “[...] berçários e as salas de atividades, sendo de uso exclusivo do grupo desta faixa etária (...) e ainda ser implantado buscando a orientação solar adequada” (Ibidem).

O *pátio coberto* é “[...] destinado à recreação das crianças e à realização de atividades coletivas em espaço coberto e protegido do sol e chuva” (FNDE, 2017, p. 163), como também para a “[...] realização de atividades diversas – lazer, festas, eventos, de utilização dinâmica e flexível, atendendo quando possível também aos pais e/ou comunidade externa” (Ibidem). Este espaço é destinado para as crianças de 1 ano a 5 anos e 11 meses.

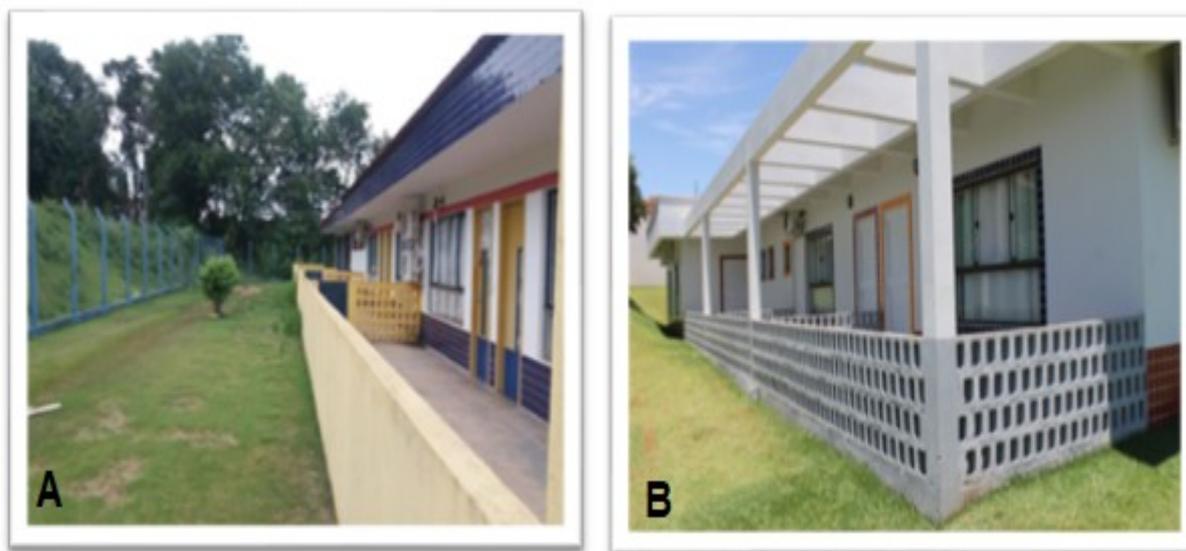
Quanto ao *pátio descoberto com parquinho* deve ser “[...] destinado à recreação e à realização de atividades coletivas” (FNDE, 2017, p. 166), sendo recomendado que este local permita *permeabilidade visual e física* apresentando espaços “[...] diversificados, sombreados e descobertos, áreas permeáveis, pisos variados como grama e areia, bancos e brinquedos como escorregador, balanço, túneis, casa de boneca, etc. (Ibidem)”, assim também, “[...] quando possível, prever área para jardim, pomar e horta, estimulando o envolvimento da comunidade escolar” (Ibidem).

Sendo assim, como mecanismo de discussão das práticas educativas sustentáveis que podem ser realizadas a partir da infraestrutura proposta pelo ProInfância optou-se pelo trabalho com imagem para melhor exemplificação do assunto tratado. Para tanto, no transcorrer das reflexões serão apresentadas imagem de Centros Municipais de Educação Infantil construídos por meio do programa atendendo a *categoria construção do Tipo B* (Tabela 1) e imagens de outros Centros Municipais, os quais não seguem as regras do progra-

ma que aqui serão denominadas de Centro Municipais *alternativos*, pois são projetados conforme interesse da municipalidade.

A primeira imagem a ser analisada são dos solários construídos pelo ProInfância (Figura 1). Conforme se observa tanto a imagem *A* como a *B* seguem normatizações gerais quanto altura, comprimento e arquitetura a ser seguido pelo programa. Porém, o que chama atenção do projeto é o fato de não priorizar a valorização do *conhecer e explorar*, aspectos tão significantes para a Primeira Infância, pois, não traz recomendações que poderiam normatizar o uso de material que possibilita observar e até mesmo ter contato físico com os elementos naturais que possam estar envolto desse espaço.

Figura 1. Solário



Fonte: Arquivo próprio (2019).

No entanto, se pode observar que a contribuição quanto às possibilidades de utilizar esse espaço para o desenvolvimento de práticas educativas sustentáveis dependerá da visão do gestor durante a execução do projeto, pois o que diferencia os dois salários são as possibilidades presentes no muro que cerca o mesmo, a qual a imagem *A* demonstra total inviabilidade da criança olhar para além do concreto, enquanto a imagem *B*, além de trazer os pequenos furos que possibilita a criança olhar, traz também a proposta de alongamento do telhado com uma cobertura transparente que possibilita utilizar esse espaço em diferentes horas do dia, devido a chance reduzida de aquecimento do chão.

Isto o que inviabiliza a presença dos pequenos como também traz a clareza proporcionada pela transparência que dentro de uma proposta sustentável diminui a necessidade do uso de luz artificial. Um aspecto que poderia ser explorado nesse espaço seria a abertura do acesso por meio de pequenos portões, os quais permitiriam a criança ir de encontro para explorar o ambiente.

A segunda imagem analisada é a caixa de área que vem também como proposta do ProInfância (Figura 2), ela é uma excelente ferramenta para que a criança construa e desconstrua possibilidade de brincar, muito mais do que um elemento natural ela se torna um campo de experiência capaz de proporcionar o prazer de criar, experimentar no exercício de sua imaginação e habilidade motoras, considerando que as:

[...] experiências multissensoriais na natureza ajudam a construir as habilidades cognitivas necessárias para o desenvolvimento intelectual contínuo e estimulam a imaginação ao oferecer a criança o espaço e os materiais para (...) a arquitetura e os artefatos (LOUV, 2016, p. 108).

De tal modo, ao avaliarmos os dois espaços, tanto o construído pelo ProInfância quanto do Centro Municipal *alternativo* (Figura B), o planejamento e cuidado em preparar a caixa de areia colocando dentro de um ambiente arborizado que permite a criança brincar em qualquer hora do dia como também estar em contato direto com esse ambiente. Contribuiu ainda para a construção de conceitos relacionados as estações do ano que alteram as formas das árvores, a presença de seres vivos que podem ocupar esse lugar, por exemplo, pássaros, possibilitando assim trazer o sentimento de pertencimento desconstruindo a visão antropocêntrica, a qual dissocia o ser humano da natureza.

A Figura 2 apresenta além da opção da caixa de areia também a de pedra, no entanto, sua localização se apresenta desfavorável para o uso infantil, pois se observa desprovido de sombra e a tentativa de proporcioná-la, por meio do plantio de árvores, se concentra apenas em uma parte do espaço quando essa poderia contornar as caixas. Outro aspecto que chama atenção é a falta de artefatos, como obstáculos planejados com aparatos naturais, como troncos e pedras maiores que se possibilita atividades lúdicas, não necessitando assim que se traga artefatos industrializadas para esse espaço.

Figura 2. Caixa de areia e pedra



Fonte: Arquivo próprio (2019).

O espaço descoberto e/ou externo dos Centros de Educação Infantil pode se tornar lugares de práticas sustentáveis quando este possibilita que a criança usufrua dele em qualquer hora e momento do dia, e que, além disso, possa ofertar artefatos soltos para a construção de seu brincar: por exemplo, “[...] árvores, arbustos, flores e capim, um lago e os seres vivos que vivem nele; areia (...) lugares para entrar, sentar e se esconder; estruturas que ofereçam privacidade e paisagens” (LOUV, 2016, p. 108).

A sustentabilidade se encontra, quando a redução do consumo e o repensar em novas alternativas de criar o próprio brinquedo e a brincadeira, de acordo com o que a própria natureza oferta, se torna além de uma ferramenta interessante para o desenvolvimento motor e cognitivo da criança a possibilita de despertar outros

valores que não necessariamente esteja relacionado a cultura do consumismo infantil. Igualmente, permite trabalhar desde a mais tenra idade aspectos relacionados ao econômico, cultural, social e ambiental.

Econômico no sentido do supérfluo e descartável atribuído aos brinquedos na atualidade, o social quanto a equidade de acesso. As possibilidades de brincar são justas e igualitárias para todos, o cultural desmistifica a construção realizada pela mídia e o mundo capitalista regido pelo *ter* muito mais do que o *ser*, o qual não mede esforços com relação à exploração da natureza (BOFF, 2001).

E, por fim, o ambiental que se trabalhado todos os aspectos contribuiu para a formação de futuros cidadãos mais engajados e comprometidos com os valores e cuidado atribuído ao meio ambiente. Nesse viés, a Figura 3 aborda a possibilidade de *permeabilidade física e visual*, conforme sugerido dentro do ProInfância.

Figura 3. Espaço aberto / parquinho



Fonte: Arquivo próprio (2019).

A permeabilidade nesse contexto é trabalhada dentro de conceitos específicos da arquitetura, no qual estuda no momento da construção de um projeto arquitetônico a configuração de determinado espaço aberto e as barreiras que podem influenciar, tanto o movimento quanto da visibilidade nos padrões de sua utilização (SABOYA et al., 2014).

A imagem A apresenta um amplo espaço com um parquinho construído em um dos Centros Municipais de Educação Infantil do ProInfância, observa-se que ele apresenta apenas uma vegetação rasteira, dentro da proposta de *permeabilidade visual e física*, pois, permite de uma certa distância observar as crianças diante de qualquer situação de risco, assim como não apresenta nenhum obstáculo natural. Já a imagem B se apresenta totalmente oposta a primeira, seu chão é coberto de terra e pedras com muitas árvores distribuídas no espaço.

Apesar da quantidade de árvores traz também uma '*permeabilidade visual*', no entanto a física com a quantidade de árvores contribui para ressignificar outras brincadeiras, como pega – pega e esconde-esconde, as quais se utilizam do próprio corpo para serem realizadas.

Um aspecto que pode ser destacado nas duas imagens é a falta de outros elementos naturais, que não seja a árvore e a grama, como por exemplo, pequenos arbustos, flores, trepadeiras, entre outros, que podem ser considerados pequenos *mundinhos*, onde se encontra as mais diversas formas de vida (borboleta, joanina,

grilo, mariposa, caracol, minhoca, etc.) que compõem a biodiversidade de nosso planeta e que despertam o interesse e a curiosidade das crianças podendo facilmente se tornar uma aula de ciências e educação ambiental a céu aberto.

Diante da proposta de se pensar no desenvolvimento de práticas educativas sustentáveis, relacionadas aos espaços destinados ao brincar e as maneiras de tornar esse espaço mais naturalizado é preciso cuidar com propostas que visam o reaproveitamento de materiais como os *pneus* (Figura 3 A), apesar de aparentemente se mostrar como uma alternativa para incrementar os espaços infantis e trazer a percepção de uma junção possível (natureza/resíduo sólido), no entanto, não se discute a contaminação causada por esses elementos reforçando para a criança, em fase de construção de conceitos, a naturalidade e normalidade dessa interação.

CONSIDERAIS FINAIS

A princípio, parece um tanto quanto simplista, pensar que uma prática educativa que busca substituir o brincar com elementos industrializados por artefatos soltos, oriundos da natureza, possa contribuir para a sustentabilidade. Porém, se observa que quando desenvolvida de forma planejada tornando esses momentos de brincar ao ar livre prazeroso e cheio de descobertas se tem grande chance de ser reproduzido pelas próprias crianças em seus espaços familiares e comunitário.

E, ao descobrirem os prazeres incutidos no desenvolvimento de sua própria criatividade, apresenta grande chance de optarem por brincar livremente desprendidos de artefatos industrializados. O espaço externo de um Centro Municipal de Educação Infantil pode ser muito mais do que um simples lugar de correr e brincar, ele pode se tornar um *laboratório* de vivência e conhecimento do mundo natural e proporcionar a criança, brincar e interagir com os elementos da natureza, acompanhar seu ciclo de vida, observar os minúsculos insetos presentes em seu jardim, aprender a cuidar e se familiarizar com a dependência entres todas as formas de vida do planeta Terra.

O professor enquanto mediador dessa aprendizagem pode aproveitar os momentos de curiosidade avivados entre uma brincadeira e outra para trabalhar aspectos significativos como: ética, a sensibilidade, cuidado e o despertar do pertencimento da criança ao mundo natural. Isto posto conclui-se que diante da dimensão territorial de alcance do ProInfância ele poderia ser melhor aproveitando quanto a sua normatização de espaços mais sustentáveis, principalmente os espaços destinados ao brincar, que conforme estudado, representa uma ação importante e significativa para o desenvolvimento infantil.

Outro aspecto que se evidenciou na pesquisa diz respeito a organização e intencionalidade de que faz a gestão desses espaços depois de pronto, seja dos Centros Municipais de Educação Infantil construídos pelo ProInfância, seja os Centros Municipais *alternativos*, de torná-los mais naturalizadas e repletos de significados, para que assim a criança possa brincar e ao mesmo tempo desenvolver os mais diferentes aspectos relacionados a ética e ao cuidado.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BARROS, Maria Isabel Amando de (Org.). **Desemparedamento da infância**: A escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Alana, 2018.

- BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar: Ética do humano - compaixão pela terra**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 7ª Ed., 2001.
- BRASIL. **Constituição Federal**, 1988. Brasília.
- _____. **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 2007.
- _____. **Lei nº 9394/1996**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.
- _____. **Resolução nº 5**, de 17 de dezembro de 2009 Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.
- _____. **Resolução nº 6**, de 24 de abril de 2007. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA. Brasília, 2007.
- DIDONET, Vital (Org.). **Marco legal da Primeira Infância: A lei mais avançada do mundo para atender e zelar pelos direitos da criança pequena**. 2018. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/56115201/introducao-ao-marco-legal-da-primeira-infancia-texto-para-dep-leandre>>. Acesso em: 19 jan. 2020.
- DROUET, Ruth Caribé da Rocha. **Fundamentos da Educação Pré-escolar**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática S.A, 1995.
- FALCIANO, Bruno Tovar; NUNES, Maria Fernanda Rezende; SANTOS, Edson Cordeiro dos. Dez anos do ProInfância: efeitos de uma política pública de indução. **Estudos em Avaliação Educacional**, [s.l.], v. 30, n. 73, p.254-278, 31 maio 2019. Fundação Carlos Chagas.
- FNDE. **Elaboração de Projetos e Edificações Escolares: Educação Infantil**. Manual de Orientações Técnicas; v.1. Brasília - DF: FNDE, 2017.
- _____. **Mobiliário e Equipamento Escolar: Educação Infantil**. Manual de Orientações Técnicas; v.1. Brasília - DF: FNDE, 2017.
- _____. **Seleção de terrenos para edificações escolares e implantação de obras**. Manual de Orientações Técnicas; v.1. Brasília - DF: FNDE, 2017.
- _____. **Projetos Arquitetônicos para construção**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia/eixos-de-atuacao/projetos-arquitetonicos-para-construcao>>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- _____. **Sobre o ProInfância**. 2007. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-proinfancia>>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- HADDAD, Fernando. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Ministério da Educação; Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.
- HAMMES, Avaléria Sucena; RACHWAL, Marcos Fernando Gluck. **Meio ambiente e escola**. 7. ed. Brasília: Embrapa, 2012.
- KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LOUV, Richard. **A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza**. (tradução Alyne Azuma, Cláudia Belhassof). 1 ed. – São Paulo: Aquariana, 2016.

MENDES, Sarah de Lima. **Tecendo a história das instituições do Brasil infantil**. Saberes, Natal – RN, v. 1, n. 11, Fev. 2015.

ROMAN, Eurilda Dias; STEYER, Vivian Edite (Org.). **A criança de 0 a 6 anos e a Educação Infantil**: um retrato multifacetado. Canoas: Ulbra, 2001.

SABOYA, Renato T. de et al. Padrões de visibilidade, permeabilidade e apropriação em espaços públicos abertos: um estudo sintático. **Revista Vitruvius**, São Paulo, v. 1, n. 164, Jan. 2014. Disponível em: <<https://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/14.164/5015>>. Acesso em: 25 jan. 2020.

SETUBAL, Maria Alice. **Educação e sustentabilidade**: princípios e valores para a formação de educadores. São Paulo: Peirópolis, 2015.



Adaptação de Estudantes Universitários Estrangeiros no Brasil: Revisão de Escopo

Adaptation of Foreign University Students in Brazil: A Scope Review

Letícia Janaina Possa Zembrzuski¹, Clenise Maria Reis Capellani dos Santos² e Oscar Kenji Nihei³

1. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0002-6469-9768

2. Mestre e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, UNIOESTE, Campus de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0002-4998-7753

3. Doutor em Ciências, Docente Orientador do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, UNIOESTE, Campus de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0002-9156-7787

letsjanaina@gmail.com ; clenisemcs@gmail.com e oknihei@gmail.com

Palavras-chave

Adaptação
Internacionalização da Educação
Universidade

Keywords

Adaptation
Education Internationalization
University

Resumo:

Este artigo aborda a adaptação dos estudantes universitários estrangeiros no Brasil dentro da perspectiva da internacionalização do Ensino Superior e foi motivado pela necessidade de compreender a realidade desses estudantes que buscam capacitação fora de seu país de origem. Procurou-se analisar os avanços sobre o tema nos últimos anos e que necessitam ser esclarecidos através de análises que induzem a medidas de balizamentos teóricos e empíricos estabelecidos para entender os fluxos estudantis e os fatores facilitadores e dificultadores envolvidos. Assim, objetivou-se analisar o processo de adaptação de estudantes universitários estrangeiros nas universidades brasileiras. O método adotado foi a revisão de escopo que compreende o emprego de buscas em bases bibliográficas online de publicações entre 2009 a 2019, utilizando como pergunta norteadora: "Quais os fatores que incidem na adaptação dos estudantes estrangeiros imigrantes ao buscar uma formação universitária no Brasil?". Como resultado da pesquisa, foram selecionados 11 estudos que atenderam aos critérios de inclusão. Esses estudos apontaram que há elementos facilitadores como a rede de amizades e relações sociais, a assistência estudantil, o idioma e aspectos culturais e afetivos, mas também há dificultadores da adaptação relacionados à vida cotidiana (adaptação alimentar, moradia, saúde, custo de vida, clima e segurança), assim como de natureza social e também afetiva representado pelo preconceito e discriminação que sofrem e a ausência familiar, levando a sofrimento psíquico, ao mesmo tempo que indicam que as políticas públicas de acolhimento e assistência estudantil nas universidades necessitam ser aprimoradas, para assim atuarem na redução da evasão nas universidades.

Abstract:

This article addresses the adaptation of foreign university students in Brazil within the perspective of the internationalization of Higher Education and was motivated by the need to understand the reality of these students who seek training outside their country of origin. An attempt was made to analyze the advances on the subject in recent years, which need to be clarified through analyzes that lead to measures of theoretical and empirical frameworks established to understand student flows and the facilitating and hindering factors involved. Thus, the objective was to analyze the adaptation process of foreign university students in Brazilian universities. The method adopted was the scope review, which comprises the use of searches in online bibliographic databases of publications between 2009 and 2019, using as a guiding question: "What factors affect the adaptation of immigrant foreign students when seeking a university education in Brazil?". As a result of the research, 11 studies that met the inclusion criteria were selected. These studies showed that there are facilitating elements such as the network of friendships and social relationships, student assistance, language and cultural and affective aspects, but there are also difficulties in adaptation related to the difficulties of daily life (adaptation to food, housing, health, cost of life, climate and security), as

Artigo recebido em: 16.08.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

well as social and affective aspects represented by the prejudice and discrimination that they suffer and the family absence, leading to psychological distress, while indicating that public policies for reception and student assistance in universities need to be improved, in order to act in the reduction of dropouts in universities.

INTRODUÇÃO

A internacionalização do Ensino Superior surgiu na virada do século XXI como forma de fomentar trocas de experiências e promover o avanço das Ciências nas diferentes partes do planeta. Após a proposição do Protocolo de Bologna¹ em 1999, houve intenso fluxo de estudantes entre as mais importantes universidades do mundo (ARAÚJO, SILVA e DURÃES, 2018).

Estudos sobre a democracia na América Latina indicam que, em determinados países, o sistema internacional de educação superior é altamente excludente em relação à formação universitária (LAISNER, 2019). De forma que, a motivação para realizar esta pesquisa surge da necessidade de refletir a respeito das dificuldades que alguns estudantes universitários enfrentam para se adaptarem socialmente em um país estrangeiro. Assim, o desenvolvimento desta pesquisa foi motivado pela busca de conhecimento sobre a internacionalização educacional do Ensino Superior como decorrência das dificuldades identificadas no cotidiano estudantil do ensino superior, pois na condição de docentes, presencia-se o fato de que quando os alunos de outras nacionalidades e culturas necessitam adaptar a sua base de conhecimento e comunicação ao contexto social e estudantil brasileiro, ocorrem dificuldades no trato desta questão.

Estudo realizado com estudantes de graduação brasileiros que participaram de intercâmbio em instituições de ensino superior no exterior, por meio do Programa Ciência sem Fronteiras, no período de 2012 a 2015, indicou que a experiência acadêmica fora do país proporcionou maior domínio do idioma novo e aquisição de habilidades interculturais e maior senso de ser um cidadão global/internacional, indicando que apesar de possíveis dificuldades iniciais, a experiência é enriquecedora no ponto de vista formativo (PÈRICO; GONÇALVES, 2018).

Alguns estudos procuraram investigar o processo de adaptação de estudantes internacionais que deixam seu país de origem para uma formação acadêmica em outro país. Estudo de Brisset et al. (2010), indicou que estudantes vietnamitas, na maioria de graduação, que migraram para estudar em uma universidade na França apresentaram como elementos facilitadores da adaptação no novo país, o suporte social intragrupo, i.e., o apoio recebido entre os próprios estudantes vietnamitas e a manutenção da identificação com as experiências e comportamentos que compartilham com sujeitos da mesma cultura. Além disso, esse estudo constatou que o traço de permitir-se ter contatos sociais mais próximos apresentou-se negativamente relacionado com a ansiedade.

Estudo realizado por Sosa e Zubieta (2015), em universidades públicas e privadas de Buenos Aires na Argentina, revelou que estudantes internacionais estrangeiros, em curso de graduação, apresentaram maior sentimento de pertencimento e identificação, assim como, mantém maior contato e se relacionam mais com conterrâneos e pessoas de sua cidade e país de origem em comparação com a nova cidade e país em que realiza os estudos e as principais dificuldades de adaptação foram de ordem prática, como moradia, idioma, oportunidades de trabalho, acesso ao sistema de saúde e outros organismos oficiais e assistenciais, assim como dificuldade de manter os costumes e tradições do país de origem.

Estudo de Przytecki (2018), investigou o processo de adaptação de estudantes internacionais de diferentes nacionalidades (asiáticos, africanos, norte-americanos, sul-americanos, europeus e australianos), que migraram para estudar medicina em uma universidade polonesa, e constatou dificuldades de adaptação relacionadas com aspectos acadêmicos (percepção de excesso de disciplinas e demanda dos professores e estranheza em relação ao sistema educacional e falta de suporte por parte dos docentes), problemas de saúde, e relatos de preconceito e mesmo agressão sofrida devido a diferenças de nacionalidade, religião e raça.

Apesar desses estudos internacionais, no Brasil o assunto ainda é escassamente tratado cientificamente e, atualmente, também politicamente, apesar da internacionalização desenvolver-se como um meio de fomentar pesquisas e construir conhecimentos científicos em todo o mundo. Assim, é importante conhecer por meio da literatura científica e dos estudos sobre políticas acadêmicas de acolhimento relativo à internacionalização no ensino superior, os problemas de adaptação que ocorrem e as possíveis soluções apresentadas nestes ambientes sobre a formação profissional dos estudantes internacionais migrantes que vem ao Brasil para fins acadêmicos. Por isso, a busca de publicações científicas sobre essa temática teve como pergunta norteadora: “Quais os fatores que incidem na adaptação dos estudantes estrangeiros imigrantes ao buscar uma formação universitária no Brasil?”.

O objetivo da presente pesquisa foi analisar a adaptação dos estudantes estrangeiros no Brasil diante da tendência de internacionalização do Ensino Superior. Essa busca foi operacionalizada com a intenção de categorizar os possíveis fatores facilitadores e dificuldades de adaptações identificadas nos estudos existentes e analisar as barreiras que interferem na adaptação dos estudantes universitários estrangeiros no Brasil durante seu processo de formação utilizando-se da estratégia de revisão de escopo.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão da literatura, construído através de levantamento bibliográfico, onde buscou-se construir e ampliar os conhecimentos a respeito da internacionalização do Ensino Superior tendo-se como foco o processo de adaptação dos estudantes universitários estrangeiros no Brasil, e a estratégia adotada foi a metodologia de revisão de escopo.

Trata-se de uma abordagem metodológica, que permite a inclusão de artigos com métodos diversos, com potencial para desempenhar um importante papel na Prática Baseada em Evidência (PBE), em relação ao tema do presente estudo. Este método é muito usado em estudos da área de saúde e pode ser adotado para identificar e mapear os tipos de pesquisa existentes podendo-se identificar as informações, variáveis e categorias desconhecidas (MENEZES *et al.*, 2015).

Para realizar esse estudo seguiu-se a proposta do *Joanna Briggs Institute* (JBI), que criou protocolos de mapeamento para identificar os estudos existentes e analisar os achados segundo o objeto de pesquisa (JBI, 2015). Para a definição da pergunta da pesquisa, aplicou-se a estratégia População, Conceito e Contexto (PCC). Para esta pesquisa, utilizou-se como definições: População = estudantes estrangeiros/ migrantes; Conceito = adaptação; Contexto = migração para formação universitária (graduação). Assim, a pergunta norteadora da pesquisa foi: “Quais os fatores que incidem na adaptação dos estudantes estrangeiros imigrantes ao buscar uma formação universitária no Brasil?”.

O preparo da presente pesquisa procurou seguir o recentemente criado *Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews* (PRISMA-ScR) Checklist, que consis-

te em um roteiro para guiar a preparação de relatório seguindo os preceitos estabelecidos pelo Instituto Joanna Briggs (JBI, 2015), que auxiliou na definição das etapas da pesquisa bibliográfica realizada.

Foram consultadas as seguintes bases de dados bibliográficas online: *Scientific Electronic Library - SCIELO*, *Web of Science*, Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde - *LILACS* e - *CAPES*. Para isso, foram utilizados descritores e/ou seus sinônimos, nos idiomas português, inglês e espanhol, e sua combinação por meio dos termos booleanos AND e OR. Os termos utilizados foram: (estudantes or estudantes or students) and (universidade or *university* or *universidad* or *college* or *undergraduate* or faculdade or graduação or *pregrado* or *graduación*) and (internacional or estrangeiro or *extranjero* or *foreign* or intercâmbio or *intercambio* or *exchange* or migrante or *migrant*). Como critério de inclusão, além de atender à pergunta norteadora, foi considerado o tipo de documento, sendo definido que seriam selecionados teses, dissertações e artigos originais, publicados no período de 2009 a 2019.

A busca digital dos estudos realizou-se no período de 15 de outubro a 15 de novembro de 2020 e foi realizado por duas pesquisadoras, de forma independente, para que os resultados fossem comparados e as possíveis diferenças averiguadas para se chegar a um resultado consistente. Os estudos que atendiam à questão norteadora desta revisão foram selecionados, lidos e as referências foram analisadas em busca de estudos adicionais. A seleção dos estudos foi realizada inicialmente pela análise dos títulos, depois filtrados a partir da leitura dos resumos com o objetivo de selecionar as pesquisas sobre os fatores que incidem na adaptação dos estudantes universitários estrangeiros no Brasil. Foram eliminados os textos repetidos em mais de uma base de dados pesquisadas e excluídos os textos que embora versassem sobre a universalização do Ensino Superior não abordavam a adaptação de estudantes estrangeiros no Brasil.

RESULTADOS

Conforme a Tabela 1, o total de trabalhos encontrados nos bancos de dados com os descritores utilizados foi de 1385 estudos. Destes, baseado na leitura do título foram selecionados 109 estudos que tinham alguma relação com a pergunta norteadora. Destes, foram selecionados 41 textos considerados relacionados à pergunta do estudo após a leitura dos resumos, e entre os quais foram selecionados 11 textos finais que tratavam da adaptação dos estudantes universitários estrangeiros no Brasil após análise do texto na íntegra e que se apresentaram adequados e seguros em relação ao tema de pesquisa.

Tabela 1. Resultados da busca em base de dados bibliográficas, 2020.

BASE DE DADOS	Total	Título	Resumo	Selecionados
Scielo	34	14	05	02
Web of Science	402	37	22	01
Lilacs	33	11	06	05
CAPES	916	47	08	03
Total	1385	109	41	11

A Figura 1 apresenta um fluxograma que apresenta as etapas de seleção dos artigos buscados nas bases bibliográficas, onde destaca-se que havia 12 textos duplicados, ou seja, que foram encontrados em mais de uma base, após essa exclusão ocorreu a seleção por títulos e resumos e, onde por fim, foram selecionados 11 textos específicos sobre a adaptação dos estudantes universitários estrangeiros no Brasil.

Figura 1. Fluxograma das etapas de seleção dos artigos nas bases de dados bibliográficas, 2020.

As informações sobre o ano de publicação, a autoria e o título de cada um dos onze (11) trabalhos selecionados na revisão de escopo encontram-se numerados e apresentados na Tabela 2, formando o rol de publicações selecionadas que abordaram a adaptação de estudantes universitários estrangeiros no ensino superior no Brasil.

Os artigos selecionados indicam a evolução dos estudos publicados sobre a internacionalização do ensino superior, particularmente relacionado aos estudos que abordam a adaptação dos estudantes universitários estrangeiros. Dentre o total de estudos selecionados, três foram publicados em 2016 e outros dois em 2017 e um artigo em 2018, e trataram principalmente da adaptação de estudantes universitários estrangeiros de origem africana e de países latino-americanos, mas verifica-se também a presença de estudantes norte-americanos, europeus e asiáticos em menor grau, e os efeitos dessa migração temporária para fins de estudo. Além disso, chamou a atenção, dentre os estudos selecionados, o maior número de publicações abordando a rede de amigos e apoio, os impactos psicológicos, cognitivos e sobre o sofrimento psíquico dos estudantes estrangeiros no Brasil e a reflexão do papel da Universidade no processo de acolhimento e assistência a esses estudantes (Tabela 2).

A Tabela 3 caracteriza os estudos selecionados segundo periódico ou programa de pós-graduação, instituição de pesquisa, tipo de publicação e nacionalidade dos estudantes universitários estrangeiros pesquisados. Percebe-se que há um vasto campo de estudos a ser explorado e que as publicações ainda são escassas em relação às pesquisas sobre adaptação de alunos estrangeiros de graduação no ensino superior no Brasil.

Os trabalhos selecionados na análise de escopo se caracterizaram em: artigos originais ($n = 8$; 72,7%) e dissertações ($n = 3$; 27,3%). Os estudantes estrangeiros pesquisados nesses estudos eram de diferentes nacionalidades: a maioria incluiu africanos ($n = 9$; 81,8%) e latino-americanos ($n = 7$, 63,6%) e 4 estudos (36,4%) também incluíram estudantes norte-americanos, europeus e/ou asiáticos. Os estudos selecionados pesquisaram estudantes estrangeiros de universidades de diferentes regiões do Brasil: região sul ($n = 6$; 62,5%), região sudeste ($n = 1$; 9,1%), região nordeste ($n = 3$; 27,3%) e diversas regiões ($n = 1$, 9,1%) (Tabela 3).

Dentre os estudos selecionados houve objetivos que analisaram os meios, os métodos e os fins da universalização do ensino superior, assim como, o processo de adaptação dos estudantes estrangeiros migrantes que desenvolvem seus estudos no Brasil. As pesquisas apresentaram análises sob diferentes abordagens metodológicas e resultados que contribuíram para esclarecer a pergunta norteadora da pesquisa, onde constatou-se que 54,5% ($n = 6$) dos estudos utilizaram abordagem qualitativa, 27,3% ($n = 3$) utilizaram abordagem

quantitativa e 18,2% (n = 2) utilizaram abordagem qualitativa e quantitativa. Além disso, 100% dos estudos constituíram abordagens observacionais, i.e., não envolveram intervenção, e 100% dos estudos abordaram os estudantes estrangeiros para a realização da pesquisa em uma única janela temporal, indicando um delineamento transversal, apesar da maioria dos estudos não ter citado essa característica nominalmente.

Tabela 2. Caracterização das publicações selecionadas na revisão de escopo, segundo ano de publicação, autoria e título, 2020.

Nº	ANO	AUTORES	TÍTULOS
01	2009	ANDRADE & TEIXEIRA	Adaptação à universidade de estudantes internacionais: Um estudo com alunos de um programa de convênio
02	2010	GARCIA & GOES	Amizades de estudantes africanos residindo no Brasil
03	2011	GARCIA & RANGEL	Amizades de universitários cabo-verdianos no Brasil
04	2012	GARCIA	Amizades de universitários estrangeiros no Brasil: um estudo exploratório
05	2015	GIRARDI	Impactos Psicológicos da Imigração Voluntária: a experiência de universitários imigrantes.
06	2016	ALBUQUERQUE	Aspectos cognitivos e não cognitivos na adaptação de estudantes universitários (i)migrantes.
07	2016	LUCE; FAGUNDES & MEDIEL	Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica
08	2016	CHIBIAQUI	A vida em comum em sociedades multiculturais: análise das relações sociais e da adaptação dos alunos da UNILA em Foz do Iguaçu - PR
09	2017	GIRARDI & MARTINS-BORGES	Dimensões do sofrimento psíquico em estudantes universitários estrangeiros
10	2017	LIMA & FEITOSA,	Sair da África para estudar no Brasil: fluxos em discussão.
11	2018	MELO et al.	Experiências de estudantes internacionais ao gestar longe do seu país de origem

Além disso, constatou-se que 45,5% (n = 5) dos estudos selecionados citaram o tipo de convênio relacionado aos estudantes estrangeiros no Brasil, sendo mais frequente serem do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), e em 54,5% dos estudos (n = 6) o tipo de convênio não foi informado.

O Quadro 1 apresenta os principais fatores facilitadores e dificultadores da adaptação dos alunos estrangeiros identificados segundo as pesquisas, resultados e conclusões dos estudos selecionados. Verifica-se que a adaptação de estudantes estrangeiros no Brasil, envolve aspectos multifatoriais, que podem ter impactos positivos ou negativos na adaptação, tanto acadêmica como na vida no Brasil.

Os principais elementos facilitadores da adaptação dos estudantes estrangeiros no Brasil identificados nos estudos foram a rede de amizades e de apoio, onde se destacou a amizade com alunos conterrâneos do mesmo país, podendo frequentemente ser alunos veteranos, que chegaram ao Brasil antes e que auxiliam o novo aluno a se adaptar à universidade e ao país. Além disso, fazem parte dessa rede de amizades e apoio, também estudantes estrangeiros de outras nacionalidades, alunos brasileiros, professores e mesmo vizinhos. Destacaram-se também os fatores culturais, como facilitadores, como a manutenção dos costumes dos países de origem, como a religião, alimentação e música, e participação em eventos culturais e sociais que contribuem para a inserção e despertam para o sentimento de pertencimento ao grupo de origem ou já estabelecido, e por outro lado promovem a integração com a comunidade local brasileira (Quadro 1). Da mesma forma, fo-

ram apontados como fatores facilitadores o idioma, principalmente quando o estudante já apresenta a motivação para estudar o idioma português e tem oportunidade de realizar curso de idioma, e as vivências acadêmicas que facilitam a adaptação social e psicológica. Identificou-se também a importância dos programas de acolhimento e assistência estudantil nas universidades, que visam promover o bem-estar dos estudantes estrangeiros (Quadro 1). Outros aspectos menos citados nos estudos selecionados, mas relevantes na adaptação foram os aspectos afetivos como apoio da família, mesmo que distante, aspectos psicológicos de resiliência e atividades de lazer (Quadro 1).

Entretanto, foram identificados vários fatores dificultadores da adaptação como: o preconceito e discriminação sofridos, aspectos da vida cotidiana como dificuldade de adaptação à alimentação local, dificuldade em relação à moradia, transporte público, custo de vida elevado, clima, dificuldade de acesso à assistência à saúde e falta de segurança. Soma-se a isso, as dificuldades em relação à vida acadêmica, sendo citados a burocracia, as disciplinas e mesmo conflito com docentes; aspectos sociais e afetivos, devido ao distanciamento da família, dificuldade nas relações sociais e isolamento social, diferenças culturais e de costumes na adaptação com a população local e a barreira do idioma. Em um estudo foram citados aspectos relacionados com assédio, hostilidade por parte da população local e mesmo xenofobia. Devido a esse quadro, não se estranhou que alguns estudos identificaram o sofrimento psíquico (físico, psicológico e social) nos estudantes estrangeiros pesquisados e em alguns casos detectando o sentimento de não pertencimento desses estudantes ao estarem vivendo no Brasil, longe de seus países de origem (Quadro 1).

Como principais contribuições, alguns desses estudos indicaram as seguintes recomendações: considerar os aspectos culturais, psicológicos e de saúde no apoio aos estudantes estrangeiros; pensar estratégias para a melhoria da convivência e integração dos alunos estrangeiros; capacitar os gestores, docentes e funcionários universitários para melhor acolher os alunos intercambistas estrangeiros nas universidades brasileiras; qualificar as ações institucionais referentes à assistência estudantil (pedagógico, psicológico, integração intercultural, financeiro [bolsas/moradia estudantil]).

DISCUSSÃO

A universalização do Ensino Superior caracteriza-se pela mobilidade estudantil internacional e representa uma influência da globalização econômica e da evolução tecnológica que incidem sobre os sistemas nacionais de educação. Isto se deve ao crescimento da privatização e da comercialização de bens e serviços educacionais que influenciam o fluxo dos estudantes internacionais (LAISNER, 2019).

Além disso, houve um aumento na universalização do ensino superior decorrente do desenvolvimento de políticas de desenvolvimento científico das principais universidades do mundo. Assim, analisou-se a adaptação dos estudantes estrangeiros no Brasil, a fim de compreender os fatores que incidem sobre esta adaptação. O apoio à internacionalização do ensino superior depende da capacidade de promover o interculturalismo, pois este processo permite enriquecer os currículos locais com conhecimentos mais críticos e reflexivos, sendo capazes de gerar transformações sociais que promovam a igualdade de direitos para todos e em todos os locais (LIMA; MARANHÃO, 2011).

Trata-se de uma política estratégica para a inserção dos países no mundo globalizado, sendo uma ação solidária defendida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pois a convivência internacional no mercantilismo é uma proposta da Organização Mundial do Comércio (OMC). Segundo Castro e Cabral Neto (2012), a mobilidade estudantil internacional é integradora dos países, não se trata de uma política socialista, mas socializadora e integradora mesmo no ambiente capitalista.

Tabela 3. Caracterização das publicações selecionadas na revisão de escopo, segundo periódico ou programa de pós-graduação, instituição de pesquisa, tipo de publicação e nacionalidade dos estudantes estrangeiros pesquisados, 2020.

Nº	PERIÓDICO / PROGRAMA	UNIVERSIDADE ONDE OS ESTUDANTES FORAM PESQUISADOS	TIPO DE PUBLICAÇÃO E TIPO DE PESQUISA	NACIONALIDADE DOS ESTUDANTES	TIPO DE CONVÊNIO
01	Revista Brasileira de Orientação Profissional	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Artigo original, estudo quantitativo	Africanos e latino-americanos	Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G)
02	Revista de Psicologia: Teoria e Prática	Universidade Federal do Espírito Santo	Artigo original, estudo qualitativo	Africanos	PEC-G
03	Revista Psicologia Argumento	Universidade Federal de Santa Catarina	Artigo original, estudo qualitativo	Africanos	PEC-G
04	Revista Estudos de Psicologia	23 diferentes Universidades públicas e privadas em 12 Unidades da Federação	Artigo original, Estudo exploratório e quantitativo	Africanos, latino-americanos, norte-americanos, europeus e asiáticos	Não informado
05	Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia na UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina	Dissertação, estudo exploratório e qualitativo	Africanos e latino-americanos.	PEC-G e Pró-Haiti
06	Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia Cognitiva - UFPE	Universidade Federal de Pernambuco	Dissertação, estudo transversal e quantitativo	Africanos, latino-americanos, europeus, asiáticos.	Não informado
07	Revista Avaliação (Campinas/Sorocaba)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Artigo original, estudo exploratório, quantitativo-qualitativo	Latino-americanos, norte-americanos, europeus, asiáticos	Não informado
08	Pós-Graduação Stricto Sensu em Sociedade, Cultura e Fronteiras	Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Paraná.	Dissertação, estudo transversal quantitativo-qualitativo	Latino-americanos	Não informado
09	Revista Psico	Universidade Federal de Santa Catarina	Artigo original, estudo exploratório e qualitativo	Africanos e latino-americanos	Não Informado
10	Revista Psicologia e Sociedade	Universidade do Nordeste do Brasil	Artigo original, estudo exploratório e qualitativo	Africanos	PEC-G
11	Revista Avances em Enfermeria	Universidade Federal do Ceará	Artigo original, estudo qualitativo	Africanos e asiáticos	Não informado

Fonte: autoria própria

Quadro 1: Fatores facilitadores e dificultadores da adaptação de estudantes estrangeiros no Brasil identificados nos estudos selecionados na revisão de escopo, 2020.

Fatores	Categoria	Subcategorias (caso haja)	Estudo
Facilitadores			
	Aspectos afetivos	Apoio da família, mesmo que distante	8, 11
	Aspectos culturais	Religião, alimentação, música, manutenção dos costumes do país de origem, participação em eventos	1, 5, 7, 8
	Aspectos psicológicos	Dimensões da Resiliência	6
	Assistência acadêmica estudantil	Assistência estudantil, bolsa de estudos, moradia estudantil	8
	Atividades de lazer	Participação em eventos culturais como fator facilitador	5
	Idioma	Adaptação linguística e/ou manutenção do uso da língua materna.	5, 8
	Proximidade do país de origem		8
	Rede de Amizades e relações sociais	Brasileiros e de outras nacionalidades, professores, recepção da população local	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11
	Vivência acadêmica	Adaptação ao curso, atenção dos professores e da instituição.	1, 8
Dificultadores			
	Aspectos acadêmicos	Burocracia, disciplinas da Universidade, atividades acadêmicas fora do horário previsto, relações conflituosas com professores	1, 5, 8, 11
	Aspectos afetivos	Distância da família	1, 8, 9
	Aspectos culturais	Dificuldade de adaptação às diferenças culturais e de costumes	8, 9, 11
	Aspectos do cotidiano	Alimentação, clima, custo de vida, documentação, financeiro, moradia, transporte público precário, segurança	1, 2, 5, 8
	Idioma	Barreira linguística	5, 8
	Relações sociais	Dificuldade de relacionamento e de socialização, isolamento social, falta de espaços de integração (lazer, cultura)	5, 8, 10, 11
	Sofrimento psíquico	sintomas físicos, psicológicos e manifestações sociais, sentimento de não pertencimento	5, 8, 9
	Saúde e Assistência médica	Não conhecer o funcionamento do sistema de saúde, dificuldade de acesso	1, 8
	Discriminação, Preconceito	Raça, cultura, religião	1, 5, 8, 9, 10
	Assédio, Hostilidade, Xenofobia	Violência psicológica	8

Fonte: autoria própria

A universalização ainda depende dos financiamentos estatais de cada país e segundo Laisner (2019), muitos governantes veem ameaças no desenvolvimento do conhecimento. No entanto, o desenvolvimento

das ciências e o compartilhamento de saberes nunca foram tão necessários como nos tempos atuais. Castro (2011), conclui que no mundo globalizado, o intercâmbio de estudantes entre os países de diferentes continentes necessita ser estudado e estimulado, pois ao internacionalizar o ensino promove-se a melhoria da qualidade educacional nas instituições de Ensino Superior, o que de acordo com Tanoue e Morilas (2013) é uma condição para materializar as iniciativas, tanto das universidades quanto dos governos.

O grande aumento na mobilidade estudantil conduz ao surgimento de necessidades de políticas de acolhimento voltada para os alunos estrangeiros, pois os estudantes necessitam se adaptar e enfrentar as problemáticas de inserção nas universidades, especialmente em relação às questões relacionadas à moradia, à assistência médica e à burocracia legal, que se apresentam como obstáculos ao processo adaptativo.

A presente pesquisa revelou que os elementos dificultadores a essa adaptação dos estudantes estrangeiros no ensino superior no Brasil, são multifatoriais, tais como: o preconceito e discriminação, fator relatado por estudantes de diferentes origens africanas que estudam em universidades do sul do Brasil, onde há predominância de habitantes de origem europeia e com costumes tradicionais que nem sempre favorecem a integração de estudantes de outras etnias nas cidades onde se estabeleceram e nas atividades da universidade. Outros fatores dificultadores encontrados no presente estudo têm relação com dificuldades da vida cotidiana (moradia, transporte, custo de vida elevado, clima, falta de segurança, dificuldade de acesso à assistência à saúde) e aspectos afetivos como a distância da família que fragiliza os estudantes que se sentem desprotegidos afetivamente.

A moradia foi um dos elementos da vida cotidiana identificado, uma vez que, o estilo de moradia brasileira diverge das necessidades que os estudantes estrangeiros estão habituados, e a isto também se insere às questões climáticas, visto que há estudantes que vêm de regiões muito frias e se instalam em universidades do nordeste cujo clima quente e úmido faz com que não se acostumem facilmente com as instalações que lhes são oferecidas, enquanto outros vêm de países quentes e são aceitos em universidades da região sul do Brasil, onde o clima frio também interfere na adaptação dos estudantes. O elevado custo de vida reflete dificuldade financeira. Alguns estudantes pesquisados recebiam bolsa e outros dependiam de ajuda financeira familiar, mas este aspecto atinge a maioria dos estudantes estrangeiros. A dificuldade de acesso à assistência à saúde preocupa pois ao ficarem doentes dependem do sistema de saúde e não sabem buscar atendimento.

Esses dados são similares aos encontrados por Sosa e Zubieta (2015), com estudantes internacionais estrangeiros, estudando em Buenos Aires (Argentina), também relataram entre as principais dificuldades de adaptação os fatores do cotidiano como moradia, idioma, oportunidades de trabalho, acesso ao sistema de saúde e dificuldade de manter os costumes e tradições do país de origem.

No presente estudo, as diferenças culturais e de costumes foram consideradas também elementos dificultadores, pois se trata de estudantes de culturas e idiomas diferentes causando estranhezas tanto em relação aos costumes brasileiros como dos brasileiros em relação aos costumes dos estrangeiros, se refletindo em alguns casos em hostilidade, assédio e xenofobia. Achados similares foram encontrados no estudo de Przytechi (2018), onde estudantes estrangeiros que realizavam sua formação médica em uma universidade polonesa relataram terem sofrido preconceito e hostilidade na forma de agressão devido a diferenças raciais, religiosas e por serem de país diferente, por parte da população local.

Essas dificuldades enfrentadas pelos estudantes de intercâmbio e migrantes vivendo no Brasil, podem ser identificadas pelos serviços de assistência e apoio estudantil para que os estudantes possam ser orientados e procurar melhor forma de resolver o problema, sejam aspectos relativo a documentação, serem orientados em relação a cursos de idiomas que muitas vezes são oferecidos pela própria universidade na forma de cursos

de extensão gratuitos, receberem orientação pedagógica ou psicológica, e serem orientados em relação ao funcionamento do sistema de saúde local, sendo portanto, aspectos que podem ter o apoio, auxílio e intermediação das próprias universidades para facilitar a adaptação de tais estudantes no país. De forma que, é importante salientar quais as dificuldades que são postas para a criação e qualificação de políticas de acolhimento pelas universidades e que impedem o enfrentamento dos problemas de adaptação dos estrangeiros que vem estudar no Brasil.

Os elementos que mais afetam a saúde mental dos estudantes e que apareceram na revisão de escopo foi o sofrimento causado pelo preconceito, discriminação, distância afetiva da família e dificuldades financeiras (alto custo de vida). O preconceito é voltado especialmente pelos estudantes oriundos de países pobres e de etnia negra, preconceito com estudantes latino-americanos pela população deduzir que se trata de usuários de drogas e com outros desvios de conduta, tudo isso pesa e faz com que estes estudantes desenvolvam a síndrome de *burnout* ou mesmo de desistência do curso e isto também acontece com estudantes brasileiros que vão estudar em outros países (GIRARDI, 2017).

Por outro lado, a presente pesquisa também possibilitou identificar, nos estudos selecionados, os principais fatores facilitadores da adaptação dos estudantes estrangeiros no ensino superior no Brasil. Dentre esses fatores podem-se destacar a rede de amizades e relações sociais que são estabelecidas, que servem de apoio tanto nas orientações iniciais como no acolhimento afetivo nos momentos de dificuldades acadêmicas e emocionais, assim, como servirem de rede apoio, em aspectos diversos, como nos momentos de dificuldade acadêmica, financeira ou quando se trata de enfrentar uma gravidez residindo em um país estrangeiro. Nos estudos selecionados, chamou a atenção o fato da rede de amizades ser composta predominantemente por conterrâneos do mesmo país de origem. O presente estudo corrobora os achados de outros estudos como o de Sosa e Zubieta (2015) e Brisset et al. (2010), realizados na Argentina e na França, respectivamente, que constataram que entre estudantes internacionais estrangeiros predominou o suporte social intragrupo, i.e., predominou o apoio recebido entre conterrâneos e pessoas de mesma origem. Esses dados indicam que a adaptação é facilitada pela presença de uma rede de convivência com pessoas que compartilham similaridades quanto ao idioma e forma de viver, costumes e tradições.

Outro elemento facilitador identificado no presente estudo foi o idioma, pois a adaptação dos estudantes que não conseguem se comunicar com eficiência é mais evidente e pode causar problemas de compreensão dos seus iguais dificultando a convivência seja na sociedade ou na universidade. Assim, evidencia-se a importância de se ofertar cursos de idioma para estudantes estrangeiros de forma a garantir a comunicação destes, promovendo também entendimento e aceitação dos estudantes.

Houve estudantes que foram tratados como se estivessem ocupando um lugar que não lhes pertence. No entanto, um sistema de comunicação eficiente dentro das universidades poderia tornar os programas de internacionalização conhecidos o suficiente para permitir aos estudantes estrangeiros e às comunidades que os recebem ter conhecimento do quanto esse intercâmbio de conhecimentos e saberes enriquece a cultura, a diversidade e a ciência no Brasil.

As instituições de Ensino Superior no Brasil, segundo Girardi (2015), enfrentam um alto índice de evasão. Para Reis (2018), em parte, esse fenômeno resulta da dificuldade de integração dos estudantes estrangeiros à vida universitária. Esse processo acarreta prejuízos aos próprios estudantes que não finalizam os estudos, para as instituições e para a sociedade, repercutindo de maneira relevante na vida dos estudantes, principalmente, em questões relacionadas à saúde física e mental (GIRARDI, 2015).

O presente estudo sugere que, em parte, essa evasão decorre da ineficiência das políticas públicas de acolhimento e assistência estudantil desenvolvidas nas universidades brasileiras. As pesquisas apresentaram como resultados as queixas de preconceito e discriminação e dificuldades outras, desde assistência de saúde à segurança, moradia e documentação, o que implica em unificar e integrar as políticas de acolhimento e assistência estudantil para com os estudantes estrangeiros nas universidades do país e, assim, garantir que sejam desenvolvidos meios de combater a evasão universitária desses estudantes.

Nesse contexto, a universalização se concretiza a partir do momento que as universidades estabelecem políticas de acolhimento capazes de firmar os estudantes estrangeiros na vivência acadêmica e isto acontece quando estes estudantes buscam aconselhamento de carreira, tem fortalecido o sentimento de pertencimento ao ambiente universitário e se declaram satisfeitos com o acolhimento desenvolvido nas universidades que atuam no desenvolvimento da universalização (LAISNER, 2019). Caso contrário, o que se concretiza é a evasão desses estudantes e isso impede a integração cultural e científica promovido pelas universidades.

Ainda segundo Laisner (2019), a internacionalização é um processo de cunho social que ganhou força nas décadas de 1990 até aproximadamente 2015, onde houve ampla migração de estudantes em busca de formação superior, porém as políticas sociais de formação do conhecimento tem sido amplamente combatidas e deixam de ser financiadas por governos neoliberais, o que de acordo com Luce, Fagundes e Mediel (2016), prejudica todo o trabalho realizado e desprestigia o intercâmbio de conhecimento científico, especialmente na América Latina.

No Brasil, os fenômenos migratórios provocados pela internacionalização vêm provocando profundas mudanças na área da educação superior, porém revela uma preocupação acerca da qualidade do ensino e da questão da permanência dos estudantes nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Para Souza (2019) faz-se oportuno compreender as ações realizadas nas IFES, em termos de acolhimento e integração, no âmbito das políticas de assistência ao estudante.

As principais mudanças a serem realizadas e que podem impulsionar esse intercâmbio cultural e científico é o investimento econômico governamental nas pesquisas desenvolvidas nas universidades, criar políticas públicas de divulgação da importância da universalização do ensino superior e investir no desenvolvimento de programas de acolhimento e assistência adequada para os estudantes estrangeiros de todos os níveis, seja de graduação ou pós-graduação.

A internacionalização tornou-se realidade a partir do Protocolo de Bolonha no final do século XX, caracteriza-se por ser intercultural e com o avanço das tecnologias tornou-se uma realidade, a maioria dos estudantes realizam a busca de vagas universitárias internacionais pela internet, e os processos de seleção são realizados pelas embaixadas, pois os países signatários do protocolo de internacionalização do ensino superior possuem reservas de vagas para estudantes estrangeiros.

De acordo com Laisner (2019), é sabido que o processo de internacionalização, acontece na perspectiva da geopolítica do conhecimento, e tem como base a divisão internacional do trabalho universitário, no entanto, a América Latina, desenvolve uma posição de integração internacional dependente e subordinada. A internacionalização não se concretiza como intercâmbio institucional, mas se apresenta como um projeto de integração do conhecimento.

A evasão escolar dos estudantes estrangeiros decorre, dentre outros motivos, da ausência de políticas de acolhimento e assistência estudantil adequadas, que considerem a riqueza de conhecimentos científicos e culturais que a integração de estudantes estrangeiros promove, e a presente revisão de escopo possibilitou identificar os elementos multifatoriais que facilitam e dificultam a adaptação desses estudantes estrangeiros que

buscam formação acadêmica no Brasil, que pode auxiliar no processo de planejamento de políticas universitárias de assistência estudantil considerando a sua realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que os principais fatores facilitadores da adaptação de estudantes estrangeiros no ensino superior no Brasil são relativos à rede de amizades e de apoio, as relações sociais, a assistência estudantil realizada pela Universidade e os aspectos cultural, afetivo e linguístico, representados pela manutenção dos costumes do país de origem, adaptação à um novo idioma e abertura a novas vivências acadêmicas, enquanto os fatores dificultadores foram relacionados às dificuldades da vida cotidiana (adaptação alimentar, moradia, saúde, custo de vida, aspecto financeiro, clima e segurança), assim como, de natureza social e afetiva evidenciados por sofrerem preconceito e discriminação e sentirem a distância da família, levando ao sofrimento psíquico. O presente estudo aponta para a necessidade de desenvolvimento e qualificação das políticas de acolhimento e assistência estudantil aos estudantes internacionais estrangeiros no Brasil, que envolvam as universidades, docentes, funcionários, discentes e comunidade local, sendo fundamental para que os estudantes estrangeiros sejam integrados socialmente e possa ser evitada a evasão que impede que o desenvolvimento do programa de internacionalização no ensino superior seja mais efetivo.

NOTAS

1. Protocolo de Bologna: Essa declaração, firmada em 19 de junho de 1999 por 29 países (incluindo o Reino Unido) em Bolonha, na Itália, surgiu como uma iniciativa de unificar o sistema de ensino superior em todo o bloco europeu, concretizando o chamado Espaço Europeu de Ensino Superior. Fonte: <https://www.estudarfora.org.br/>. Acesso em 25.06.2021.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Emily Souza Gaião. **Aspectos cognitivos e não cognitivos na adaptação de estudantes universitários (i)migrantes**. Dissertação de Mestrado. Recife-PE: Universidade Federal de Pernambuco, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17870>>. Acesso em: 20 agosto, 2021.

ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Adaptação à universidade de estudantes internacionais: Um estudo com alunos de um programa de convênio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 10, n. 1, p. 33-44, 2009.

ARAÚJO, Christine Veloso Barbosa; SILVA, Viviane Nascimento; DURÃES, Sarah Jane. Processo de Bolonha e mudanças curriculares na educação superior: para que competências? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. e174148, 2018.

BRISSET, Camille; SAFDAR, Saba; LEWIS, J. Rees; SABATIER, Colette. Psychological and sociocultural adaptation of university students in France: the case of Vietnamese international students. **International Journal of Intercultural Relations**, v. 34, n. 4, p. 413-426, 2010. Disponível em: <<https://www-sciencedirect.ez89.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0147176710000131?via%3Dihub>>. Acesso em: 5 setembro de 2021.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; CABRAL NETO, Antônio. Da ótica da solidariedade à lógica do mercado: as estratégias de internacionalização do ensino superior. In: **ANPAE**. Natal-RN: UFRN, 2011. Disponível em: <<https://>

www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0016.pdf. Acesso em: 20 agosto, 2021.

CHIBIAQUI, Eloiza Dal Pozzo. **A vida em comum em sociedades multiculturais: análise das relações sociais e da adaptação dos alunos da UNILA em Foz do Iguaçu-PR**. Dissertação de Mestrado. Foz do Iguaçu-PR: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2016. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/handle/tede/2584>>. Acesso em: 02 setembro 2021.

GARCIA, Agnaldo. Amizades de universitários estrangeiros no Brasil: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia**, v. 29, n. 4, p. 471-479, 2012.

GARCIA, Agnaldo; GÓES, Dominique Costa. Amizades de estudantes africanos residindo no Brasil. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 12, n. 1, p. 138-153, 2010.

GARCIA, Agnaldo; RANGEL, Paula Maria Valdetaro. Amizades de universitários cabo-verdianos no Brasil. **Psicologia Argumento**, v. 29, n. 65, p. 201-208, 2011.

GIRARDI, Júlia de Freitas. **Impactos Psicológicos da Imigração Voluntária: a experiência de universitários imigrantes**. Dissertação de Mestrado. Florianópolis-SC: UFSC, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/169465>>. Acesso em: 20 agosto, 2021.

GIRARDI, Júlia de Freitas; MARTINS-BORGES, Lucienne. Dimensões do sofrimento psíquico em estudantes universitários estrangeiros. **Psico**, Porto Alegre, v. 48, n. 4, p. 256-226, 2017.

JB. **Joanna Briggs Institute Reviewers' Manual**: 2015 Edition. [Internet]. Adelaide: Joanna Briggs Institute; 2015. [cited Ago 03 2020]. Disponível em: <<http://joannabriggs.org/assets/docs/sumari/ReviewersManual-2015.pdf>>. Acesso em: 20 agosto, 2021.

LAISNER, Regina; (Des)caminhos da democracia na internacionalização da educação superior no Brasil. **Anais do X Congresso Latinoamericano de Ciencia Política (ALACIP)**, organizado conjuntamente pela Asociación Latinoamericana de Ciencia Política, Asociación Mexicana de Ciencia Política y el Tecnológico de Monterrey, 31 de julio, 1, 2 y 3 de agosto 2019. Disponível em: <https://alacip.org/cong19/189-laisner-19.pdf>.

LIMA, Manolita Correia; MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque. Políticas curriculares da internacionalização do ensino superior: multiculturalismo ou semiformação? **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 575-598, 2011.

LIMA, L. S.; FEITOSA, G. G. Sair da África para estudar no Brasil: fluxos em discussão. **Revista Psicologia & Sociedade**, n. 29, p. e162231, 2017.

LUCE, Maria Beatriz; FAGUNDES, Caterine Vila; MEDIEL, Olga González. Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica. **Avaliação**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 317-339, 2016.

MELO, F. M. S.; SANTOS, M. P.; SOUSA, L. B.; HOLANDA, M. S.; ARAÚJO, M. F. M.; JOVENTINO, E. S. Experiências de estudantes internacionais ao gestar longe do seu país de origem. **Avances Enfermería**, v. 36, n. 3, p. 355-364, 2018.

MENEZES, Sáskia Sampaio Cipriano de; CORRÊA, Consuelo Garcia; SILVA, Rita de Cassia Gengo e; CRUZ, Diná de Almeida Monteiro Lopes da. Raciocínio clínico no ensino de graduação em enfermagem: revisão de escopo. **Rev Esc Enferm USP**, v. 49, n. 6, p. 1037-1044, 2015.

PRZYTECKI, Pawel. International students at the medical university of Łódz: adaptation challenges and culture shock experienced in a foreign country. **Central and Eastern European Migration Review**, v. 7, n. 2, p. 209-232, 2018. Dis-

ponível em: <http://www.ceemr.uw.edu.pl/sites/default/files/Przylecki_International_Students.pdf>. Acesso em: 5 setembro 2021.

REIS, Amanda Régia Dos Santos. **Processo de adaptação cultural de estudantes em situação de mobilidade acadêmica internacional**: um estudo de caso na Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza-CE: UFC, 2018. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/37061>>. Acesso em: 20 agosto, 2021.

SOSA, Fernanda Mariel; ZUBIETA, Elena. Migration and socio-cultural adaptation experience: social identity contact and social support in migrant college students. **Revista Psicogente**, v. 18, n. 33, p. 36-51, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v18n33/v18n33a04.pdf>>. Acesso em: 5 setembro 2021.

SOUZA, Francisca Sidma Ferreira de. **Acolhimento e integração dos estudantes internacionais na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia AfroBrasileira - UNILAB**. Dissertação de Mestrado. Fortaleza- CE: UFCE, 2019.

TANOUE, Aline Donata; MORILAS, Luciana Romano. **A internacionalização do ensino superior no Brasil**: um estudo de caso das políticas da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto-SP: USP, 2013. Disponível em: <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/A-Tanoue_A-internacionaliza_o-do-ensino.pdf>. Acesso em: 20 agosto, 2021.



Artigo Original

Metodologias Ativas e o Processo de Elaboração de Projetos Sociais

Active Methodologies and the Social Project Preparation Process

Aláisa de Oliveira Siqueira¹, Juliane de Araújo Barroso² e Priscilla Higashi³

1. Mestre em Serviço Social. Professora do Centro Universitário Salesiano (UniSales), Vitória, ES.

2. Especialista em Planejamento, Gestão e Avaliação de Projetos Sociais. Professora do Centro Universitário Salesiano (UniSales), Vitória, ES.

3. Doutora em Ciência pela EERP/USP. Coordenadora do curso de graduação em Enfermagem e do curso Técnico em Enfermagem do Centro Universitário UniAmérica Descomplica. ORCID: 0000-0002-7048-8772.

asiqueira@souunisaes.com.br ; jbarroso@souunisaes.com.br e priscilla@uniamerica.br

Palavras-chave

Arco de Magueréz
Metodologias Ativas
Método da Problematização

Keywords

Arch of Magueréz
Active Methodologies
Problematization Method

Resumo:

O referido artigo tem como tema “A possibilidade do uso de Metodologias Ativas no processo de elaboração e execução de projetos sociais”. O objeto do estudo traz o seguinte questionamento: “Quais são as possíveis contribuições das metodologias ativas no processo de aprendizagem para elaboração de projetos sociais?”. Apresenta como objetivo geral identificar as possíveis contribuições das metodologias ativas no processo de aprendizagem para elaboração de projetos sociais e como objetivos específicos discorrer sobre as transformações na área da educação nos últimos anos e adoção de novas práticas e metodologias educacionais; descrever os pressupostos e possibilidades das metodologias ativas e; explicitar a dimensão sócio-política dos projetos sociais. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, devido ao interesse em adquirir familiarização e aproximação com o objeto de estudo. Como resultado podemos identificar que a elaboração de projetos sociais coaduna com a Metodologia da Problematização uma vez que pressupõe a observação da realidade para a identificação dos problemas, posteriormente a identificação dos pontos-chave e a teorização, e por fim, a elaboração de hipóteses de solução e a aplicação à realidade. Concluímos que a Metodologia da Problematização com o Arco de Magueréz se tornou um importante instrumento no processo de aprendizagem para elaboração de projetos sociais, visto que é justamente nesse contexto que as metodologias ativas podem possibilitar processos inclusivos e mais próximos da realidade sobre qual se deseja atuar.

Abstract:

The aforementioned article has as its theme “The possibility of using Active Methodologies in the process of elaboration and execution of social projects”. The object of the study raises the following question: “What are the possible contributions of active methodologies in the learning process for the development of social projects?”. Its general objective is to identify the possible contributions of active methodologies in the learning process for the development of social projects and as specific objectives to discuss changes in the field of education in recent years and the adoption of new educational practices and methodologies; describe the assumptions and possibilities of active methodologies and; explain the sociopolitical dimension of social projects. This is a bibliographical research with a qualitative approach, due to the interest in acquiring familiarity and approximation with the object of study. As a result, we can identify that the elaboration of social projects is consistent with the Problematization Methodology, since it presupposes the observation of reality for the identification of problems, subsequently the identification of key points and theorization, and finally, the elaboration of hypotheses of solution and application to reality. We conclude that the Problematization Methodology with the Arch of Magueréz has become an important tool in the learning process for the development of social projects, since it is precisely in this context that active methodologies can enable inclusive processes that are closer to the reality where it wants to act.

Artigo recebido em: 22.08.2021.

Aprovado para publicação em: 29.09.2021.

1. INTRODUÇÃO

Falar de educação no século XXI nos remete a pensar no papel do professor hoje em sala de aula. É um papel muito amplo e complexo que não está somente centrado em transmitir informações de uma determinada área específica, e sim em transmitir, orientar e monitorar projetos profissionais e de vida aos alunos.

Uma das estratégias que as instituições de ensino buscam para minimizar as lacunas no processo de ensino-aprendizagem são novas metodologias para integrar teoria/prática, com ênfase aqui nas metodologias ativas de aprendizagem.

Segundo MORAN (2018, p. 4),

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção de processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje.

As possibilidades metodológicas evidenciam uma tendência para a formação profissional do século XXI: a da educação voltada para as competências. No âmbito do Serviço Social, o debate acerca do tema comparece como condição determinante para o desenvolvimento de profissionais que compreendam a realidade sobre o qual atuarão, bem como elaborem propostas interventivas efetivas. Nesse sentido, identificam-se três competências básicas: a competência teórico-prática, a técnico-operativa e a ético política (BAPTISTA, 2002).

O reconhecimento do planejamento em sua perspectiva lógico-racional, política e técnico-política traz para a formação a necessidade de adoção de um arcabouço procedimental, que incorpore as demandas complexas da realidade social. Desta forma, os projetos sociais se destacam como um dos principais instrumentos de intervenção.

Segundo Baptista (2002, p. 101), em linhas gerais,

O projeto é o documento que sistematiza e estabelece o traçado prévio da operação de um conjunto de ações [...]. Constitui-se da proposição de produção de algum bem ou serviço, com emprego de técnicas determinadas, com o objetivo de obter resultados definidos em um determinado período de tempo e de acordo com um determinado limite de recursos.

Compreende-se o planejamento, bem como o processo de elaboração e execução de um projeto como instrumento dos que querem tornar-se sujeitos e construir o presente e o futuro desde já, logo, sendo a possibilidade de afirmação de processos participativos e de tomada de decisões compartilhadas (TEIXEIRA, 2009).

A inquietação das pesquisadoras emergiu considerando a tendência para a formação profissional no século XXI, baseada na educação voltada para as competências e as indagações tanto sobre a utilização de projetos sociais como um dos instrumentos de intervenção do Serviço Social, como a diversidade de técnicas para a aprendizagem ativa.

Assim, o referido trabalho de pesquisa tem como tema “A possibilidade do uso de Metodologias Ativas no processo de elaboração e execução de projetos sociais”. Como objeto de estudo foi realizado o seguinte questionamento: “Quais são as possíveis contribuições das metodologias ativas no processo de aprendizagem para elaboração de projetos sociais?”. Apresenta como objetivo geral identificar as possíveis contribuições das metodologias ativas no processo de aprendizagem para elaboração de projetos sociais, e como objetivos

específicos discorrer sobre as transformações na área da educação nos últimos anos e adoção de novas práticas e metodologias educacionais; descrever os pressupostos e possibilidades das metodologias ativas e; explicitar a dimensão sócio-política dos projetos sociais.

2. METODOLOGIA

Para realização da pesquisa foi utilizada o tipo de pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, devido ao interesse em adquirir familiarização e aproximação com o objeto de estudo.

Segundo FONSECA (2002, p. 32), a pesquisa bibliográfica requer:

Levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica [...].

Para realizar uma análise crítica das informações coletadas, é necessário o cumprimento das etapas fundamentais de uma pesquisa bibliográfica. Deve-se realizar um levantamento bibliográfico preliminar sobre o estudo a ser pesquisado, influenciando assim todas as etapas da pesquisa.

A pesquisa foi realizada através de materiais das bibliotecas convencionais, como livros, revistas científicas, artigos, obras de referência, entre outros, e também materiais eletrônicos disponíveis em sites oficiais de pesquisa na internet como por exemplo o Scientific Electronic Library Online (SciELO).

Como procedimento metodológico da pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa, que é conceituada assim:

A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento (LAKATOS; MARCONI, 2011, p. 269).

De acordo com Gil (2010, p.77) a leitura realizada na pesquisa bibliográfica deve servir aos seguintes objetivos:

- a) identificar as informações e os dados constantes do material impresso;
- b) estabelecer relações entre as informações e os dados obtidos com o problema proposto;
- c) analisar a consistência das informações e dados apresentados pelos autores.

Existem quatro tipos de leituras, em função do avanço do processo de pesquisa bibliográfica em que se classificam como: **Leitura exploratória** que é uma leitura do material bibliográfico tendo como objetivo estabelecer em que medida a obra consultada interessa à pesquisa; a **Leitura seletiva** que é mais profunda que a exploratória. Portanto, é possível que se volte ao material com um propósito diferente pois, a leitura de determinado texto pode conduzir a algumas indagações que podem ser respondidas recorrendo-se aos textos anteriormente vistos; a **Leitura analítica** é feita com base nos textos selecionados; e por fim a **Leitura interpretativa** que se constitui na última etapa do processo de leitura das fontes. É a mais complexa, já que tem por objetivo relacionar o que o autor afirma com o problema para o qual se propõe uma solução (GIL, 2010).

Após a conclusão dos passos mencionados acima, foi realizada a análise dos dados coletados para a ampliação e a compreensão do tema de estudo escolhido. Segundo Bardin (2003, p. 103) a análise de conteúdo possibilita “[...] tratar os dados e codificá-los”.

Os dados foram analisados, organizados e interpretados através da análise de conteúdo para a obtenção de um resultado final positivo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. DIMENSÃO SÓCIO-POLÍTICA DOS PROJETOS SOCIAIS

Numa sociedade em constante transformação em vários âmbitos, o planejamento é determinante para a atuação do Serviço Social. A necessidade de elaborar respostas para os desafios impostos pelas múltiplas expressões da questão social exige cada vez mais dos profissionais a atualização de suas competências: teórico-prática, técnico operativa e ético-política. Há de se destacar o instrumento de ação projeto como uma das principais ferramentas de intervenção na realidade.

Na presente seção será feita uma abordagem conceitual sobre planejamento, com destaque ao planejamento social e sua interface com o Serviço Social. Bem como sobre o projeto social, que é uma ferramenta da atuação profissional.

Para Schmitz & Schappo (2017) “A discussão sobre o planejamento no âmbito do Serviço Social remete-nos a pensar os limites e possibilidades tanto no plano teórico quanto em sua apreensão nos espaços sócios ocupacionais”.

Há de se destacar na história da referida profissão, mais precisamente na década de 1960, o movimento de reconceituação da profissão que se revelou como um processo de crítica ao tradicionalismo e está intrinsecamente relacionada à conjuntura sociopolítica latino-americana (NETTO, 2005).

Esta frente renovadora compunha-se, basicamente, de dois grandes segmentos: um deles apostava numa espécie de *aggiornamento* do Serviço Social, capaz de *modernizá-lo* a ponto de torná-lo compatível com as demandas macrossocietárias, vinculando-o aos projetos desenvolvimentistas de planejamento social; outro, constituído por setores mais jovens radicalizados, jogava numa inteira *ruptura* com o passado profissional, de modo a sintonizar a profissão com os *projetos de ultrapassagem das estruturas* sociais de exploração e dominação (NETTO, 2005, p. 10).

Por decisão da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, a década de 1960 foi considerada a “Década do Desenvolvimento”, e reverberou no Serviço Social com a adoção de uma postura claramente desenvolvimentista (AGUIAR, 2011).

Apesar de todas as contradições do processo, o Movimento de Reconceituação, de fato, provoca tensionamentos que se desdobram na emergência de um novo perfil profissional.

A principal conquista da Reconceituação, porém parece localizar-se num plano preciso: o da recusa do profissional de Serviço Social de situar-se como uma agente técnico puramente executivo (quase sempre um executor terminal de políticas sociais). Reivindicando atividades de planejamento para além dos níveis de intervenção microssocial, valorizando nas funções profissionais o estatuto intelectual de assistente social [...] (NETTO, 2005, p.12).

Segundo Baptista (2002) um longo percurso de aprofundamento sobre a sistematização dos procedimentos para o planejamento é desenvolvido. O interesse por suas técnicas e instrumentos, resulta no destaque ao ato de planejar como prática de trabalho do profissional de Serviço Social.

Para a referida autora o planejamento envolve uma perspectiva lógico-racional, política e técnico-política, conforme quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Perspectivas lógico racional, política e técnico política do planejamento social

Planejamento Social		
Perspectiva lógico racional	Perspectiva Política	Perspectiva técnico política
<ul style="list-style-type: none"> - Processo permanente e metódico de abordagem racional e científica de questões que se colocam no mundo social. - Ação contínua sobre um conjunto dinâmico de situações em um determinado momento histórico. - Supõe uma sequência de atos decisórios, ordenados em momentos definidos e baseados em conhecimentos teóricos, científicos e técnicos. 	<p>É fundamental que além do conteúdo tradicional de leitura da realidade para o planejamento da ação, sejam aliados à apreensão das condições objetivas o conhecimento e a captura das condições subjetivas do ambiente em que ela ocorre: o jogo de vontades políticas dos diferentes grupos envolvidos, a correlação de forças, a articulação desses grupos, as alianças ou as incompatibilidades existentes entre os diversos segmentos.</p>	<p>O centro de interesse de um planejamento é a situação delimitada como objeto de intervenção. Se revelam questões ligadas a pressões ou estímulos determinados por situações que, em um momento histórico, colocam desafios por respostas mais complexas que aquelas construídas no imediato da prática.</p>

Fonte: BAPTISTA, 2002. Elaboração própria.

A necessidade de planejar decorre de inúmeras razões. Seja para fundamentar novos programas, utilizar recursos escassos para atender aos grandes problemas ou transferir poder decisório para novas lideranças (BAPTISTA, 2002).

Seja qual for a necessidade, a decisão de planejar é uma decisão política que pressupõe alocação de recursos para sua realização e envolve diferentes fases metodológicas. Sendo uma delas a partir da decisão, a escolha de prioridades, alternativas e definição de objetivos. Decorrente do referido processo desdobram os seguintes documentos: planos, programas e projetos.

Segundo Baptista (2002), o plano é um documento que considera linhas gerais, políticas e estratégias. Já o programa delinea por áreas específicas, setores ou departamentos as diretrizes e políticas. O projeto é o que está mais próximo do operacional, e determinado por um período e pressupõe um conjunto de atividades para atender a resultados.

Considerando o objeto do presente trabalho, nos ateremos à discussão relacionada aos projetos.

Para Kisil (2002, p. 13):

Um projeto surge em resposta a problemas concretos, identificados por pessoas que se incomodaram com eles. Se não houver incômodo, não haverá projeto, pois não há motivo

para buscar soluções onde não há problemas. Por isso, na raiz de qualquer projeto estão os problemas que afetam determinado público. E, como tentativa de resolver os problemas, as pessoas têm ideias de soluções, O próximo passo é transformar essas ideias em ações, fazendo acontecer, na prática, algo que mude a situação-problema [...].

Observa-se que os projetos captam a complexidade da realidade em pequenas partes, de modo a tornar planejáveis e compreensíveis. Eles estão amarrados em um tempo e pressupõe uma transição, passagem de um estado para o outro.

Por se tratar de área social, salienta-se a maior complexidade do projeto dado o envolvimento, quase majoritariamente, com ativos intangíveis e desafiando o técnico para o monitoramento e demonstração objetiva dos resultados esperados.

Outro aspecto importante a ser destacado é o de mobilização de interesses. Seja por parte de eventuais financiadores, mas principalmente do público-alvo. Nesse sentido, segundo Armani (2009, p. 25) para que o projeto tenha maiores chances de sucesso é necessário:

Uma atitude de reflexão crítica, de aprendizado e de investigação permanentes; Dinâmicas que possibilitem diferentes formas e níveis de participação de todos os envolvidos; Flexibilidade para experimentar, adaptar e para inovar, de forma que os instrumentos metodológicos usados para gerir um projeto (objetivos, resultados, indicadores, atividades, recursos, prazos etc.), não se tornem uma camisa de força.

Elementos culturais e organizacionais devem ser considerados para ampliar as possibilidades de êxito da iniciativa. São cuidados necessários, sobretudo se o elemento participação foi considerado no processo.

Nesse sentido perceber o público-alvo, ou aqueles que se beneficiarão pela iniciativa como protagonista e sujeitos, atribuindo um papel ativo no desenvolvimento da iniciativa.

Para Baptista (2002), o envolvimento de novos sujeitos e a socialização da política, a partir da criação de alicerces para multiplicação dos mecanismos de participação no processo decisório corrobora para o desenvolvimento da autonomia e, por conseguinte contribuem para sua representatividade.

Desenvolver estratégias participativas é condição essencial para a realização de um planejamento social orgânico atento às necessidades da realidade e orientados para resultados que tragam impacto.

É justamente nesse contexto que as metodologias ativas podem possibilitar processos inclusivos e mais próximos da realidade sobre qual se deseja atuar. Desta forma, municiar o técnico, facilitador e responsável pelo processo para a promoção, de um instrumental atrativo e envolvente que viabilize a participação e percepção de pertencimento daqueles que, talvez em um primeiro momento, teriam uma postura meramente passiva.

3.2. PRESSUPOSTOS E POSSIBILIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA PLANEJAMENTO DE PROJETOS SOCIAIS

Existe uma diversidade de técnicas para aprendizagem ativa, quais são elas: Sala de Aula Invertida (SAI), Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez, Aprendizagem Baseada entre Pares, Ensino Híbrido, Gamificação, dentre outras.

Embora a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) e a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) serem metodologias que colaboram para o planejamento de desenvolvimento de projetos, a Metodologia da

Problematização com o Arco de Maguerez, foi o foco da referida pesquisa por ser a metodologias que mais considera a realidade concreta:

Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL): do inglês problem-based learning, ou ABProb, como é conhecida atualmente no Brasil) [...]. O foco na aprendizagem baseada em problemas é a pesquisa de diversas causas possíveis para um problema [...] (MORAN, 2018, p. 13-16).

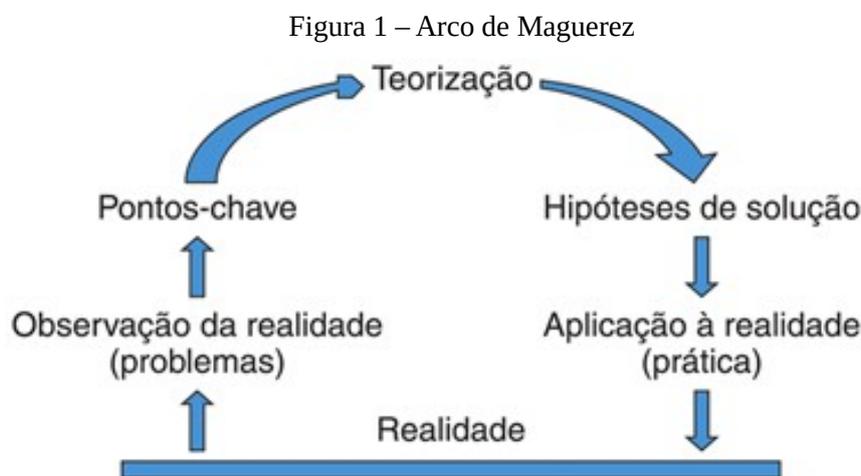
[...]

Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP): é um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo cooperativamente em busca de soluções (BENDER, 2014, p. 9).

[...]

Metodologia da Problematização: tem como ponto de partida a realidade que, observada sob diversos ângulos, permite ao estudante ou pesquisador extrair e identificar os problemas ali existentes (BERBEL e COLOMBO, 2007, p. 125).

Segundo BERBEL e COLOMBO (2007), o Arco de Maguerez (Figura 1), se tornou público a partir de 1977 por Bordenave e Pereira. Foi elaborado na década de 70 e é a base para a aplicação da Metodologia da Problematização. Porém, a princípio foi pouco utilizado pela educação.



Fonte: Bordenave e Pereira, 1998.

Berbel (1995) citado por BERBEL e COLOMBO (2007, p. 125) explica que o estudo e/a pesquisa se dá a partir de um determinado aspecto da realidade, a primeira etapa do Arco de Maguerez. Contudo, todas as etapas consideram o contexto real:

[...] então, a primeira etapa é a da **Observação da realidade e definição do problema**. É o início de um processo de apropriação de informações pelos participantes que são levados a observar a realidade em si, com seus próprios olhos, e a identificar-lhes as características, a fim de, mediante os estudos, poderem contribuir para a transformação da realidade observada [...].

Definido o problema a estudar/investigar, inicia-se uma reflexão acerca dos possíveis fatores e determinantes maiores relacionados ao problema, possibilitando uma maior compreensão da complexidade e da multideterminação do mesmo. Tal reflexão culminará na definição dos **Pontos-chave** do estudo, cuja investigação possibilitará uma nova reflexão sobre o mesmo. Os pontos-chave podem ser expressos de forma variada: questões básicas

que se apresentam para o estudo; afirmações sobre aspectos do problema; tópicos a serem investigados; ou, ainda, por outras formas [...].

A terceira etapa – a da **Teorização** – é o momento de construir respostas mais elaboradas para o problema. Os dados obtidos, registrados e tratados, são analisados e discutidos, buscando-se um sentido para eles, tendo sempre em vista o problema. Todo estudo, até a etapa da Teorização, deve servir de base para a transformação da realidade. Então se chega à quarta etapa – a das **Hipóteses de Solução** –, em que a criatividade e a originalidade devem ser bastante estimuladas para se pensar nas alternativas de solução [...].

Por fim, a última etapa – a da **Aplicação à Realidade** – é aquela que possibilita o intervir, o exercitar, o manejar situações associadas à solução do problema. A aplicação permite fixar as soluções geradas e contempla o comprometimento do pesquisador para voltar para a mesma realidade, transformando-a em algum grau (BERBEL e COLOMBO, 2007, p. 125).

Para Bessa; Castro; Gonçalves (2015, p. 1), “A metodologia da problematização é considerada ativa, aplicável em várias áreas do conhecimento desde o ensino superior a educação básica. Pressupõe um estudante ativo, autônomo, capaz de aprender por si mesmo”.

De acordo com os autores citados acima:

A metodologia de problematização com o Arco de Magueréz vai além de uma metodologia ativa é uma alternativa de ensino reflexivo e construtivo, apresentando um referencial teórico-metodológico que pode ajudar o professor no seu trabalho com o conhecimento teórico-prático, que se complementa com a transformação da realidade (BESSA; CASTRO; GONÇALVES, 2015, p. 3).

O reconhecimento do planejamento em sua perspectiva lógico-racional, política e técnico-política traz a formação a necessidade de adoção de um arcabouço procedimental, que incorpore as demandas complexas da realidade social. Desta forma, os projetos sociais se destacam como um dos principais instrumentos de intervenção do Serviço Social.

3.2.1. A UTILIZAÇÃO DO MARCO DE MAGUERÉZ PARA ELABORAÇÃO DE PROJETOS SOCIAIS

Conforme discutido anteriormente, o ensino do século XXI é desafiado a formar um corpo técnico capaz de propor respostas às necessidades que se apresentam à realidade. Nesse sentido o desenvolvimento de competências, relacionadas ao conhecimento, às habilidades e às atitudes, são condicionantes para que os aprendentes saibam lidar com os diferentes cenários.

Dentre os variados instrumentos de ação do planejamento, o projeto se revela como aquele de maior proximidade com a realidade, circunscrevendo um espectro temporal de menor alcance. Acrescenta-se a isso, que o “aspecto social” confere, de certo modo, maior complexidade, dada a exposição, na maioria dos casos, a ativos difíceis de mensurar.

Para que um projeto social se efetive na direção desejada, atualmente tem-se a nitidez de que, é fundamental à apreensão das condições objetivas, relacionadas à dimensão do conhecimento, como também a captura das condições subjetivas, associadas ao ambiente em que ele se desenvolverá. Desta maneira, pode-se afirmar que possibilitará uma maior interação e intervenção sobre a realidade em que se atua, produzindo propostas com maior viabilidade por meio da percepção, e do manejo das dificuldades e das potencialidades para o estabelecimento de acordos, de compromissos e de responsabilidades compartilhadas (BAPTISTA, 2002).

No escopo do presente trabalho, nos ateremos a elaboração dos projetos e não abordaremos o componente gestão. No entanto, considerando a metodologia ativa – Metodologia da problematização com o Arco de Maguerez e seus componentes, compreendemos que importantes elementos em uma perspectiva participativa, tão ansiada pelo Serviço Social para afirmação de relações e espaços democráticos, podem ser contemplados.

O primeiro passo para elaboração de um projeto requer a observação e o levantamento de informações da realidade para identificação do objeto de intervenção. Posteriormente, deve ser realizada a etapa decisória que corresponde a identificação dos objetivos e metodologia relacionada, e por fim, a execução.

Todo o percurso mencionado coaduna com o Arco de Maguerez que pressupõe a observação da realidade para a identificação dos problemas. Posteriormente a identificação dos pontos-chave e teorização. Por fim, a elaboração de hipóteses de solução e aplicação à realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido artigo teve como objeto de estudo “Quais são as possíveis contribuições das metodologias ativas no processo de aprendizagem para elaboração de projetos sociais?”. Para responder tal questionamento foi necessário realizar uma revisão bibliográfica sobre os temas como metodologias ativas e seus diversos tipos, tais como: Sala de Aula Invertida (SAI), Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez, Aprendizagem Baseada entre Pares, Ensino Híbrido, Gamificação, dentre outras.

Embora a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) e a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) serem metodologias que colaboram para o planejamento de desenvolvimento de projetos, a Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez, foi o foco da referida pesquisa por ser a metodologias que mais considera a realidade concreta.

Foi realizado também uma abordagem conceitual sobre o tema planejamento, com destaque ao planejamento social e sua interface com o Serviço Social. Bem como sobre o projeto social, que é uma ferramenta da atuação profissional.

A atual conjuntura marcada por inúmeras transformações, a noção de espaço-tempo modificados pela tecnologia, a precarização do mundo do trabalho, as novas possibilidades de ser e estar com outro, exige senso crítico e posicionamentos dos profissionais da educação. Nesse sentido, devemos estar atentos e vigilantes aos objetivos da educação que coadunam com seus projetos ético-políticos para que o processo educativo não culmine em uma formação meramente instrumental.

Importante destacar o papel dos docentes que devem atuar como mediadores e facilitadores no processo de aprendizagem. O foco da aprendizagem deve ser a formação como um todo, compreendendo a aprendizagem do século XXI para o desenvolvimento de competências. Desta forma os aprendentes devem aprender a resolver problemas, desenvolver o pensamento crítico e comunicação, por meio de atitudes colaborativas, criativas e inovadoras.

A aprendizagem baseada em competências traduz a necessidade das instituições de ensino, responderem às novas demandas em decorrências do incremento tecnológico, mudanças no mundo trabalho e organização social no século XXI. A conjuntura exige uma remodelagem do processo de ensino-aprendizagem, superando o tradicionalismo vivenciado historicamente nessa relação.

Podemos concluir que a Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez se tornou um importante instrumento no processo de aprendizagem para elaboração de projetos sociais, visto que é justamente nesse contexto que as metodologias ativas podem possibilitar processos inclusivos e mais próximos da realidade sobre qual se deseja atuar. Desta forma, municiar o técnico, facilitador e responsável pelo processo para a promoção, de um instrumental atrativo e envolvente que viabiliza a participação e percepção de pertencimento daqueles que, talvez em um primeiro momento, teriam uma postura meramente passiva.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Antônio Geraldo. **Serviço Social e Filosofia das origens a Araxá**. 6. ed. São Paulo: Cortez.
- ARMANI, Domingos. **Como elaborar projetos?** Guia prático para Elaboração e Gestão de Projetos Sociais. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2009.
- BAPTISTA, Myrian Veras. **Planejamento Social: intencionalidade e instrumentação**. 2. ed. São Paulo: Veras, 2002.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2003.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas; COLOMBO, Andréa Aparecida. **A Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007. <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/3733>>. Acesso em: 31 de out. 2020.
- BENDER, William, N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BESSA, Sônia; CASTRO, Elton; GONÇALVES, Jair. **Metodologia da problematização: uma experiência em construção no curso de pedagogia**. Revista Educere, 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24586_11944.pdf>. Acesso em 31 de out. 2020.
- FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- KISIL, Rosana. **Elaboração de projetos e propostas para organizações da sociedade civil**. São Paulo: Global, 2002.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. (Orgs) BACICH, Lilian; MORAN, José. Porto Alegre: Penso, 2014.
- NETTO, José Paulo. **O movimento de Reconceituação 40 anos depois**. Revista Serviço Social e Sociedade. ed. São Paulo: Cortez. 2005.
- SCHMITZ, Lindsey Oliva Fontana & SCHAPPO, Sirlândia - II Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis – 23 a 25 de outubro de 2017
- TEIXEIRA, Joaquina B. **Formulação, administração e execução de políticas públicas. Gestão e planejamento no campo das políticas sociais**. In: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

Artigo Original

Qualidade de Vida no Trabalho: Análise Comparativa entre Estagiários e Empregados de Empresa do Oeste Paranaense

Quality of Life at Work: Comparative Analysis Between Trainees and Employees of a Company in western State of Parana (South Brazil)

Crislayne Dias Messias Reichert¹ e Cecília Oderich²

1. Administradora formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *Campus* de Foz do Iguaçu. ORCID: 0000-0002-3599-9534.

2. Administradora, Mestre e Doutora em Administração (PPGA/UFRGS). Professora adjunta da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *Campus* de Foz do Iguaçu. ORCID: 0000-0002-1776-7019.

crisdias.ms@gmail.com e cecilia.oderich@unioeste.br

Palavras-chave

Qualidade de Vida
Estágio
Trabalho Profissional

Keywords

Quality of Life
Internship
Professional work

Resumo:

O estágio constitui etapa relevante de aprendizado teórico-prático na formação profissional de estudantes. O presente estudo objetivou realizar uma análise comparativa entre a percepção de 70 estagiários e 108 empregados do setor administrativo de uma empresa de grande porte do oeste do Paraná sobre qualidade de vida no trabalho (QVT), com base no instrumento de pesquisa WHOQOL-100, o qual possui vinte perguntas organizadas, contemplando quatro domínios: físico/saúde, psicológico, pessoal e profissional. Em relação à análise entre os grupos, foi utilizado o teste *T-Student*, para efeito de comparação entre os valores encontrados, evidenciando que os estagiários da empresa possuem uma percepção de QVT melhor do que a dos empregados. Os domínios estão relacionados a aspectos dos colaboradores, bem como à organização, no sentido das condições de trabalho, benefícios sociais e atitudes de responsabilidade social. Infere-se que os empregados tendem a ser mais críticos quanto às condições oferecidas pela empresa. A pesquisa abre novas perspectivas de aprofundamento, tanto para a administração quanto para a educação, na compreensão de tendências e especificidades dos campos de emprego e de estágio, de atuação e formação profissional.

Abstract:

The internship is a relevant stage of theoretical and practical learning in the professional training of students. This study aimed to carry out a comparative analysis between the perception of 70 interns and 108 employees in the administrative sector of a large company in Oeste Paranaense on quality of life at work (QWL), based on the WHOQOL-100 research instrument, which has twenty organized questions, covering four domains: physical/health, psychological, personal and professional. Regarding the analysis between the groups, the T-Student test was used to compare the values found, showing that the company's interns have a better perception of QWL than the employees. The domains are related to aspects of employees, as well as organization, in the sense of working conditions, social benefits and attitudes of social responsibility. It is inferred that employees tend to be more critical about the conditions offered by the company. The research opens up new perspectives for deepening, both for administration and for education, in the understanding of trends and specificities in the fields of employment and internship, performance and professional training.

Artigo recebido em: 19.07.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

1. INTRODUÇÃO

Cada vez mais o assunto de Qualidade de Vida (QV) vem fazendo parte de contextos diferenciados, que não buscam apenas a avaliação da QV propriamente dita, mas as relações que podem existir entre tal variável e outras facetas da vida (Cheremeta et al., 2011). A satisfação que o funcionário tem em seu ambiente corporativo e nas atividades exercidas está relacionada com a Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), tema desafiador para estudiosos e organizações.

O estágio faz parte da formação profissional e constitui etapa relevante de aprendizado teórico-prático, geralmente, também, representando a inserção no mercado de trabalho e período de experiência no cotidiano e na cultura organizacional. É um momento valorizado na vida dos estudantes, pois estes podem aprender na prática, contando com orientação e supervisão profissional. Considerando as diferenças de forma de contratação e de fase de vida entre funcionários e estagiários, surgiu a ideia de investigar a percepção da QVT, ou seja, se haveria diferença significativa de percepção entre estagiários que estão em aprendizado, começando a carreira profissional, e profissionais já veteranos, considerando os aspectos envolvidos no cenário da QVT, com base no instrumento de pesquisa WHOQOL-100, que abrange fatores que definem o nível de bem-estar e satisfação que os colaboradores encontram na organização.

Os contextos vividos na organização refletem no estilo de vida, horários de trabalho, na alimentação, lazer, nas relações e na própria visão de mundo das pessoas, que estão diretamente ligados aos fatores da QVT (Limongi-França, 2004). A finalidade da QVT na organização é constituir condições favoráveis para que os colaboradores realizem suas funções em um ambiente estimulante, que otimize o trabalho e mantenha a alta produtividade (Prestes; Vireira, 2017).

O estagiário, em geral, tem como característica ser jovem e querer construir uma perspectiva de carreira. E entre as atividades mais relevantes para a formação e desenvolvimento profissional se destacam justamente as experiências de estágio. Pode-se dizer que elas servem como uma aproximação da realidade do mundo do trabalho. Portanto, o estagiário é um profissional em começo de carreira que geralmente possui um encantamento pelo ambiente corporativo. Enquanto os empregados, que são veteranos, estão com a carreira profissional definida e com mais experiências no ambiente organizacional, o que pode levar a uma percepção diferente em relação à percepção dos estagiários. Assim, este artigo tem por objetivo analisar comparativamente a percepção dos empregados e dos estagiários em relação à QVT, através de um instrumento de avaliação validado. Para tanto, pretende-se responder à questão: *qual a diferença da percepção entre estagiários e empregados do setor administrativo de uma empresa de grande porte do oeste do Paraná em relação à QVT?*

Portanto, este trabalho objetivou levantar a percepção sobre a QVT de empregados e estagiários e, na sequência, comparar os resultados obtidos. O artigo apresenta a temática da qualidade de vida no trabalho, seguida da caracterização, semelhanças e diferenças entre emprego formal e estágio, para então destacar os procedimentos metodológicos utilizados e apresentar a análise dos dados e as considerações finais.

2. QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

“A Organização Mundial da Saúde (OMS) define qualidade de vida como sendo a percepção que uma pessoa tem da sua vida, no contexto do sistema de valores e da cultura em que vive, em relação a suas metas, expectativas, padrões e interesses” (Siqueira, 2014, p. 31), isto é, define como estado de bem-estar físico, mental e social.

O tempo dedicado por uma pessoa ao trabalhar diariamente faz com que o trabalho se torne um elemento central, alterando os níveis de satisfação dos elementos e influenciando a QV. Portanto, não é possível analisar a qualidade de vida do ser humano sem levar em consideração a sua vida dentro do ambiente de trabalho, sendo assim, surge a QVT (Reis Júnior, 2008). O conceito, por ser utilizado como alicerce em muitas pesquisas científicas, acabou sendo ampliado, a exemplo de Roeder (apud Reis Júnior, 2008), que incluiu os diversos domínios como a saúde física, a saúde psicológica, as relações sociais e o meio ambiente.

Os quatro domínios, físico/saúde, psicológico, pessoal e profissional foram elaborados com base no instrumento WHOQOL-100 (*World Health Organization Quality of Life*), instrumento de qualidade de vida da OMS, composto por cem questões sobre avaliação de qualidade de vida e constituído por seis domínios: domínio físico, domínio psicológico, nível de independência, relações sociais, meio ambiente e espiritualidade/religião/crenças pessoais. Sendo assim, dois dos quatro domínios, o físico e o psicológico, pertencem também ao WHOQOL-100. O domínio pessoal tem relação com quatro dos domínios do WHOQOL-100: nível de independência, relações sociais, meio ambiente e espiritualidade/religião/crenças pessoais. E o domínio profissional foi feito pelo fato de o instrumento ter o objetivo de medir a QV especificamente no trabalho (Reis Júnior, 2008). O domínio físico/saúde avalia aspectos como qualidade do sono; qualidade da alimentação; hereditariedade; sensação de conforto; cansaço; satisfação das necessidades fisiológicas básicas; doenças crônicas; atividade física; ginástica laboral; atendimento médico e estresse (Reis Júnior, 2008). Segundo Limongi-França (2004), o estresse representa um aspecto importante no domínio físico/saúde, e os diversos sintomas como cefaleias, dores estomacais e dores lombares, que certamente diminuem o poder de concentração dos colaboradores na tarefa, diminuindo assim o seu índice de QVT. Maslow (1973) apud Reis Júnior (2008) garante que a satisfação das necessidades básicas do ser humano é fundamental para a qualidade de vida de um indivíduo, como Mendes e Leite (2004) ressaltam que a QV dentro e fora do trabalho são inseparáveis, a satisfação das necessidades básicas é fundamental para uma boa QVT, caso contrário podem surgir descontentamentos e a redução da produtividade do colaborador.

Para Reis Júnior (2008), o domínio psicológico abrangeu os seguintes indicadores na sua avaliação: autocontrole; autoestima; espírito de camaradagem; grau de responsabilidade; liberdade de expressão; orgulho do trabalho e segurança. Walton (1973) apud Reis Júnior (2008) verifica a necessidade de autocontrole como sendo imprescindível para se atingir bom nível de QVT. De acordo com o autor, o trabalho está cada vez mais fracionado e supervisionado, o que gera sentimentos desfavoráveis ao desempenho, como tensão e sentimento de falta de autonomia e confiança.

No domínio pessoal Reis Júnior (2008) considera aspectos como: autoavaliação; lazer próprio e da família; moradia; mudanças geográficas; preconceitos; privacidade pessoal; realização pessoal; relação chefe/subordinado; relação trabalho/família; cultura familiar; respeito dos colegas e dos superiores; transporte/mobilidade; valores e crenças pessoais; valores familiares. Neri (1995), citado por Reis Júnior (2008), faz relação do domínio pessoal ao atendimento das expectativas dos colaboradores, relacionando pessoas, trabalho e organização, simultaneamente e de forma ampla.

O domínio profissional é o que apresenta o maior número de indicadores avaliados, são eles: absentismo; assistência médica; autonomia; burocracia; carga horária; cooperação entre níveis hierárquicos; credibilidade do superior; criatividade; educação; equidade interna e externa; estabilidade de horários; habilidade e disponibilidade de empregados; identidade com a tarefa; imagem da empresa (orgulho); acidentes de trabalho; informações sobre os processos totais do trabalho; metas e objetivos; nível de desafio; participação nas decisões; partilha de ganhos na produtividade; plano de carreira e aprendizagem; remuneração; retroalimen-

tação/reconhecimento do seu trabalho; treinamento; variedade da tarefa e vida pessoal preservada (Reis Júnior, 2008). A relação entre a responsabilidade social da empresa e a QVT foi apresentada por Drucker (1981) *apud* Reis Júnior (2008), ao alegar que essas atitudes, obrigatórias ou não, adotadas pelas organizações são fundamentais para a elevação da QVT.

As iniciativas de QVT têm dois objetivos: de um lado, aumentar a produtividade e o desempenho; de outro, melhorar a qualidade de vida no trabalho e a satisfação com o trabalho. Muitos supõem que os dois objetivos estão ligados: uma maneira direta de melhorar a produtividade seria a melhora das condições de trabalho e a satisfação com o trabalho, porém, a satisfação e a produtividade do trabalhador não seguem necessariamente trajetórias paralelas. Isto não significa que os dois objetivos sejam incompatíveis, nem que sejam totalmente independentes um do outro. Sob determinadas circunstâncias, melhorias nas condições de trabalho contribuirão para com a produtividade (Pilatti; Bejarano, 2005, p. 89).

De acordo com a afirmação é possível compreender que a QVT pode ter os seus objetivos analisados separadamente, visto que esta possui uma tendência natural de melhorar a produtividade, no entanto não significa que a melhora da QVT resulte no aumento da produtividade. Contudo, se os objetivos forem associados, poderão produzir mudanças satisfatórias para a organização e para o trabalhador (Cheremeta et al., 2011).

2.1 QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO: DOS PRIMÓRDIOS AOS DIAS ATUAIS

A preocupação com o bem-estar do trabalhador teve início em meados de 1930, com o surgimento da teoria das relações humanas, desenvolvida pelo sociólogo George Elton Mayo, a partir de pesquisas na fábrica de *Hawthorne*, entre 1927 e 1932 (Gomes et al., 2014). Segundo Pilatti (2005), após a Revolução Industrial, as condições de vida e trabalho não eram satisfatórias e o trabalho era sub-humano. As pessoas vivenciavam situações que as deixavam cada vez mais expostas às doenças e à fadiga, originadas pela falta de higiene e pela realização de esforço excessivo durante extensos períodos de trabalho.

Eric Trist e seus colaboradores foram os precursores dos estudos em QVT em 1950, potencializaram diversas pesquisas no *Tavistock Institute of Human Relations*, de Londres, estudaram variáveis que futuramente serviriam para desenvolver o conceito de QVT. Os autores desenvolveram uma abordagem sociotécnica da organização a qual abrange o indivíduo, o trabalho e a organização, e apresenta formas de melhorar a vida dos operários no trabalho, com base na análise e reestruturação das tarefas, com o propósito de tornar a vida dos trabalhadores menos árdua (Alves, 2010).

Conforme Vieira (1996), na década de 1970 o movimento pela QVT se manifesta especialmente nos Estados Unidos, por motivo de preocupação com a competitividade internacional, e o grande sucesso dos estilos e técnicas gerenciais dos programas de produtividade japonesa. No entanto, em 1974, ocorre a grande crise energética e a alta inflação nos EUA, e então todos os esforços das empresas são voltados para a sua própria sobrevivência, ficando de lado o interesse pelo tema QVT. No início da década de 80, pesquisadores notam a insatisfação e a queda do compromisso por parte dos empregados com seus trabalhos e volta à tona o interesse sobre a QVT (Silva, 2013). Influenciados pelo movimento humanista, autores pleiteiam uma concepção de organização do trabalho que considera o atendimento das necessidades humanas, e que não apenas tenha como horizonte o aumento da produtividade e da lucratividade (Sampaio, 2012).

A QVT vem sendo determinada por diferentes autores de diversas maneiras. Porém, quase todas as definições acomodam entre si, como característica comum, a compreensão da QVT como um movimento de reação a rigidez dos métodos tayloristas e, de modo consequente, como um instrumento que tem por finalidade

oportunizar uma maior humanização do trabalho, o aumento do bem-estar dos trabalhadores e uma maior participação destes nas decisões e problemas do trabalho (Santana et al., 2011).

As concepções sobre QVT são dinâmicas e sua evolução pode ser observada, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Evolução dos conceitos sobre qualidade de vida no trabalho (QVT), com base em Fernandes (1996, p. 42, *apud* Silva, 2013, p. 38)

Concepções de QVT	Características
1. QVT como uma variável (1959 a 1972)	Reação do indivíduo ao trabalho. Era investigado como melhorar a qualidade de vida no trabalho para o indivíduo.
2. QVT como uma abordagem (1969 a 1974)	O foco era o indivíduo antes do resultado organizacional; mas, ao mesmo tempo, tendia a trazer melhorias tanto ao empregado como à direção.
3. QVT como um método (1972 a 1975)	Um conjunto de abordagens, métodos ou técnicas para melhorar o ambiente de trabalho e tornar o trabalho mais produtivo e mais satisfatório. QVT era vista como sinônimo de grupos autônomos de trabalho, enriquecimento de cargo ou desenho de novas plantas com integração social e técnica.
4. QVT como um movimento (1975 a 1980)	Declaração ideológica sobre a natureza do trabalho e as relações dos trabalhadores com a organização. Os termos – administração participativa e democracia industrial – eram frequentemente ditos como ideais do movimento de QVT.
5. QVT como tudo (1979 a 1982)	Como panacéia contra a competição estrangeira, problemas de qualidade, baixas taxas de produtividade, problemas de queixas e outros problemas organizacionais.
6. QVT como nada (futuro)	No caso de alguns projetos de QVT fracassarem no futuro, não passará de um “modismo” passageiro.

Segundo Pilatti (2012) é visível que o quadro está desatualizado. O teste da história contrariou concepção de ‘QVT como nada’, quando transformou permanentemente a preocupação por condições melhores de vida para todos, algo muito além de um modismo passageiro. Hoje pode-se falar em ‘QVT como um direito’ que, ao que tudo indica, não pode ser revertido. Deve-se ter claro que QVT é um direito de quem tem trabalho, especialmente diante da situação declinante atual, ou seja, um cenário com tendências de transição do trabalho formal para o informal e o desaparecimento progressivo do emprego tradicional. Para Rodrigues (1999) citado por Silva (2013), os autores clássicos como Maslow e Herzberg se importaram com fatores motivacionais ligados às necessidades humanas, espelhados no desempenho e na autorrealização do indivíduo, e são considerados autores que contribuíram para a evolução do conceito de QVT.

Os limites modernos que envolvem QVT foram traçados através da ênfase no enriquecimento do trabalho, termo utilizado por Herzberg (1968) ao investigar rigorosamente sobre fatores que geravam satisfação e insatisfação no trabalho. Em suas conclusões, Herzberg indicou fatores de satisfação (motivadores), que estão relacionados ao conteúdo do cargo ou com a natureza das tarefas desenvolvidas pelo indivíduo. Portanto são determinados pelo ambiente que envolve o indivíduo e as condições dentro das quais desempenha suas funções e são fatores que apenas previnem a insatisfação (manutenção ou higiênicos). Pillati (2012), explicando o raciocínio de Herzberg, afirma que, “dentro de sua linha de pensamento e com perspectiva do comportamento humano, o antônimo de insatisfação não é necessariamente satisfação. O inverso de insatisfação

pode ser nenhuma insatisfação” assim como para satisfação que pode ter como oposto nenhuma satisfação (Pilatti, 2012, p. 20).

Nos últimos anos aumentaram as interrogações acerca do bem-estar do homem no trabalho e o termo Qualidade de Vida (QV), ultimamente utilizado para explicar esse bem-estar se tornou cada vez mais popular. Porém, muitas vezes vem sendo usado erroneamente (Martins, 2010). Para Limongi-França (2004, p.24), “as definições de QVT vão desde cuidados médicos estabelecidos pela legislação de saúde e segurança até atividades voluntárias dos empregados e empregadores nas áreas de lazer, motivação, entre inúmeras outras”. Ao longo do tempo, a forma como o trabalhador é visto sofreu grandes transformações, desde a criação das primeiras formas de trabalho, restritas tão somente ao trabalho no campo até a Revolução Industrial em 1776 e a constituição das primeiras teorias administrativas, afluindo até as teorias mais modernas, na qual o ser humano é o foco dos estudos (Reis Júnior, 2008).

“No contexto das organizações, o termo Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), cunhado por Louis Davis nos anos 1970, refletia inicialmente a preocupação com o bem-estar geral e a saúde dos indivíduos no desempenho de suas tarefas” (Martins, 2010, p. 131).

Segundo Reis Júnior (2008), ao se considerar quaisquer ambientes de trabalho, é possível perceber vários aspectos relacionados à QVT. Observa-se pequenos conflitos pessoais, pressões, inquietudes, sinais de estresse, hábitos alimentares errôneos, cuidados físicos precários, impactos tecnológicos, e outros aspectos que, sem dúvida, se fazem presentes.

Para Limongi-França (2004), esses acontecimentos acarretam novas atitudes das empresas e provocam mudanças no estilo de vida e de trabalho das pessoas, dando sentido para o debate e a busca de qualidade de vida dentro e fora do ambiente de trabalho.

Os conceitos de motivação de Maslow (1954) referem-se às necessidades humanas, classificadas em: fisiológicas, de segurança, sociais, de autoestima e de autorrealização.

Todavia, o autor apresenta definições feitas a partir da observação dos desejos. “Deseja-se uma coisa para conseguir-se outra, que é a satisfação de uma ou de, na maioria dos casos, duas ou mais necessidades. Um indivíduo pode estar motivado, simultaneamente, por várias necessidades” (Hesketh; Costa, 1980, p.59).

Um indivíduo, com certo nível de necessidade, tem todo o seu organismo orientado para a busca de meios para satisfazer tal necessidade, de sorte que toda a sua percepção, memória e inteligência estão voltadas para os gratificadores adequados. Na medida em que esta necessidade começa a ser satisfeita, a mais próxima na hierarquia, em posição superior, começará a surgir e a dominar o organismo, enquanto a outra passará a existir apenas num estado potencial, podendo, entretanto, ressurgir se houver modificações no ambiente que determinem o seu reaparecimento no indivíduo (Hesketh; Costa, 1980, p.60).

Para Hesketh; Costa (1980), as necessidades básicas continuam com o ciclo dinâmico (privação, dominação, gratificação, ativação), de modo que todas sejam satisfeitas e ocorra o surgimento da necessidade de autorrealização. A QVT tem por base a visão ampla das necessidades do ser humano em sua forma integral.

3. EMPREGO FORMAL E ESTÁGIO: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS

O estágio é fundamental para que o indivíduo conheça o ambiente de trabalho e contextualize seus conhecimentos acadêmicos. A experiência universitária é um período importante de constante progressão do

posicionamento do estudante frente ao seu processo de escolha. A trajetória de formação na universidade propicia diferentes experiências ao estudante, que o levam a equiparar-se com a realidade da profissão e à confirmação (ou não) da escolha feita (Silva; Teixeira, 2013).

Segundo a Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008:

Art. 1º - Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (Brasil, 2008).

Essa lei foi sancionada em 25 de setembro de 2008, com a finalidade de regulamentar a atividade de estágio obrigatório e não obrigatório. O parágrafo 2º do Art. 1º diz que “O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”. Com base nisso, deduz-se que o objetivo do estágio se resume na contextualização do conteúdo aprendido em sala de aula em um ambiente profissional, o que torna indispensável que as atividades realizadas pelo estagiário tenham relação com o teor do conhecimento adquirido durante seus estudos (Neumann, 2017). O empregado é qualificado no artigo Art. 3º - “Considera-se empregado toda pessoa física que prestar serviços de natureza não eventual a empregador, sob a dependência deste e mediante salário”. Nesse sentido, o empregado é o trabalhador subordinado que recebe ordens, e que trabalha todos os dias ou periodicamente e é assalariado, isto é, não é um trabalhador que presta seus serviços apenas de vez em quando ou esporadicamente (Brasil, 1943).

Para Valoria et al., (2016), as atividades de estágio são o primeiro contato dos alunos com a realidade da sua área de estudo no mercado de trabalho. Um dos principais meios para alcançar o conhecimento e relacioná-lo com a prática é o estágio. Portanto ele deve ser considerado uma etapa na construção da vida profissional e também da identidade do indivíduo. O quadro 2 apresenta a diferença entre estágio e emprego formal.

A lei do estágio traz uma série de vantagens tanto para o estagiário, que pode se inserir no mercado de trabalho, quanto para as empresas, que podem contratar um novo talento com a isenção de recolhimentos trabalhistas, inclusive muitas organizações contratam posteriormente os estagiários para o quadro de funcionários da empresa. No caso de descumprimento de quaisquer dos direitos previstos ao estagiário, o contrato de estágio passa a ser nulo, e passa a ser reconhecido o vínculo empregatício e o direito ao pagamento de todas as verbas trabalhistas regulares (Brasil, 2008).

As flexibilizações das relações de trabalho fizeram com que os estágios fossem inseridos nas empresas como uma opção de contratação de mão de obra barata. Além de o ingresso aos estágios ser mais fácil, em tese, para quem tem pouca experiência, é a forma como eles podem confirmar sua real vocação para o trabalho e como eles conhecem diretamente as rotinas de trabalho. Em algumas situações os estágios acabaram por perder sua finalidade original, tornando-se algo muito próximo a uma relação empregatícia, deixaram de ter o objetivo pedagógico e de aprendizado, tornando-se apenas mais uma opção para as empresas de contratação a baixo custo, desvirtuando sua finalidade, dado que elas não tem obrigações com encargos sociais ao incorporarem estagiários visando somente a redução dos custos com empregados (Oliveira, 2009).

Quadro 2 – Diferença entre estágio e emprego formal, adaptado da Lei 11.788/2008 e do Decreto-Lei nº 5.452.

	ESTÁGIO	EMPREGO FORMAL
Jornada de trabalho	No caso de estudantes de educação especial e dos anos finais do ensino fundamental a jornada de trabalho limitada a 4 horas diárias e 20 horas semanais. No caso de estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular é de 6 horas diárias e 30 horas semanais. Sendo vedada, em qualquer hipótese, a realização de horas extras.	A jornada diária de trabalho deve ser de no máximo oito horas. A lei também determina que o trabalhador não pode fazer mais de duas horas extras por dia. A jornada máxima semanal é de 44 horas regulares.
Remuneração	Bolsa acrescida de auxílio-transporte.	Salário, mais remunerações como: Horas Extras; Adicional Noturno; Adicional de Periculosidade; Adicional de Insalubridade; DSR; Comissões; Gratificação; entre outras verbas trabalhistas.
Vínculo empregatício	Termo de estágio/ Contrato de estágio. Regido pela Lei 11.788/2008.	CTPS (Carteira de Trabalho e Previdência Social), regido pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) Decreto-Lei nº 5.452
Duração	A duração do estágio não pode ser superior a 2 anos. Se o estudante for pessoa com deficiência, o estágio poderá ter duração maior do que 2 anos.	O contrato individual de trabalho poderá ser acordado tácita ou expressamente, verbalmente ou por escrito, por prazo determinado ou indeterminado, ou para prestação de trabalho intermitente.
Direitos concedidos	A cada 12 meses o estagiário deverá ter ainda um recesso remunerado de 30 dias, se o estágio tiver a duração de, pelo menos, um ano. Nos contratos com duração inferior a 12 meses, o recesso deverá ocorrer de forma proporcional.	Férias, terço de férias, 13º salário, FGTS, indenização de 40% do FGTS no caso de dispensa sem justa causa, aviso prévio e contribuição para o INSS.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa pode ser classificada como descritiva, de caráter predominantemente quantitativo. O intuito é tratar e analisar os dados coletados a partir de um instrumento definido previamente, levando em consideração o número de ocorrências e suas correlações estatísticas (Chizzioti, 2001). O estudo foi realizado por meio da aplicação da escala *Quality of Working Life Questionnaire-bref* (QWLQ-bref) de forma *online* para avaliar a QVT dos empregados e estagiários de uma empresa de grande porte do oeste do Paraná.

Para a coleta de dados foram utilizados dois instrumentos. O primeiro deles é o questionário sociodemográfico, e o segundo e mais importante é o questionário QWLQ-bref. O questionário foi disponibilizado por meio da plataforma Google Formulários, no segundo semestre de 2018. Os participantes foram submetidos a avaliar a QVT seguindo o QWLQ-bref modelo abreviado do questionário de Reis Júnior (2008), o QWLQ-78. O instrumento original foi validado em 2008 com base na metodologia WHOQOL-100, e adequado ao ambiente organizacional brasileiro. O QWLQ-bref, foi idealizado por Cheremeta et al., (2011), e é composto por 20 questões subdivididas em quatro domínios seguindo os mesmos critérios do instrumento de QWLQ-

78. Na versão abreviada são quatro questões de domínio físico/saúde, três de domínio psicológico, quatro de domínio pessoal e nove de domínio profissional o questionário (Facchini et al., 2015).

Com relação à consistência interna, o *QWLQ-bref* apresentou um coeficiente alfa de Cronbach de valor 0,9035, perfazendo com que tal propriedade psicométrica possa ser considerada como muito alta, superior, inclusive, ao *QWLQ-78*. Tal qual o *QWLQ-78*, fora construída para o *QWLQ-bref*, uma ferramenta para o cálculo dos coeficientes no software *Microsoft Excel for Windows*. Ao pesquisador compete apenas tabular os dados nos locais especificados, sendo que todos os cálculos são realizados de forma automatizada. A versão final do *QWLQ-bref* e a ferramenta para o cálculo dos resultados do referido instrumento estão disponíveis no sítio eletrônico <http://www.brunopedroso.com.br/qwlq-bref.html>. (Cheremeta et al., 2011 p. 14)

O *QWLQ-bref* apresenta perguntas formuladas organizadas em quatro domínios, conforme exposto no quadro 3 (Facchini et al., 2015).

Quadro 3 – Domínios do *QWLQ-bref* adaptado por Facchini et al. (2015).

Domínios	Aspectos Relacionados
1. Físico/Saúde	Saúde, doenças, trabalho e hábitos dos trabalhadores.
2. Psicológico	Satisfação pessoal, motivação no trabalho e autoestima dos trabalhadores.
3. Pessoal	Família, crenças pessoais e religiosas, cultura e de que forma influenciam o trabalho.
4. Profissional	Organizacionais que podem influenciar a vida dos trabalhadores.

Seguindo ainda a proposta pelo *WHOQOL*, Reis Júnior (2008, p. 57), conceitua a QVT como “o conjunto de ações desenvolvidas pelas empresas na implantação de melhorias gerenciais, estruturais e tecnológicas, na busca da satisfação e do bem-estar físico, psicológico, social e profissional dos colaboradores”. As escalas de respostas utilizadas no *QWLQ-78* são as mesmas do *WHOQOL-100*; escalas do tipo Likert de cinco alternativas. De acordo com Cheremeta et al., (2011), afim de analisar os resultados das aplicações do *QWLQ-78*, Reis Júnior (2008) construiu uma escala de classificação da QVT. A escala em estudo teve como base a orientação de Siviero (2003), em que todos os índices inferiores a 25 são classificados como insatisfatórios, enquanto os índices situados entre 25 e 75 são classificados como intermediários e os índices superiores a 75 são classificados como satisfatórios. Esta escala foi adaptada para o instrumento *QWLQ-78*, passando a ter a configuração de “muito insatisfatório” a “muito satisfatório”.

Os índices satisfatórios de QVT nessa nova classificação, começam a partir de 55, ou seja, os colaboradores que atingem estes níveis em seus índices possuem uma QVT satisfatória (Cheremeta et al., 2011).

Conforme a metodologia utilizada para a escolha das questões que compõem o *WHOQOL-bref*, a escolha das questões para constituir a versão abreviada do *QWLQ-78*, o *QWLQ-bref*, foi realizada a partir da analogia das questões com o escore global da QVT, calculado a partir da média entre os quatro domínios do instrumento. Essas analogias foram calculadas a partir dos dados apurados por Reis Júnior (2008) da aplicação final do *QWLQ-78*, em que 378 colaboradores de quatro municípios do estado do Paraná integraram a amostra. Para a formação da versão abreviada do *QWLQ-78*, foram eleitas as questões do primeiro quartil de cada domínio, mais relacionadas com o escore global da QVT (Cheremeta et al., 2011).

Uma sintaxe exclusiva foi construída para a tabulação dos dados e cálculo dos resultados do QWLQ-78, criada a partir de algoritmos em planilha eletrônica do programa Microsoft Excel for Windows. Esta sintaxe, além de apresentar os escores da avaliação da QVT, também apresenta a estatística descritiva da pesquisa: a média aritmética simples; o desvio padrão; o coeficiente de variação; o valor mínimo; o valor máximo; a amplitude. Esta apresenta, também, o índice de correlação de Pearson entre os domínios do QWLQ-78 e representa graficamente o resultado dos escores QVT abordados no referido instrumento (Reis Júnior, 2008).

A pesquisa foi realizada em empresa de grande porte do oeste de Paraná, que possui 4 unidades: a matriz e um escritório em Foz do Iguaçu, um em Curitiba e um em Brasília. Optou-se pela aplicação dos instrumentos apenas na matriz da empresa, e especificamente no setor administrativo. Quanto a população, obteve-se um retorno de 178 do total de 378 colaboradores, aproximadamente 47% de respondentes. Utilizou-se, portanto, amostra não-probabilística, devido ser trabalhado com a população disponibilizada pela empresa.

Apesar da amostra ser não-probabilística atendeu aos critérios sugeridos por Hair et al., (2009) de retorno e validade. “Uma regra geral é que a razão jamais deve ficar abaixo de 5 para 1, o que significa que deve haver cinco observações para cada variável independente na variável estatística” (Hair et al., 2009, p. 168). Portanto para esta pesquisa a proporção entre as observações e variáveis independentes foi de 8 para 1 superando os critérios de observações mínimas. O quadro 4 apresenta as características da amostra.

Quadro 4 – Características da amostra obtida a partir do questionário sociodemográfico (2018)

	CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA (N=178)	N (%)
Vínculo com a empresa	Estagiário (a)	70 (39,3)
	Empregado (a)	108 (60,7)
Gênero	Homens	107 (60,1)
	Mulheres	71 (39,9)
Idade (em anos)	De 18 até 30	83 (46,5)
	De 31 até 45	75 (42,2)
	De 46 até 65	20 (11,3)
Escolaridade	Médio completo	6 (3,4)
	Técnico	3 (1,7)
	Superior incompleto	77 (43,3)
	Superior completo e/ou Pós-graduação incompleta	43 (24,1)
	Pós-graduação e/ou Mestrado (ou equivalente)	49 (27,5)
Tempo de empresa	até 01 ano	61 (34,3)
	entre 01 e 02 anos	27 (15,2)
	entre 03 e 6 anos	22 (12,4)
	entre 07 e 10 anos	21 (11,8)
	acima de 10 anos	47 (26,4)

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com a finalidade de apurar confiabilidade dos dados, foram realizados testes para traçar um perfil acerca da QVT. As tabelas e gráficos a seguir demonstram o resultado geral do estudo com relação a empregados e estagiários. No que diz respeito à estatística descritiva, foram analisados a média, o desvio padrão, o coeficiente de variação, o valor mínimo, o valor máximo e a amplitude entre os quatro domínios do instrumento.

Tabela 1 – Estatística Descritiva da Pesquisa com os Empregados através do QWLQ-bref (2018)

DOMÍNIO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	COEFICIENTE DE VARIAÇÃO	VALOR MÍNIMO	VALOR MÁXIMO	AMPLITUDE
Físico/Saúde	3,623	0,609	16,811	1,500	5,000	3,500
Psicológico	3,815	0,759	19,894	1,000	5,000	4,000
Pessoal	3,956	0,671	16,971	1,250	5,000	3,750
Profissional	3,541	0,683	19,300	1,000	5,000	4,000
QVT	3,734	0,581	15,562	1,500	4,861	3,361

De acordo com Hair Jr. et al., (2009), o desvio padrão da confiabilidade atesta o tamanho da amostra, ou seja, um bom desvio tem que ser menor ou igual a 3. Como pode-se observar nas quatro dimensões o desvio padrão foi inferior a 3, indicando que a pesquisa teve quantidade de amostra adequada. Pode-se verificar, na tabela 2, a matriz de correlação entre os quatro domínios e os resultados obtidos.

Tabela 2 – Índice de Correlação de Pearson da Pesquisa com Empregados do QWLQ-bref (2018)

	1	2	3	4	5
Físico/Saúde (1)					
Psicológico (2)	0,496139				
Pessoal (3)	0,474751	0,731313			
Profissional (4)	0,489624	0,76927	0,805179		
QVT (5)	0,705189	0,894042	0,888874	0,906181	

Os quatro domínios apresentaram alto índice de correlação entre si e com a QVT. Para Souza (2017). Os valores médios de correlação entre os itens são considerados adequados quando forem superiores a 0,30. “Valores próximos a 1,00 indicam haver correlação, enquanto valores próximos de 0,00 indicam que não há correlação. São desejáveis coeficientes de correlação de 0,70 ou superiores” (Souza, 2017, p. 653).

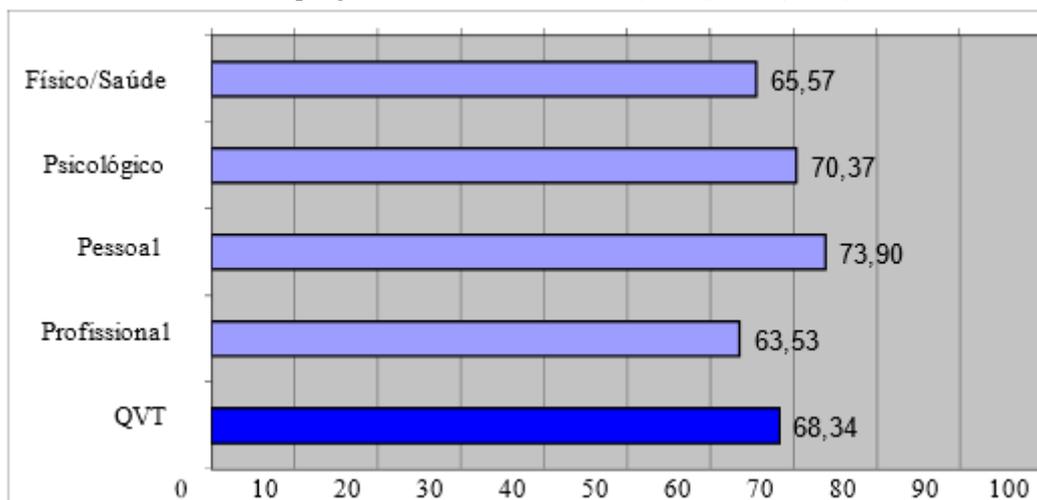
Os índices de QVT dos 4 domínios que podem ser mais bem visualizados em uma escala de 0 a 100, de acordo com o gráfico 1.

Com os resultados obtidos na pesquisa pôde-se avaliar por intermédio do modelo utilizado para o levantamento de dados, que as respostas encontradas em escala de 0 a 100 apontam para uma QVT do ponto de vista do avaliado com média 68,34%.

O domínio profissional com 63,53% foi o que apresentou menor média entre os avaliados, sendo que o domínio pessoal com 73,9% foi o que apresentou melhor média entre os avaliados. Os outros domínios apresentaram as seguintes médias em escala crescente de avaliação: domínio físico/saúde com média 65,57% e domínio psicológico com média 70,37%. Constatou-se que a percepção dos colaboradores foi positiva para

os quatro domínios mensurados pois a média para QVT resultou em 68,34%. Esses índices demonstram que os entrevistados percebem a QVT como satisfatória.

Gráfico 1 – Média dos Domínios da QVT do Ponto de Vista dos Empregados e Média Geral do QWLQ-bref (2018)



Em relação à QVT dos estagiários, a estatística descritiva os resultados apresentados são os seguintes.

Tabela 3 – Estatística Descritiva da Pesquisa com Estagiários através do QWLQ-bref (2018)

DOMÍNIO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	COEFICIENTE DE VARIAÇÃO	VALOR MÍNIMO	VALOR MÁXIMO	AMPLITUDE
Físico/Saúde	3,550	0,575	16,201	2,250	4,750	2,500
Psicológico	3,976	0,645	16,231	2,333	5,000	2,667
Pessoal	4,257	0,526	12,366	2,750	5,000	2,250
Profissional	3,820	0,652	17,075	1,889	5,000	3,111
QVT	3,901	0,491	12,589	2,528	4,729	2,201

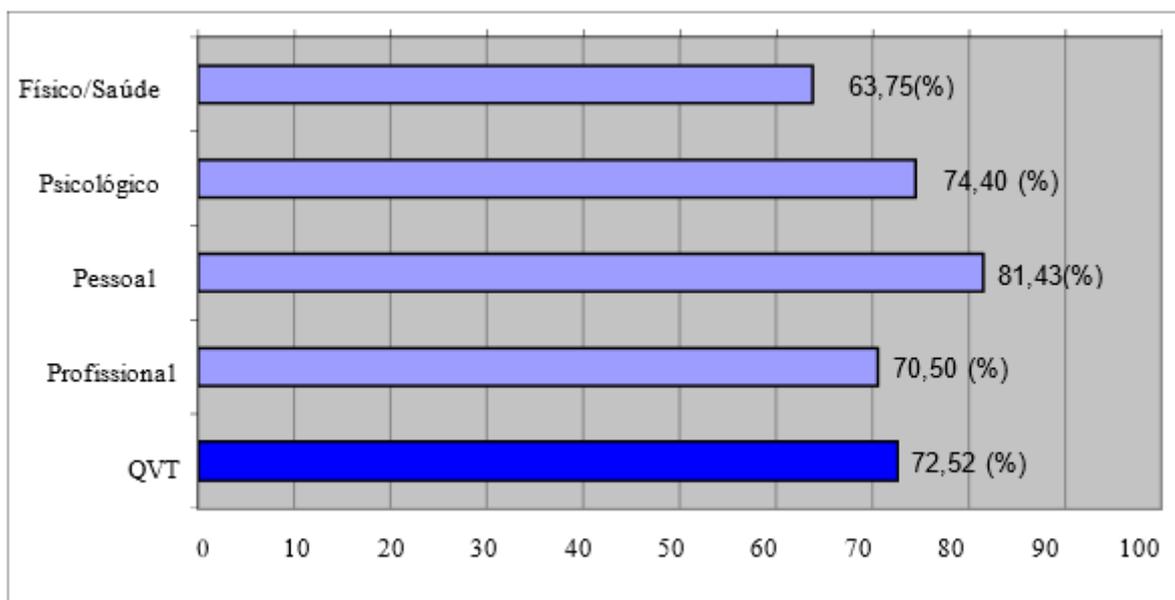
Na tabela 4 é apresentada a correlação entre os quatro domínios e os resultados obtidos foram os seguintes com os estagiários.

Tabela 4 – Índice de Correlação de Pearson da Pesquisa com Estagiários do QWLQ-bref (2018)

	1	2	3	4	5
Físico/Saúde (1)					
Psicológico (2)	0,318868				
Pessoal (3)	0,435588	0,690162			
Profissional (4)	0,498654	0,646541	0,758125		
QVT (5)	0,679891	0,821572	0,87404	0,893669	

Assim como para os empregados, no caso dos estagiários os quatro domínios apresentaram alto índice de correlação entre si e com a QVT. O gráfico 2 apresenta os índices de QVT dos 4 domínios que podem ser mais bem visualizados em uma escala de 0 a 100.

Gráfico 2 – Média dos Domínios da QVT do Ponto de Vista dos Estagiários e Média Geral do QWLQ-bref (2018)



Constatou-se que a percepção dos estagiários é positiva para os quatro domínios mensurados, uma vez que a média para QVT resultou em 72,52%. O domínio físico/saúde (63,75%) foi o que apresentou menor média entre os avaliados e o domínio pessoal (81,43%) foi o que apresentou melhor média. Os outros domínios apresentaram as seguintes médias em escala crescente de avaliação: domínio profissional (70,5%) e domínio psicológico (74,4%). Conclui-se, portanto, através dos resultados obtidos na escala Likert, que os estagiários têm a percepção da QVT também satisfatória, porém, um tanto mais alta se comparada à percepção dos empregados.

5.1 ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE EMPREGADOS E ESTAGIÁRIOS

Para analisar comparativamente com maior propriedade os dados anteriormente apresentados, os quais indicavam uma maior satisfação dos estagiários em relação à QVT, em relação aos empregados, foi utilizado o teste *T-Student*, um teste de hipótese que usa conceitos estatísticos para rejeitar ou não uma hipótese nula quando a estatística de teste (*T*) segue uma distribuição *T* de *Student*. Ele pode ser conduzido para comparar uma amostra com uma população, comparar duas amostras pareadas ou comparar duas amostras independentes (Lopes et al., 2015). Foi utilizado o teste *T-Student* bicaudal para efeito de comparação entre os valores encontrados, os dados foram rodados através do programa SPSS que é um software para análise estatística, para realizar análises dinâmicas dos dados coletados em uma pesquisas (Mundstock, 2006) A análise estatística teve como critério o nível de significância $<0,05$ com o grau de liberdade normal, como mostra a tabelas 5 e 6.

Tabela 5 – Estatísticas de Significância de uma amostra - Dados obtidos e trabalhados pelas autoras (2019)

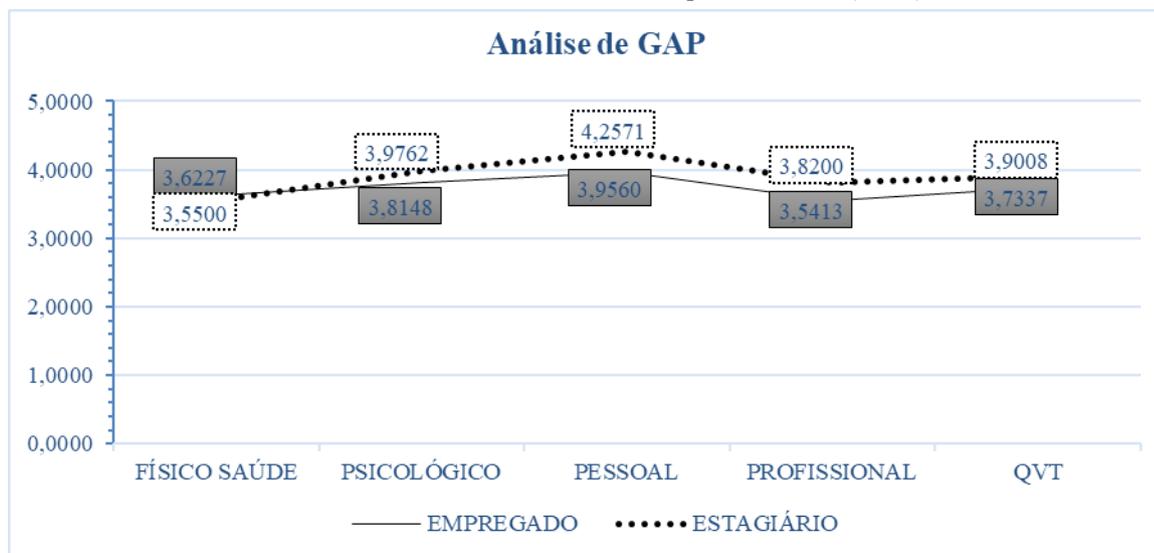
	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média
QVT_EMPREGADO	108	3,7337	,5810	,05591
QVT_ESTAGIÁRIO	70	3,9008	0,49106	,05869

Tabela 6 – Teste de uma amostra - Dados obtidos e trabalhados pelas autoras (2019)

	Valor de Teste = 0					
	t	d f	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
					Inferior	Superior
QVT_EMP	66,784	107	,000	3,73368	3,6228	3,8445
QVT_EST	66,462	69	,000	3,90081	3,7837	4,0179

É possível observar que o teste *T-Student* comprovou que as diferenças entre as médias são significativas estatisticamente, ou seja, o nível de significância é 0,000 para ambas as dimensões. Portanto, embora sejam discretas as diferenças de percepção de QVT entre os estagiários e os empregados, ainda são significativas, como mostra a análise de GAP utilizada para identificar as diferenças entre os grupos, conforme o gráfico 3.

Gráfico 3 – Análise de GAP entre empregados versus estagiários - Dados obtidos e trabalhados pelas autoras (2019)



O domínio que apresentou maior variação entre os grupos foi o pessoal, talvez porque seja o domínio onde predominam maiores expectativas, como a de autoavaliação. Portanto, pode-se dizer que os indicadores são de responsabilidade do próprio estagiário, ou seja, dependem de suas próprias atitudes. Não havendo en-

tão a necessidade de intervenção de terceiros ou da empresa para elevar esse índice, teoricamente é mais simples manter níveis satisfatórios de QVT nesse domínio.

A questão do domínio Físico/Saúde, foi o que apresentou menor variação entre os grupos estudados, nesse sentido pode-se deduzir, portanto, que estão satisfeitos quanto ao direito a saúde e o atendimento das necessidades humanas fundamentais. É possível que ambos os grupos mantenham hábitos relativamente saudáveis, que aumentam a disposição e contribuem para um nível satisfatório de QVT.

A pesquisa realizada leva em consideração a QVT como a percepção de satisfação em relação a uma série de itens. No caso da empresa em questão, observou-se que a percepção da satisfação também está diretamente afetada por fatores socioeconômicos da região. Segundo Pilatti (2012) a motivação é um dos fenômenos intrínsecos ao indivíduo. O autor leva em consideração a teoria de Frederick Herzberg (1968), segundo a qual o salário é um fator higiênico e não motivacional, extrínseco ao indivíduo, ou seja, a ausência dele desmotiva, mas a presença não é elemento motivador. Pode-se afirmar que o salário representa a possibilidade de satisfazer as necessidades do indivíduo, o que é diferente de produzir motivação. Por mais que a pessoa seja muito bem remunerada, ela se “acostuma” a isso e se sente numa zona de conforto. Então, se não recebe um bom salário ela se desmotiva, mas o fato de receber um bom salário não significa que ela estará necessariamente motivada.

No que diz respeito ao estagiário, ele ainda está aprendendo, e se sente inseguro, tendo uma visão mais idealizada do ambiente organizacional. Deduz-se então que a insegurança pode levar a uma postura menos crítica em relação à organização. Nesta fase de aprendizado o colaborador não tem muitas referências e, portanto, muitos parâmetros de comparação.

É notório que há uma diferença de faixa etária entre os grupos, nesse sentido é possível inferir que, ao mesmo tempo em que o estagiário é jovem e está aprendendo, tem uma visão mais positiva da realidade. Pode-se afirmar, talvez, que essa nova experiência é quase um deslumbre. Ou seja, há menos autocritica e mais disposição e receptividade, o que pode ajudar a inibir a crítica. Diferente do empregado que já está há alguns anos e tem uma visão menos positiva e mais crítica, devido à rotina que já pode ter-se tornado monótona, e na qual a percepção da QVT já não é tão alta, pois não há novidade, como acontece para o estagiário. Levando-se em conta o índice satisfatório obtido pelo domínio pessoal, pode-se concluir que todos os indicadores referentes à integração social, ou seja, preconceitos, privacidade e relacionamentos interpessoais estão sendo mantidos em um nível adequado especialmente pelos estagiários. Para Chiavenato (1990), a organização influencia no comportamento das pessoas no ambiente de trabalho, nessa perspectiva é importante que os colaboradores estejam satisfeitos. A satisfação não só melhora a qualidade no trabalho, como também aumenta a produtividade.

Esta pesquisa evidenciou que apesar de a QVT geral dos colaboradores estar dentro da classificação satisfatória, no caso dos empregados foi constatada uma menor satisfação em relação ao domínio profissional. Segundo Reis Júnior (2008), os empregados são muito dependentes da condição de trabalho, dos benefícios oferecidos pela empresa e das atitudes de responsabilidade social, logo, não dependem apenas de si mesmos para aumentar a QVT nesse aspecto. Percebeu-se uma menor satisfação dos empregados com a falta de autonomia e participação, falta de igualdade no trabalho, falta de espírito de camaradagem e desapontamento com os treinamentos.

Já os estagiários apresentaram menor satisfação em relação ao domínio físico/saúde, o que pode estar relacionado à falta de hábitos saudáveis, bem como à diferença de percepção devido aos benefícios sociais relacionados à questão e ofertados pela organização aos empregados. Para Reis Júnior (2008), este domínio

contempla todos os aspectos relacionados à saúde, a doenças relacionadas ao trabalho e a hábitos saudáveis. E se algum destes aspectos está comprometido, a produtividade do estagiário estará diretamente afetada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente estudo foi realizar uma análise comparativa entre a percepção dos estagiários e dos empregados de uma empresa de grande porte do oeste do Paraná sobre qualidade de vida no trabalho. Os resultados apresentaram diferenças discretas, porém significativas, que puderam ser constatadas através do teste *T-Student*. Salienta-se que, nos resultados do *QWLQ-bref*, os domínios físico/saúde e profissional foram os que influenciaram na percepção com menor satisfação da QVT. É importante lembrar que esses domínios não estão relacionados somente aos colaboradores, mas também com a organização, no sentido de proporcionar condições de trabalho, benefícios sociais e nas suas atitudes de responsabilidade social.

O fato de o domínio profissional dizer respeito, em grande parte, às condições oferecidas pela empresa, pode justificar, empiricamente, o baixo índice de satisfação constatado neste item. Infere-se que o empregado tende a ser mais crítico quanto às condições oferecidas pela empresa, em comparação aos outros três domínios, que abrangem, majoritariamente, aspectos pessoais (Facchini et al., 2015). Na questão físico/saúde, manter hábitos saudáveis certamente aumentará a disposição do estagiário e contribuirá para um aumento da QVT. Pode-se destacar que boas práticas de QVT são necessárias para o desempenho da empresa, evitando, entre outros aspectos, o absenteísmo e a falta de comprometimento. Para além da saúde física do trabalhador, as organizações precisam considerar aspectos psicológicos e sociais do ambiente de trabalho, assim como o bom relacionamento interpessoal organizacional.

Embora a pesquisa tenha sido realizada em uma única empresa, restrita ao setor administrativo e, portanto, não seja possível generalizar os resultados, foi construída com base em uma amostra criteriosa e considerável, atingindo os objetivos propostos.

Evidencia-se que os estagiários têm percepção de melhor QVT em relação aos empregados da referida organização, o que abre novas perspectivas de pesquisa, tanto para a administração quanto para a educação, no concernente à importante etapa de formação profissional representada pelo estágio. As diferenças foram significativas, representando um levantamento que permite reflexão preliminar sobre a percepção da QVT por grupos organizacionais distintos, trazendo elementos que ensejam aprofundamento em pesquisas futuras. Portanto, para avançar cientificamente sobre o tema, sugere-se pesquisas qualitativas, o que permitiria analisar mais profundamente as tendências e especificidades, as diferenças e influências nas percepções de estagiários e empregados, levantando de forma mais minuciosa as razões de cada índice obtido. Um estudo desta natureza poderia contribuir para ações visando a melhoria do cenário organizacional em diversos aspectos, bem como para ampliar a compreensão do processo de estágio, o que permitiria qualificar a mediação educacional e as orientações para a formação profissional.

REFERÊNCIAS

ALVES, E. F. (2010). *Qualidade de vida no trabalho: indicadores e instrumentos de medidas*. **Diálogos & Saberes**, 6(1), 77-87. Disponível em: <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-348252>>. Acesso em 25 de julho de 2018.

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Decreto-Lei nº 5.442, de 01.mai.1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452compilado.htm>. Acesso em: 12 de setembro de 2019.

BRASIL. **Lei n. 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 12 de setembro de 2019.

CHEREMETA, M.; PEDROSO, B.; PILATTI, L. A.; KOVALESKI, J. L. Construção da versão breviada do QWLQ-78: um instrumento de avaliação da qualidade de vida no trabalho. *Revista Brasileira de Qualidade de Vida*. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR Ponta Grossa – PR – Brasil. v. 03, n. 01, jan./jun. 2011, p. 01-15. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbqv/article/view/758>>. Acesso em: 11 de agosto de 2018.

CHIAVENATO, I. **Recursos Humanos**. São Paulo: Atlas, 1990.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2º edição. Cortez Editora. 2001.

FACCHINI, Y. M. G. A. AREÃO, A. S. LENK, T. U. M. **Qualidade de vida no trabalho dos professores tutores das redes pública e privada de educação**. São João da Boa Vista/SP, 05/2015. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_147.pdf>. Acesso em 26 de julho de 2018.

GOMES, R. K.; CLAUMANN, P. D C.; CARRERA, L.C.M.; ZANARDI, E. Os Benefícios e Dificuldades na Gestão da Qualidade de Vida no Trabalho. *Revista Administração de Empresas*. Centro Universitário de Curitiba, v.13, n.14, 2014.

HAIR, J.F; BLACK, W.C.; BABIN B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise Multivariada de Dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HESKETH, J. L.; COSTA, M. T. P. M. Construção de um instrumento para medida de satisfação no trabalho. *Revista de Administração de Empresas*. Rio de Janeiro, 20(3): 59-68, jul./ set. 1980. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901980000300005>>. Acesso em 26 de abril de 2019.

LIMONGI-FRANÇA, A. C. **Qualidade de vida no trabalho: conceitos e práticas na sociedade pós-industrial**. São Paulo: Atlas, 2004.

LOPES, A. C. B., LEINIOSKI A da C., CECCON, L. **Testes t para comparação de médias de dois grupos independentes**. Universidade Federal do Paraná – UFPR/2015.

MARTINS, D. de A. **Qualidade de vida: evolução dos conceitos e práticas no século XXI**. In: Vilarta, R.; Gutierrez, L. G.; Monteiro, M. I. (Orgs). *Considerações sobre a Qualidade de Vida no Trabalho e o Estresse Ocupacional*. Campinas: Ipes, 2010. Cap.14 p.131-140.

MENDES, R. A.; LEITE, N. **Ginástica laboral: princípios e aplicações práticas**. Barueri, SP: Manole, 2004.

MUNDSTOCK, E.; FACHEL, J. M. G.; CAMEY, S. A.; AGRANONIK, M. **Introdução à análise estatística utilizando o SPSS 13.0**. Universidade federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Matemática. Caderno de Matemática e Estatística. Porto Alegre, 2006.

NEUMANN, A D. **Programas de estágio: a precarização do trabalho**, as perspectivas dos estudantes e o cumprimento da lei 11.788/08. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul. Porto Alegre/RS, 2017. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/180471>>. Acesso em 08 de maio de 2019.

OLIVEIRA, S. R de. **Estágios para universitários: representações e implicações na inserção profissional dos jovens brasileiros e franceses**. Tese de doutorado. Programa de pós- graduação em Administração/UFGRS. Porto Alegre, 2009. Disponível em: < <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/18329>>. Acesso em 20 de maio de 2019.

PILATTI, L. A. Qualidade de Vida no Trabalho e a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg: Possibilidades-Limite das Organizações. *Revista Brasileira de Qualidade de vida*. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Ponta

Grossa, v. 04, n. 01, jan. /jun. 2012, p. 18-24. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbqv/article/view/1195/801>>. Acesso em 05 de março de 2019.

PILATTI, L. A. Qualidade de Vida e Trabalho: perspectivas na sociedade do conhecimento. **Estratégias e Políticas em Qualidade de Vida**. Campinas: IPES Editorial, 2005. p. 41-50. Disponível em: <https://www.fef.unicamp.br/feff/sites/uploads/deafa/qvaf/tecnologia_cap5.pdf>. Acesso em 10 de abril de 2019.

PILATTI, L. A.; BEJARANO, V. C. **Qualidade de vida no trabalho**: leituras e possibilidades no entorno. Gestão da qualidade de vida na empresa. Campinas: IPES Editorial, 2005. p. 85-104.

PRESTES, É. R. N.; VIEIRA J. L. A qualidade de vida no trabalho e a satisfação do estagiário do curso de administração em duas instituições públicas contratantes no município de Parintins – AM. **Revista Observatorio Economía Latinoamericana**, Brasil, Março, 2017. Disponível em: <<http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/br/17/qualidade.html>>. Acesso em 30 de junho de 2019.

REIS JÚNIOR, D. R. **Qualidade de Vida no Trabalho**: construção e validação do questionário QWLQ-78. 2008. 114 f. Dissertação Mestrado Programa Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UTFPR. Ponta Grossa. 2008. Disponível em: <<http://www.pg.utfpr.edu.br/ppgep/dissertacoes/arquivos/101/Dissertacao.pdf>>. Acesso em 10 de novembro de 2018.

SAMPAIO, J. dos R. Qualidade de Vida no Trabalho: Perspectivas e Desafios Atuais. Universidade Federal de Minas Gerais. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. 12(1), jan-abr 2012, pp. 121-136. ISSN 1984-6657.

SANTANNA, A. S. & Kiliminik, Z. M. (Org.). **Qualidade de vida no trabalho**: abordagens e fundamentos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

SILVA, C. S. C. TEIXEIRA, M. A. P. **Experiências de Estágio**: Contribuições para a Transição Universidade-Trabalho. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS. jan.-abr. 2013, Vol. 23, No. 54, 103-112.

SILVA, D. D. M. DA, **Valores e Qualidade de Vida no Trabalho**: Estudo de Caso em uma Rede Supermercadista. Universidade Federal de Santa Maria - UFSM/ Centro de Tecnologia – CT / Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Santa Maria/RS, 2013.

SIQUEIRA, D. M. C. **Estilo e Qualidade de Vida no Trabalho**: Um Estudo com Profissionais de Educação a Distância. 2014. 126 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Sistema de Informação e Gestão do Conhecimento, Faculdade de Ciências Empresariais, Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/sigc/article/view/2587/1625>>. Acesso em: 01 de agosto de 2019.

SIVIEIRO, I. M. P. S. **Saúde mental e qualidade de vida de enfartados**. 2003. 111f. Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, USP, São Paulo.

SOUZA, A. C de; Alexandre, N. M. C.; Guirardello E. B. **Propriedades psicométricas na avaliação de instrumentos**: avaliação da confiabilidade e da validade. *Epidemiol. Serv. Saude*, Brasília, 26(3):649-659, jul.-set 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.5123/S1679-49742017000300022>>. Acesso em 08 de novembro de 2019.

VALORIA, C. S.; CZARNESKI, F.; CERQUEIRA L. S. **Análise da qualidade de vida no trabalho dos alunos do ice-ac/furg em atividades de estágio**. Porto Alegre, RS, Brasil, 2016.

VIEIRA, A. **A qualidade de vida no trabalho e o controle da qualidade total**. Florianópolis: Insular, 1996.



Artigo Original

A Precarização das Relações de Trabalho no Cenário Sócio-Político Contemporâneo: Análise do Tratamento Médico-jurídico dado à Síndrome de *Burnout*

The Precarization of Labor Relations in the Contemporary Socio-political Scenario: Analysis of the Medical-legal Treatment of Burnout Syndrome

Joaquim Leonel de Rezende Alvim¹ e Juliana Pimentel Viana²

1. Professor Doutor Titular da Faculdade de Direito e do Programa de Pós-graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal Fluminense – PPGSD/UFF.

2. Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal Fluminense – PPGSD/UFF e Professora tutora no Centro Universitário Descomplica UniAmérica.

alvimleo@hotmail.com e juliana.pviana@hotmail.com

Palavras-chave

Jurisprudência
Relações de trabalho
Saúde no trabalho
Síndrome de burnout

Keywords

Burnout syndrome
Jurisprudence
Labor relations
Occupational health

Resumo:

A visibilidade da síndrome de burnout no campo da sociologia do trabalho e do direito do trabalho é relevante nos dias atuais que pode ser promovida pela perspectiva da reconfiguração do regime de acumulação passando do fordismo para a acumulação flexível nas formações e organizações sociais contemporâneas. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é desenvolver elementos da transformação do regime de acumulação nas sociedades contemporâneas e suas consequências no processo de organização e controle do trabalho. Com base em metodologia de revisão bibliográfica, desenvolveu-se elementos dessa transformação do regime de acumulação nas sociedades contemporâneas e suas consequências no processo de organização e controle do trabalho. Dialogando com esses elementos, analisou-se, em um segundo momento, os discursos médico-jurídicos da saúde no trabalho a fim de explorar os resultados a respeito dos meios práticos formadores do social que contribuem, de uma forma específica, na visibilidade e inteligibilidade dessa síndrome. Entre os resultados alcançados, a síndrome de burnout encontra-se inequivocamente vinculada à forma que assume uma variável específica da reconfiguração do regime de acumulação próprio ao fordismo para a acumulação flexível: o controle do trabalho.

Abstract:

The visibility of the burnout syndrome in the field of labor sociology and labor law is relevant nowadays and can be promoted by the perspective of reconfiguration of the accumulation regime, moving from Fordism to flexible accumulation in contemporary social formations and organizations. In this sense, the aim of this article is to develop elements of the transformation of the accumulation regime in contemporary societies and its consequences in the process of work organization and control. Based on a literature review methodology, elements of this transformation of the accumulation regime in contemporary societies and its consequences in the process of work organization and control were developed. Dialoguing with these elements, it was analyzed, in a second moment, the medical-legal discourses of health at work in order to explore the results regarding the practical ways that shape the social that contribute, in a specific way, to the visibility and intelligibility of this syndrome. Among the results achieved, the burnout syndrome is unequivocally linked to the form it takes on a specific variable in the reconfiguration of the accumulation regime typical of Fordism for flexible accumulation: the control of work.

Artigo recebido em: 20.08.2021.

Aprovado para publicação em: 23.09.2021.

INTRODUÇÃO

A reconfiguração do regime de acumulação passando do fordismo para a acumulação flexível nas formações e organizações sociais contemporâneas, mesmo não sendo um bloco monolítico e apresentando variações em espaços territoriais e setores diferenciados da economia, tem provocado, de forma mais geral, significativas transformações das relações de trabalho no sentido de uma precarização associada a uma intensificação e internalização de mecanismos de controle. Esse pode ser um sentido para a visibilidade da síndrome de *burnout* no campo da sociologia do trabalho e do direito do trabalho nos dias atuais.

O objetivo deste artigo é desenvolver elementos em torno dessas transformações sociais, políticas e econômicas, que afetam todo o regime de acumulação nas sociedades contemporâneas e suas consequências no processo de organização e controle do trabalho, bem como sua vinculação com a síndrome de *burnout*.

A pesquisa bibliográfica foi realizada através de coleta de informações a partir de textos médicos, livros jurídicos e artigos científicos e, enquanto método teórico, focado em analisar os ângulos distintos que envolvem o tema deste trabalho.

Em um primeiro momento estaremos desenvolvendo elementos dessa transformação do regime de acumulação nas sociedades contemporâneas e suas consequências no processo de organização do trabalho. Dialogando com esses elementos estaremos precisando, em um segundo momento, os discursos médico-jurídicos da saúde no trabalho para explorar os resultados a respeito dos meios práticos formadores do social que contribuem, de uma forma específica, na visibilidade e inteligibilidade dessa síndrome.

1. RELAÇÕES DE TRABALHO E SÍNDROME DE *BURNOUT*

Dentro do campo da sociologia do trabalho e do direito do trabalho, contamos com uma série de estudos que sinalizam para uma reconfiguração do regime de acumulação no modo de produção capitalista ocorrida a partir de meados da década de 70 do século passado e que foi impactando o funcionamento das sociedades contemporâneas durante as décadas posteriores. Essa reconfiguração pode ser expressa na passagem de um regime de acumulação organizado dentro dos parâmetros do fordismo para outro tipo de regime de acumulação organizado dentro de parâmetros flexíveis¹. Essa reconfiguração não se dá da mesma forma e no mesmo ritmo em diferentes sociedades e mesmo no interior dessas², dependendo dos setores da economia que estejam sendo analisados³.

Dentro dos limites do presente artigo, temos particular interesse, nessa reconfiguração, nas formas e práticas que assumem uma variável específica do regime de acumulação flexível: o controle do trabalho. Essa variável está intimamente ligada aos aspectos mais conhecidos e evidentes como vigilância, poder de mando, autoridade e hierarquia nas relações de trabalho. Porém, esses são os aspectos mais evidentes que assumem o controle do trabalho nas relações estruturantes da forma trabalho na organização social capitalista já que esse controle vai muito além desses citados aspectos, envolvendo outros não tão evidentes: familiarização com a forma, organização e espaço do trabalho; concentração, disciplina e implicação no exercício do trabalho, representação e hábitos associados ao cotidiano do trabalho etc⁴.

Podemos sustentar que o modo de regulamentação⁵ próprio ao regime de acumulação flexível apresenta novas formas de controle do trabalho significativamente diferentes daquelas próprias ao modo de regulamentação do regime fordista. Podemos trazer aqui algumas características mais presentes nas formas de controle do trabalho no fordismo como (1) trabalho feito e controlado em torno da realização de uma tarefa pelo tra-

balhador, (2) controle feito em torno de tarefas extremamente especializadas, (3) controle materializado em torno de uma organização claramente verticalizada e hierarquizada do trabalho, (4) controle do trabalho com responsabilidade mais alta hierarquizada e descendo gradativamente com ênfase na redução da responsabilidade do trabalhador sem poder de mando e (5) ideologia organizada em torno de formas de socialização de expressão e lutas, mas também de controle do trabalho (sindicato). Tais características foram significativamente reconfiguradas para novas formas na acumulação flexível como (1) trabalho feito e controlado em torno de uma multiplicidade e fragmentação de tarefas, (2) controle feito em torno de tarefas difusas sem demarcações entre elas, (3) controle materializado de forma difusa em uma organização horizontalizada do trabalho, (4) controle do trabalho com ênfase na co-responsabilidade generalizada dos trabalhadores em qualquer nível e (5) ideologia organizada em torno do controle do trabalho de forma interiorizada e individualizada, com ênfase no ethos do endoempreendedorismo no trabalho⁶.

Nessas reconfigurações, a estrutura organizacional rígida do fordismo dá lugar à flexibilidade do novo regime de acumulação e, para fins daquilo que nos interessa aqui, podemos afirmar que, numa perspectiva mais geral, a flexibilidade de mercados de trabalho, produtos, padrões de consumo e, sobretudo, dos processos e organização do trabalho se dão pela intensificação do trabalho⁷. Dessa forma, a flexibilidade das relações de trabalho é estruturada em torno de uma reconfiguração de valores, representações, posturas e formas de vida (e de saúde) feita por intermédio de um paradoxal aumento da liberdade no âmbito dos processos e organização do trabalho em conjunto com uma intensificação e interiorização desse trabalho, ou seja, intensificação e internalização do *locus* de controle: agilidade, abertura para mudanças, assumir riscos, gerenciamento da trajetória descontínua da carreira, liberdade em moldar trajetória de vida e reconfiguração de elementos estruturantes do caráter são alguns dos aspectos bem observados por Richard Sennet⁸ nesse processo de aumento da liberdade e intensificação do trabalho.

Tal processo impacta evidentemente a relação do trabalhador com a sua atividade causando uma ressignificação de formas de implicação, envolvimento e dedicação ao trabalho, mas vai além desse nível, pois pode mesmo colocar em desequilíbrio os aspectos mais íntimos da vida emocional desse trabalhador⁹. A interiorização e intensificação do trabalho geram formas de pressão cada vez mais presentes nas atividades do trabalhador, formas que são assumidas cada vez mais pela própria pessoa do trabalhador como algo relativo à sua responsabilidade, à sua cobrança, ao seu próprio controle. O constante peso do fracasso de uma trajetória é cada vez mais visto pelo lado da responsabilidade individual, das escolhas e opções do trabalhador em seu ambiente de trabalho e também fora desse. A pressão do sucesso (reverso do fracasso), pelo viés de um ambiente extremamente competitivo, se faz então presente, constante e de forma generalizada no dia a dia do trabalhador (em diferentes níveis e cada vez mais nas classes médias) gerando possíveis novos impactos na sua saúde a partir de desequilíbrios físicos e emocionais¹⁰.

O fracasso cada vez mais presente nesses ambientes supercompetitivos deixa de ser uma situação específica limitada num tempo e lugar para ser um estado permanente nos (e fora dos) ambientes de trabalho. Dialogando com esse último sentido, a partir de situações contemporâneas de trauma permanente, Slavoj Žižek sinaliza para a emergência de sujeitos pós-traumáticos¹¹. A situação do trauma seria conhecida no mundo ocidental enquanto que a situação pós-traumática permanente seria uma novidade. Tais desequilíbrios são cada vez mais significativos e decorrentes das trajetórias e relações de trabalho precarizadas e intensificadas. Esse pode ser um sentido para a visibilidade da síndrome de *burnout* no campo da sociologia do trabalho e do direito do trabalho nos dias atuais.

Dessa forma, estaremos agora precisando os discursos médico-jurídicos da saúde no trabalho para, em seguida, explorar as decisões dos Tribunais como meios práticos formadores (dentre outras variáveis) do social que contribuem para tornar visível e inteligível tal síndrome.

2. A SÍNDROME DE *BURNOUT* NOS DISCURSOS MÉDICOS-JURÍDICOS DA SAÚDE NO TRABALHO E O PANORAMA BRASILEIRO

A Síndrome de *burnout* é uma das consequências do processo anteriormente abordado de precarização e intensificação das relações de trabalho, pois expressa um estado de tensão emocional e estresse crônico provocado por condições desgastantes de trabalho. O termo *burnout* significa “queimar-se” ou “consumir-se pelo fogo”, demonstrando que esse desgaste danifica aspectos físicos e psicológicos da pessoa. Apresenta-se através de características entrelaçadas, como “exaustão emocional, despersonalização (ou cinismo) e diminuição da realização pessoal”¹². E, a despeito das variadas definições encontradas para a doença, já na década de setenta Maslach estudou a questão e, em convergência com as observações clínicas de Freudenberger¹³, definiu *burnout* como sendo uma “síndrome psicológica decorrente da tensão emocional crônica, vivida pelos profissionais cujo trabalho envolve o relacionamento intenso e frequente com pessoas que necessitam de cuidado e/ou assistência”¹⁴.

Com base nesses estudos, pode-se verificar um caráter multidimensional e polissêmico da definição da síndrome, pois compreende três variáveis constitutivas que a especificam e determinam, quais sejam: a exaustão emocional, a despersonalização e a diminuição da realização pessoal. Percebe-se, assim, que se trata do profissional frustrado, descomprometido com os outros e exaurido emocionalmente. De acordo com Maslach¹⁵, a exaustão emocional demonstra fadiga e falta de energia para o trabalho, pois o indivíduo se sente exaurido emocionalmente. A despersonalização se mostra através de atitudes grosseiras e de distanciamento em relação às pessoas do ambiente de trabalho, em especial, seus beneficiários. Já, no que se refere à realização pessoal, caracteriza-se por uma autoavaliação negativa do profissional, normalmente por se sentir incompetente e avaliar seu desempenho no trabalho como insatisfatório.

Outras pesquisas importantes¹⁶ confirmam a definição de *burnout* com base nessas três características constitutivas, e descrevem uma série de sintomas físicos e emocionais comumente relacionados à síndrome, como: dores de cabeça, tensão muscular, distúrbios do sono, irritabilidade, sentimentos negativos que comecem a afetar o relacionamento familiar e a vida em geral, propensão a largar o emprego e absenteísmo.

No Brasil, os estudos sobre a síndrome de *burnout* foram iniciados na década de oitenta, com as pesquisas de França¹⁷ pela Revista Brasileira de Medicina. Em seguida, na década de noventa, tiveram lugar as primeiras teses que contemplavam o tema, a exemplo de Lipp¹⁸ e Benevides-Pereira¹⁹. A Previdência Social regulamentou a síndrome em 1996, o que, sem dúvida, foi o aspecto mais preponderante para situá-la, uma vez que foi incluída como um agente patogênico causador de doença profissional. Consta assim, no Código Internacional de Doenças, no grupo de Transtornos mentais e dos comportamentos relacionados com o trabalho (Grupo V – CID-10, Z73.0), cuja relação com o direito do trabalho macula-se ao “ritmo de trabalho penoso” e a “outras dificuldades físicas e mentais relacionadas com o trabalho”²⁰.

Essa definição feita pelo Ministério da saúde coloca a síndrome como uma resposta ao estresse laboral crônico, diferenciando-a de outras formas de estresse, mas apontando o fato de *burnout* ser também uma experiência subjetiva, gerando prejuízos de várias ordens para o trabalhador e a organização. Entre estes, pode-

se apontar maior suscetibilidade para doenças físicas e a busca por “válvulas de escape” para obtenção de alívio, como o uso de álcool ou outras drogas e, até mesmo, a tentativa de suicídio. Por vezes colocada como:

[...] um tipo de resposta prolongada a estressores emocionais e interpessoais crônicos no trabalho. Tem sido descrita como resultante da vivência profissional em um contexto de relações sociais complexas, envolvendo a representação que a pessoa tem de si e dos outros. O trabalhador que antes era muito envolvido afetivamente com seus clientes, com os seus pacientes ou com o trabalho em si, desgasta-se e, em um dado momento, desiste, perde a energia ou se “queima” completamente. O trabalhador perde o sentido de sua relação com o trabalho, desinteressa-se e qualquer esforço lhe parece inútil.²¹

O tema foi tratado com seriedade no 15º Congresso de Stress da ISMA-BR, 17º Fórum Internacional de Qualidade de Vida no Trabalho, 7º Encontro Nacional de Qualidade de Vida na Segurança Pública, 7º Encontro Nacional de Qualidade de Vida no Serviço Público e 3º Encontro Nacional de Responsabilidade Social e Sustentabilidade, cujo tema foi “Trabalho, Stress e Saúde: o engajamento na prevenção do *burnout* – da teoria à ação”, realizado em junho de 2015, em Porto Alegre.

O evento teve a participação, entre outros nomes importantes, do psicólogo canadense Michael P. Leiter, PhD, diretor do Center for Organizational Research and Development e titular da cátedra de pesquisa canadense em saúde e bem-estar ocupacional na Acadia University onde também é professor de psicologia. Acompanhado de Christina Maslach, é autor do livro *Trabalho: Fonte de prazer ou desgaste? Guia para vencer o estresse na empresa*, que foi publicado no Brasil. Na sua palestra “Como as pessoas diferenciam entre *burnout* e engajamento?”, ele falou sobre a capacidade dos líderes de desenvolver locais de trabalho mais respeitosos e saudáveis.

Seguindo a tendência da interdisciplinaridade no tratamento da questão, esta edição do congresso apresentou a perspectiva do judiciário, dando continuidade à iniciativa da ISMA-BR²² de expandir suas fronteiras da área da saúde e comportamento, sob a coordenação do desembargador Eladio Lecey e do desembargador do trabalho Ricardo Carvalho Fraga, abordando questões como dano moral, saúde e trabalho.

Todavia, percebe-se ainda, grande desconhecimento a respeito da Síndrome de *burnout*, inclusive por parte dos profissionais responsáveis pelo tratamento desses trabalhadores, que deveriam fornecer correta orientação, diagnóstico ou encaminhamento pertinente. Benevides-Pereira²³, observando tal fenômeno, destaca o frequente erro no tratamento da pessoa acometida pela *burnout*, que é tratada como portadora de estresse ou depressão, em função do despreparo destes cuidadores. Dessa forma, a causa principal do problema não é tratada, e, por vezes, se atribui toda a dificuldade a componentes pessoais.

Em conformidade, outra grande dificuldade encontrada para garantia dos direitos dos trabalhadores acometidos pela Síndrome de *burnout* é, justamente, a demonstração da relação desta com o trabalho. Pois, apesar de todo o esforço científico em torno de sua definição e classificação, por se tratar de uma doença psíquica e ocupacional, seu reconhecimento como moléstia laboral – gerando os respectivos direitos trabalhistas e previdenciários – está submetido à comprovação do nexa causal²⁴. Isso porque, muitos a consideram como acidente de trabalho, por analogia, a fim de se enquadrar na legislação nacional pátria. O artigo 19 da Lei nº 8.213/91, alterado pela Lei Complementar nº 150, de 2015, conceitua o respectivo instituto da seguinte forma:

Art. 19. Acidente do trabalho é o que ocorre pelo exercício do trabalho a serviço de empresa ou de empregador doméstico ou pelo exercício do trabalho dos segurados referidos no inciso VII do art. 11 desta Lei, provocando lesão corporal ou perturbação funcional que

cause a morte ou a perda ou redução, permanente ou temporária, da capacidade para o trabalho. (Redação dada pela Lei Complementar nº 150, de 2015)

§ 1º A empresa é responsável pela adoção e uso das medidas coletivas e individuais de proteção e segurança da saúde do trabalhador.

§ 2º Constitui contravenção penal, punível com multa, deixar a empresa de cumprir as normas de segurança e higiene do trabalho.

§ 3º É dever da empresa prestar informações pormenorizadas sobre os riscos da operação a executar e do produto a manipular.

§ 4º O Ministério do Trabalho e da Previdência Social fiscalizará e os sindicatos e entidades representativas de classe acompanharão o fiel cumprimento do disposto nos parágrafos anteriores, conforme dispuser o Regulamento.²⁵

Define-se assim, através de uma visão de saúde no trabalho mais ampla, uma interpretação multicausal dos fenômenos relacionados à saúde/doença, considerando-se para determinação da patologia o fato de que “elementos ou fatores de risco específicos, quando atuam no organismo, causam enfermidades também específicas, legalmente reconhecidas como doenças profissionais ou relacionadas ao trabalho”²⁶. Ao contrário do que ocorre no acidente de trabalho típico, nas doenças ocupacionais não se reconhece facilmente o agente causador do dano e, até mesmo, o próprio dano. Nem sempre é possível apontar essa relação diretamente, identificando-se os determinantes da doença, a fim de que a mesma seja relacionada ao trabalho. Borsoi conclui a questão, dizendo que o trabalhador permanecerá sem o amparo legal dos direitos que teria como acidentado, caso não haja o devido reconhecimento²⁷.

No entanto, antes e, principalmente, cabe salientar a obrigação devida aos empregadores, como responsáveis pela manutenção de um meio ambiente de trabalho equilibrado e sadio. A Constituição Federal de 1988 prevê, no inciso XXII, em seu artigo 7º, a redução dos riscos inerentes ao trabalho como dever desses:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

*XXII - redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança;*²⁸

Ou seja, os trabalhadores têm direito à boa qualidade de seu “habitat laboral”, de maneira que sua saúde física e mental seja mantida. A Consolidação das Leis do Trabalho, enquanto legislação específica, também assegura ao trabalhador a proteção à saúde física e psíquica, como dever do empregador, a fim de se evitar o surgimento de doenças ocupacionais, conforme consta em seu artigo 157²⁹.

Nesse diapasão, dois autores importantes fazem brilhantes contribuições a essa reflexão a respeito da relação entre ambiente de trabalho e a qualidade de vida do trabalhador. Jacques e Dejours analisam o indivíduo “a partir de suas experiências e vivências adquiridas no mundo do trabalho”³⁰, baseando-se na relação existente entre subjetividade e trabalho. Interessante notar, que não se restringem aos aspectos psicopatológicos, observando todo o contexto subjetivo do sujeito.

Jacques ainda vai além, considerando (em conformidade com um elemento central da tradição marxista) o trabalho como eixo central para a compreensão da subjetividade humana, de forma que, uma vez contextualizados histórica e culturalmente, toda a história dos trabalhadores deve ser considerada relevante para a compreensão do sofrimento que eles possam apresentar, bem como da relação entre as situações de vida e de trabalho e o processo saúde-doença pelos quais possam passar. O autor conclui que o trabalho pode construir modos de sofrimento por constituir a subjetividade dos indivíduos, sendo parte de suas experiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A síndrome de *burnout* encontra-se inequivocamente vinculada à forma que assume uma variável específica da reconfiguração do regime de acumulação próprio ao fordismo para a acumulação flexível: o controle do trabalho. Tal variável, nessa reconfiguração, foi submetida a um processo de intensificação, interiorização e internalização que faz parte de um quadro mais geral de precarização das relações de trabalho no regime de acumulação flexível.

Nesse processo, foram elaborados discursos médico-jurídicos da saúde no trabalho que são constantemente mobilizados nas decisões dos Tribunais demonstrando como a produção da decisão veicula elementos jurídicos e não jurídicos de maneira imbricada, não obstante os juristas geralmente considerarem os elementos não jurídicos como segundo plano ou ante-sala do direito. Porém, é exatamente em função dessa imbricação que as decisões constroem o social de uma maneira repleta de sentidos, visões e representações, não obstante o fato desses mesmos juristas não perceberem a contradição existente entre o desprezo dado aos elementos não (ou extra) jurídicos e a riqueza do discurso do direito exatamente pelo fato da incorporação de uma multiplicidade de elementos.

Neste sentido, conforme afirma Bruno Latour, a visão da sociedade construída pelo direito tende a ser muito mais rica do que as análises que tendem a explicar o direito com base na sociedade: “... é difícil de não nos impressionarmos pela desproporção entre a riqueza da construção da sociedade pelo direito e a pobreza das explicações do direito pelo recurso à sociedade”³¹. Dessa forma, relacionando-se com referências múltiplas (médicas, sociais, psicológicas etc.), a síndrome de *burnout* vai ganhando visibilidade, sentido e significado no campo do direito.

NOTAS

1. “Aceito amplamente a visão de que o longo período de expansão do pós-guerra, que se estendeu de 1945 a 1973, teve com base um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico, e de que esse conjunto pode com razão ser chamado de fordista-keynesiano. O colapso desse sistema a partir de 1973 iniciou um período de rápida mudança, fluidez e de incerteza... Mas os contrastes entre as práticas político-econômicas da atualidade e as do período de expansão do pós-guerra são suficientemente significativos para tornar a hipótese de uma passagem do fordismo para o que poderia ser chamado regime de acumulação <<flexível>> uma reveladora maneira de caracterizar a história recente”. HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1992, p. 119.

2. Para mais detalhes dessa reconfiguração na sociedade brasileira nos remetemos à obra coletiva ANTUNES, Ricardo (Organizador). *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil*. São Paulo: Ed. Boitempo, 2006.

3. “A presença do <<Terceiro Mundo>> no coração do <<Primeiro Mundo>>, através da brutal exclusão social, das explosivas taxas de desemprego estrutural, da eliminação de inúmeras profissões no interior do mundo do trabalho em decorrência do incremento tecnológico voltado exclusivamente para a criação de valores de troca, são apenas alguns exemplos mais gritantes e diretos de barreiras sociais que obstam, sob o capitalismo, a busca de uma vida cheia de sentido e dotada de dimensão emancipada para o ser social que trabalha”. ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* São Paulo: Ed. Cortez, 1998, p. 91.

4. “A segunda arena de dificuldade geral nas sociedades capitalistas concerne à conversão da capacidade de homens e mulheres realizarem um trabalho ativo num processo produtivo cujos frutos possam ser apropriados pelos capitalistas. Todo tipo de trabalho exige concentração, autodisciplina, familiarização com diferentes instrumentos de produção e o

conhecimento das potencialidades de várias matérias-primas em termos de transformação em produtos úteis. Contudo, a produção de mercadorias em condições de trabalho assalariado põe boa parte do conhecimento, das decisões técnicas, bem como do aparelho disciplinar, fora do controle da pessoa que de fato faz o trabalho. A familiarização dos assalariados foi um processo histórico bem prolongado (e não particularmente feliz) que tem que ser renovado com a incorporação de cada nova geração de trabalhadores à força de trabalho. A disciplina da força de trabalho para os propósitos de acumulação do capital – um processo que vou me referir, de modo geral, como <<controle do trabalho>> - é uma questão muito complicada. Ela envolve, em primeiro lugar, alguma mistura de repressão, familiarização, cooptação e cooperação, elementos que tem que ser organizados não somente no local de trabalho como na sociedade como um todo. A socialização do trabalhador nas condições de produção capitalista envolve o controle social bem amplo das capacidades físicas e mentais. A educação, o treinamento, a persuasão, a mobilização de certos sentimentos sociais (a ética do trabalho, a lealdade aos companheiros, o orgulho local ou nacional) e propensões psicológicas (a busca de identidade através do trabalho, a iniciativa social ou a solidariedade social) desempenham um papel e estão claramente presentes na formação de ideologia dominantes cultivadas pelos meios de comunicação de massa, pelas instituições religiosas e educacionais, pelos vários setores do aparelho do Estado, e afirmadas pela simples articulação de sua experiência por parte dos que fazem trabalho. Também aqui o <<modo de regulamentação>> se torna uma maneira útil de conceituar o tratamento dado aos problemas da organização da força de trabalho para propósitos de acumulação do capital em épocas e lugares particulares”. HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1992, pp. 118/119.

5. Tomamos aqui o conceito de modo de regulamentação proposto por David Harvey: “O problema, no entanto, é fazer os comportamentos de todos os indivíduos – capitalistas, trabalhadores, funcionários públicos, financistas e todas as outras espécies de agentes político-econômicos – assumirem alguma modalidade de configuração que mantenha o regime de acumulação funcionando. Tem de haver, portanto, uma materialização do regime de acumulação, que toma a forma de normas, hábitos, leis, redes de regulamentação etc. que garantem a unidade do processo, isto é, a consistência apropriada entre comportamentos individuais e o esquema de reprodução. Esse corpo de regras e processos sociais interiorizados têm o nome modo de regulamentação” HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1992, p. 117.

6. Para mais detalhes da ideologia do empreendedorismo como forma geral presente nas sociedades capitalistas contemporâneas, nos remetemos ao trabalho de CASTRO, Carla Appolinário. *Crítica à razão empreendedora: a função ideológica do empreendedorismo no capitalismo contemporâneo*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal Fluminense (PPGSD/UFF), Niterói. 2013. Dessa forma geral podemos vincular possíveis desdobramentos tal qual o endoempreendedorismo como forma de controle pela intensificação e interiorização do trabalho, que precisaremos a seguir no texto.

7. “O capitalismo, em qualquer das suas vertentes contemporâneas, da experiência sueca à japonesa, da alemã à norte-americana, como pudemos indiciar anteriormente, não foi capaz de eliminar as múltiplas formas e manifestações do estranhamento, mas, em muitos casos, deu-se inclusive um processo de intensificação e maior interiorização, na medida em que se minimizou a dimensão explicitamente mais despótica, intrínseca ao fordismo, em benefício do <<envolvimento manipulatório>> da era do toyotismo ou do modelo japonês”. ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* São Paulo: Ed. Cortez, 1998, p. 91.

8. “Pede-se aos trabalhadores que sejam ágeis, estejam abertos a mudanças a curto prazo, assumam riscos continuamente, dependam cada vez menos de leis e procedimentos formais... Essa ênfase na flexibilidade está mudando o próprio significado do trabalho, e também as palavras que empregamos para ele. “Carreira”, por exemplo, significava originalmente, na língua inglesa, uma estrada para carruagens, e, como acabou sendo aplicada ao trabalho, um canal para as atividades econômicas de alguém durante a vida inteira. O capitalismo flexível bloqueou a estrada reta da carreira, desviando de repente os empregados de um tipo de trabalho para outro... A flexibilidade hoje traz de volta esse sentido arcano de job, na medida em que as pessoas fazem blocos, partes de trabalho, no curso de uma vida. É bastante natural que a flexibilidade cause ansiedade: as pessoas não sabem que riscos serão compensados, que caminhos seguir... Diz-se que,

atacando a burocracia rígida e enfatizando o risco, a flexibilidade dá as pessoas mais liberdade para moldar suas vidas. Na verdade, a nova ordem impõe novos controles, em vez de abolir as regras do passado – mas também esses novos controles são difíceis de entender. O novo capitalismo é um sistema de poder muitas vezes ilegível. Talvez o aspecto da flexibilidade que mais confusão causa seja seu impacto sobre o caráter pessoal.... O termo caráter concentra-se sobretudo no aspecto a longo prazo de nossa experiência emocional. É expresso pela lealdade e o compromisso mútuo, pela busca de metas a longo prazo, ou pela prática de adiar a satisfação em troca de um fim futuro. Da confusão de sentimentos em que todos estamos em algum momento particular, procuramos salvar e manter alguns; esses sentimentos sustentáveis servirão a nossos caracteres. Caráter são os traços pessoais a que damos valor em nós mesmos, e pelos quais buscamos que os outros valorizem. Como decidimos o que tem valor duradouro em nós numa sociedade impaciente, que se concentra no momento imediato? Como se podem buscar metas de longo prazo numa economia dedicada ao curto prazo? Como se podem manter lealdades e compromissos mútuos em instituições que vivem se desfazendo ou sendo continuamente reprojatadas? Estas as questões sobre o caráter impostas pelo novo capitalismo flexível”. SENNET, Richard. *A corrosão do caráter*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1999, pp. 9/11.

9. Trazendo exemplos da vida diária a partir de narrativas pessoais, dentro de um registro próximo a antropologia, Richard Sennet mobiliza uma dessas narrativas, referente a um engenheiro elétrico (ao qual chamou de Rico) com constantes mudanças de cidades e empregos ao longo de uma trajetória de 14 anos, da seguinte forma: “Ele temia que as medidas que precisava tomar e a maneira como tinha de viver para sobreviver na economia moderna houvessem posto sua vida emocional, interior, à deriva”. SENNET, Richard. *A corrosão do caráter*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1999, p. 19.

10. “O fracasso não é mais a perspectiva normal apenas dos mais pobres ou desprivilegiados; tornou-se mais conhecido como um fato regular nas vidas da classe média. A dimensão decrescente da elite torna mais fugidia a realização. O mercado em que o vencedor leva tudo é uma estrutura competitiva que predispõe ao fracasso grande número de pessoas educadas. As reduções e reengenharias impõem às pessoas da classe média tragédias súbitas que nos primeiros tempos do capitalismo ficavam muito mais limitadas às classes trabalhadoras”. SENNET, Richard. *A corrosão do caráter*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1999, p. 141.

11. “Os que não têm como se proteger da experiência traumática e, portanto, não podem nem sequer afirmar que, muito depois do trauma, foram perseguidos por seu espectro, o que resta não é o espectro do trauma, mas o próprio trauma. É quase um oxímoro denominá-los sujeitos <<pós-traumáticos>>, já que o que torna sua situação tão traumática é a própria persistência do trauma”. ZIZEK, Slavoj. *Vivendo no fim dos tempos*. São Paulo: Boitempo, 2012, p. 201.

12. Maslach, C. (1993). Burnout: a multidimensional perspective. In W. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Orgs.), *Professional burnout: recent developments in theory and research* (pp. 19-32). Philadelphia: Taylor & Francis. MASLACH, C. & JACKSON, S. *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, 1986.

13. Freudenberger, H. - Staff burnout. *Journal of Social Issues* 30: 159-165, 1974.

14. Seligmann-Silva, E. (1996). Psicopatologia do trabalho. In R. Mendes (Org.), *Patologias do trabalho* (pp. 289-310). São Paulo: Ateneu.

15. MASLACH, C., SCHAUFELI, W. B. & LEITER, M. P. Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422, 2001.

16. Benevides-pereira. A. M. (2002). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Schaufeli, W. & Bunnk, B. (2003). Burnout: an overview of 25 years of reseach and theorizing. In M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst & C. L. Cooper (Orgs.), *The Handbook and Health Psychology* (pp.383-425). Nova York e Londres: J. Wiley & Sons.

17. FRANÇA, A. C. L. & RODRIGUES, A. L. *Stress e trabalho: Guia básico com abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas, 1997.

18. LIPP, M. Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas: Papirus, 1996.
19. BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. Características de personalidade de profissionais da área de psicologia: uma contribuição à seleção e/ou orientação a estudantes de psicologia. Tese de Doutorado não-publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. A saúde mental de profissionais de saúde mental. Maringá: EDUEM, 2001.
20. CID-10, 1996 apud BRASIL. Ministério da saúde, 2001, p. 191-2.
21. CID-10, 1996 apud BRASIL. Ministério da saúde, 2001, p. 191.
22. International Stress Management Association of Brazil.
23. BENEVIDES-PEREIRA, A. O Estado da arte do burnout no Brasil. Revista Eletrônica Interação Psy, 1, 4-11, 2003.
24. Rigotto, R. M., & Rocha, L. E. (1993). Como conduzir-se diante dos agravos à saúde dos trabalhadores? In J. T. P. Buschinelli, L. E. Rocha & R. M. Rigotto (Eds.), Isto é trabalho de gente? – Vida, doença e trabalho no Brasil (pp. 275-293). Petrópolis, RJ: Vozes.
25. BRASIL. lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm>. Acesso em: 01.06.15.
26. Scopinho, R. A. (2003). Vigiando a vigilância: Saúde e segurança no trabalho em tempos de qualidade total. São Paulo, SP: Anna-blume.
27. Borsoi, I. C. F. (2005). O modo de vida dos novos operários: Quando purgatório se torna paraíso. Fortaleza, CE: Editora da Universidade Federal do Ceará.
28. BRASIL. Constituição (1988). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 01.06.15.
29. BRASIL. Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 01.06.15.
30. Jacques, M. da G. C. (2003, jan./jun.). Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental e trabalho. Psicologia & Sociedade, p. 10.
31. No original: “il est difficile de ne pas être frappé par la disproportion entre la richesse de la construction de la société par le droit et de la pauvreté des explications du droit par le recours à la société”. LATOUR, Bruno. La fabrique du droit: une ethnographie du Conseil d’État. Paris: Éditions La Découverte, 2002, p. 279.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** São Paulo: Ed. Cortez, 1998.
- _____. (Organizador). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil.** São Paulo: Ed. Boitempo, 2006.
- BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. **Características de personalidade de profissionais da área de psicologia: uma contribuição à seleção e/ou orientação a estudantes de psicologia.** Tese de Doutorado não-publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- _____. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador.** São Paulo: Casa do Psicólogo. 2002.
- _____. **Saúde mental de profissionais de saúde mental.** Maringá: EDUEM, 2001.
- _____. **O Estado da arte do burnout no Brasil.** Revista Eletrônica InterAção Psy, 1, 2003.

BORSOI, I. C. F. **O modo de vida dos novos operários: Quando purgatório se torna paraíso**. Fortaleza, CE: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2005.

_____. **Da relação entre trabalho e saúde à relação entre trabalho e saúde mental**. *Psicologia & Sociedade*; 19, Edição Especial 1: 103-111, 2007. Fortaleza, CE: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2007.

BRASIL. Ministério da saúde. Organização pan-americana da saúde. **Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para serviços de saúde**. Brasília-DF: Ministério da Saúde, 2001.

_____. **Constituição (1988)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 01.06.15.

_____. **Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 01.06.15.

_____. **lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.htm>. Acesso em: 01.06.15.

CASTRO, Carla Appolinário. **Crítica à razão empreendedora: a função ideológica do empreendedorismo no capitalismo contemporâneo**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal Fluminense (PPGSD/UFF), Niterói. 2013.

CASTRO, Fernando Gastal de. Zanelli, José Carlos. **Síndrome de burnout e projeto de ser Cad. psicol. soc. trab.** v.10 n.2. São Paulo dez. 2007. Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

CID-10, 1996 apud BRASIL. **Ministério da saúde**, 2001.

FRANÇA, A. C. L. & RODRIGUES, A. L. **Stress e trabalho: Guia básico com abordagem psicossomática**. São Paulo: Atlas, 1997.

FREUDENBERGER, H. - **Staff burnout**. *Journal of Social Issues*, 1974.

GRANGEIRO, Maria Vanessa T. ALENCAR, Denyse Torquato de. BARRETO, Julyanne de O. Paes. **A Síndrome de Burnout: Uma Revisão da Literatura**. *Saúde Coletiva: Coletânea*. No.2, Novembro de 2008. ISSN: 1982-1441. Disponível em: <<http://coletanea2008.no.comunidades.net/sindrome-de-burnout>>. Acesso em: 20.05.15.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

JACQUES, M. da G. C. **Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental e trabalho**. *Psicologia & Sociedade*, 2003.

LATOUR, Bruno. **La fabrique du droit : une ethnographie du Conseil d'État**. Paris: Éditions La Découverte, 2002.

LIPP, M. **Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de risco**. Campinas: Papirus, 1996.

MASLACH, C. & JACKSON, S. **Maslach Burnout Inventory Manual**. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, 1986.

_____. **Burnout: a multidimensional perspective**. In W. Shaufeli, C. Maslach & T. Marek (Orgs.), **Professional burnout: recent developments in theory and research**. Philadelphia: Taylor & Francis, 1993.

_____. SCHAUFELI, W. B. & LEITER, M. P. **Job burnout**. *Annual Review of Psychology*, 2001.

RIGOTTO, R. M., & Rocha, L. E. **Como conduzir-se diante dos agravos à saúde dos trabalhadores?** In J. T. P. Buschinelli, L. E. Rocha & R. M. Rigotto (Eds.). **Isto é trabalho de gente? – Vida, doença e trabalho no Brasil** (pp. 275-293). Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

SANTIAGO, Eneida Silveira . ROMANIN, Daniela Uzelin. ARAÚJO SIMON, Lucinéia dos Santos. **Trabalho, subjetividade e adoecimento psíquico: um estudo sobre a síndrome de burnout entre professoras do ensino fundamen-**

tal e médio. Avesso do Avesso v. 8, n.8, p. 56-87, novembro 2010. Disponível em: http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v8_artigo04_trabalho.pdf. Acesso em: 15.05.15.

SCOPINHO, R. A. **Vigiando a vigilância: Saúde e segurança no trabalho em tempos de qualidade total.** São Paulo, SP: Anna-blume, 2003.

SELIGMANN-SILVA, E. **Psicopatologia do trabalho.** In R. Mendes (Org.), *Patologias do trabalho.* São Paulo: Ateneu, 1996.

SENNET, Richard. **A corrosão do caráter.** Rio de Janeiro: Ed. Record, 1999.

SHAUFELI, W. & BUNNK, B. **Burnout: an overview of 25 years of reseach and theorizing.** In M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst & C. L. Cooper (Orgs.), *The Handbook and Health Psychology.* Nova York e Londres: J. Wiley & Sons, 2003.

TRIGO, T.R. et al. **Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos.** *Rev. Psiq. Clín* 34 (5); 2007.

ZIZEK, Slavoj. **Vivendo no fim dos tempos.** São Paulo: Boitempo, 2012.



Artigo Original

Não é Preciso Começar Novamente: Ações de Gestão Ambiental de Resíduos Sólidos no Ambiente Escolar

There is no Need to Start Again: Environmental Management Actions of Solid Waste in The School Environment

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno¹, Edimar Lia Pontarolo², Fernanda Raquel Vier Hermann³, Paula Graziela Gasparin⁴ e Douglas André Roesler⁵

1. Doutoranda em Desenvolvimento Rural Sustentável e Mestra em Ciências Ambientais pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ciências Ambientais (Gepecia/Unioeste). ORCID: 0000-0003-3291-4221. *E-mail: taiane_nep@hotmail.com*

2. Mestre em Ciências Ambientais pela UNIOESTE. *E-mail: edimarlia@hotmail.com*

3. Mestre em Ciências Ambientais pela UNIOESTE. *E-mail: fer.hermann@hotmail.com*

4. Mestre em Ciências Ambientais pela UNIOESTE. *E-mail: paula_gaspa@hotmail.com*

5. Orientador. Doutor em Meio Ambiente e Desenvolvimento (UFPR). Professor Associado na UNIOESTE e Pesquisador do Grupo de Pesquisa Cidade Digital Estratégica da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). *E-mail: douglasroesler@gmail.com*

Palavras-chave

Educação básica
Reciclagem
Sustentabilidade

Keywords

Basic education
Recycling
Sustainability

Resumo:

Ocasionalmente pelo crescimento populacional vivenciado nos últimos séculos, os impactos ambientais causados pela geração de resíduos sólidos têm afetado cada vez mais a qualidade de vida de milhares de pessoas. Os resíduos sólidos, representados por materiais advindos de práticas cotidianas e o seu descarte incorreto, geram diferentes formas de poluição ambiental. Nesse contexto, a principal finalidade deste trabalho é discutir a problemática dos resíduos sólidos sob a ótica da perspectiva escolar, com enfoque em ações de gerenciamento e educação ambiental. Foi realizado um levantamento bibliográfico em três bases de dados, sendo elas: Google Acadêmico, SCIELO e Portal de periódicos da CAPES. Para a busca foram delimitadas as seguintes palavras-chave: Educação ambiental; Resíduos sólidos; Sistema escolar. A fim de sensibilizar os estudantes, desde os anos escolares iniciais, sobre a importância da coleta e destinação correta de resíduos, é necessária a inserção da dimensão ambiental dentro do contexto escolar. Assim, a educação ambiental surge como instrumento para a efetivação dessa ideia. Ela sugere maneiras de abordar assuntos relacionados aos resíduos sólidos e indica caminhos para minimizar o agravamento da crise ambiental gerado por eles. Para isso, diversas ações já desenvolvidas cotidianamente no meio escolar podem promover a sensibilização e a aquisição de uma nova forma de entender e tratar o ambiente. A aplicabilidade da educação ambiental na escola representa, portanto, uma possibilidade de gerenciamento eficaz da destinação final de resíduos sólidos gerados pela própria comunidade escolar.

Abstract:

Caused by the population growth experienced in recent centuries, the environmental impacts caused by the generation of solid waste have affected increasingly the quality of life of thousands of people. Solid waste, represented by materials from everyday practices and their incorrect disposal, generate different forms of environmental pollution. In this context, the main purpose of this work is to discuss the issue of solid waste from the perspective of the school perspective, focusing on management actions and environmental education. A bibliographic survey was carried out in three databases, namely: Scholar Google, SCIELO and CAPES Journal Portal. For the search, the following keywords were delimited: Environmental education; Solid waste; School system. To sensitize students, from the early school years, on the importance of collecting and correctly disposing of waste, it is necessary to include the environmental dimension within the school context. Thus, environmental education emerges as an instrument

Artigo recebido em: 05.04.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

for the realization of this idea. It suggests ways to address issues related to solid waste and indicates ways to minimize the worsening of the environmental crisis generated by them. For this, several actions already developed daily in the school environment can promote awareness and the acquisition of a new way of understanding and treating the environment. The applicability of environmental education at school represents, therefore, a possibility of effective management of the destination of solid waste generated by the school community itself.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, os resíduos sólidos representam um problema emergente, ocasionado pelo processo de evolução verificado especialmente nas últimas décadas. A revolução industrial impulsionou o desenvolvimento urbano e o aumento populacional, com isso a produção de resíduos aumentou progressivamente.

No Brasil, somente no ano de 2019 foram gerados 79 milhões de toneladas de resíduos sólidos (ABRELPE, 2020). Em vista disso, se torna fundamental elaborar caminhos capazes de conduzir a minimização desses entraves, colaborando com a formação e gestão ambiental adequada.

Nas últimas décadas, os impactos ambientais atingiram um grau de magnitude muito alto, em razão da diversidade dos poluentes, e principalmente, pela crescente geração de resíduos. Todavia, a princípio a problemática dos resíduos sólidos não foi encarada como um obstáculo. Naquele momento, a solução que parecia ser mais a viável para o problema consistia no descarte dos resíduos em locais distantes dos grandes centros urbanos, como em lixões (FADINI; FADINI, 2001).

No entanto, pela gestão ineficiente e a destinação inadequada, graves problemas ambientais foram gerados. Além do mais, o desenvolvimento tecnológico e os modos de consumo da sociedade capitalista contemporânea alargaram as proporções desta problemática. Neste sentido, a Educação Ambiental (EA), temática obrigatória nas escolas, tem papel fundamental na transformação dessa realidade, pois, ela é capaz de proporcionar uma nova percepção acerca das questões socioambientais que vem afetando as mais diversas esferas do planeta. Neste sentido, Sobral (2014, p. 338) afirma que

[...] no campo educacional o meio ambiente vem se inserindo como tema transversal em consonância com as atuais políticas públicas que preconizam a EA como componente obrigatório em todos os níveis de ensino. Visto assim a EA suscita uma questão primordial para o seu total desenvolvimento e para que se alcancem os objetivos principais da educação – a transformação.

Ainda conforme o autor supracitado, o educando deve ser compreendido como um agente de transformação social que está inserido em uma realidade formada por diversas relações, que se interligam formando uma conexão interminável entre si, as quais se constroem tanto pela ação individual quanto pela coletividade. Ademais, o aluno deve ser encarado como um sujeito capaz de intervir diretamente na crise ambiental vivenciada.

Torna-se, portanto, indispensável a inserção da dimensão ambiental dentro do contexto escolar, para que esta faça parte do cotidiano do aluno, de forma que eles compreendam sua amplitude e possam atuar como multiplicadores, aplicando os saberes ambientais para além do ambiente escolar (SOFA; LOPES, 2017).

O principal objetivo deste trabalho é discutir a temática dos resíduos sólidos sob a ótica da perspectiva escolar, apresentando algumas estratégias para sua abordagem.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Este artigo é produto da disciplina Sociedade, meio ambiente e desenvolvimento: fundamentos interdisciplinares, do programa de pós-graduação em Ciências Ambientais, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus, Toledo. Com o propósito de fazer um recorte da temática sobre resíduos sólidos na perspectiva escolar, realizou-se durante o ano de 2018, uma pesquisa bibliográfica, na qual foram consultados livros, artigos científicos, documentos oficiais, teses e dissertações relacionadas ao assunto. Este tipo de abordagem é realizado com base em materiais já elaborados (GIL, 2002). Consiste no levantamento de referenciais teóricos que orientam o trabalho científico.

Foram consultadas três bases de dados, a citar: Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A pesquisa bibliográfica foi realizada com base em termos relacionados à educação ambiental, resíduos sólidos e sistema escolar. Após esta primeira averiguação, foi realizada uma leitura detalhada em todos os textos, sendo que os relativos à temática foram empregados na construção teórica do presente trabalho.

3. DESENVOLVIMENTO

A grande problemática relacionada aos resíduos sólidos vem sendo agravada nos últimos anos, entre outros fatores, pelo grande crescimento populacional, especialmente em grandes centros urbanos. Este consumo está ligado principalmente ao excesso de consumo de produtos considerados descartáveis.

No entanto, essas preocupações aumentaram à medida que a velocidade do processo de produção desses resíduos se tornou maior que a velocidade natural de sua degradação. Simultaneamente os impactos ambientais causados pelos resíduos sólidos, afetam e degradam a qualidade de vida da população.

Segundo a Norma NBR 10.004, os resíduos sólidos são definidos como aqueles:

[...] que resultam de atividades de origem industrial, doméstica, hospitalar, comercial, agrícola, de serviços e de varrição. Ficam incluídos nesta definição os lodos provenientes de sistemas de tratamento de água, aqueles gerados em equipamentos e instalações de controle de poluição, bem como determinados líquidos cujas particularidades tornem inviável o seu lançamento na rede pública de esgotos ou corpos de água, ou exijam para isso soluções técnica e economicamente inviáveis em face à melhor tecnologia disponível (ABNT, 2004).

Ainda, essa mesma norma, classifica os resíduos em relação ao risco causado por eles ao meio ambiente e à saúde pública, definindo assim essa classificação como sendo o primeiro passo para que se possa estruturar um plano de gerenciamento desses resíduos. A partir disso cada etapa como a coleta, armazenamento, transporte, manipulação e destinação final deve ser classificada de acordo com o tipo de resíduo gerado (JULIATTO et al., 2011).

Os resíduos sólidos representam uma diversidade complexa de materiais provenientes de diversas práticas cotidianas, “[...] desde a domiciliar até a industrial, de serviços de saúde, lodos” (BARROS, 2012, p. 2) serviços educacionais, entre outros, que se transformaram em preocupantes problemas urbanos para o ambiente e para a qualidade de vida da sociedade do século atual. A problemática dos resíduos sólidos passa então a ser repensada pelo homem, que por meio de suas ações busca formas de amenizar seus impactos. Dessa

forma, o gerenciamento inadequado desses resíduos pode causar riscos indesejáveis, constituindo-se um fator de degradação ambiental, envolvendo aspectos sociais, estéticos, econômicos e administrativos.

Somente no ano de 2019, os números relacionados à destinação final dos resíduos coletados no Brasil, revelam que 40,5% receberam destinação inadequada, seguindo para lixões e aterros controlados. E, apenas 59,5% receberam destinação final adequada, sendo encaminhados para aterros sanitários (ABRELPE, 2020), os quais possuem parâmetros eficientes para diminuir os impactos socioambientais.

As consequências causadas pela destinação inadequada dos resíduos sólidos abarcam proporções gigantescas, capazes de afetar drasticamente, muitas vezes de forma irreversível, a saúde do homem e do planeta:

A destinação incorreta e a falta de controle têm gerado graves problemas relacionados à contaminação de solos e águas subterrâneas, à transmissão de doenças, às pessoas vivendo e consumindo produtos despejados em “lixões”, às construções e ocupações irregulares em áreas de antigos lixões com risco de vazamento de gases e explosões. (TONETO JUNIOR et al., 2014, p. 20).

A poluição ambiental causada pela disposição inadequada dos resíduos sólidos pode ser considerada como um produto da escassez de saneamento básico, da demasiada falta de instrução e das atividades modernas de consumo, que juntas representam uma ameaça socioambiental.

As soluções para a problemática dos resíduos sólidos ainda são consideradas complexas, devido à dimensão atingida. Os resíduos sólidos são caracterizados pela grande diversidade de materiais pertencentes a esse grupo, que exigem soluções satisfatórias para cada tipo de resíduo. Isso só é possível se houver o desenvolvimento da compreensão e mobilização social.

Por muito tempo, os resíduos que hoje possuem grande valia para a superação da crise ambiental, por meio de uma gestão eficiente, eram compreendidos simplesmente como lixo, aqueles materiais considerados sem valor ou utilidade. Genericamente, ao longo dos anos se observou que o termo lixo esteve associado aos elementos que perderam sua serventia. Já o termo resíduo atingiu uma dimensão mais ampla, pois se refere aos elementos gerados pelos diversos processos existentes na sociedade, que podem ser ainda utilizados para outras finalidades, a partir da reutilização e reciclagem.

O lixo considerado sem valor para quem o descarta, pode ter outras aplicações, como: produção de energia, produção de adubo no caso dos orgânicos, entre outros. Conforme elencado na PNRS, apenas o rejeito deve ser disposto. Entende-se por rejeito todos os “[...] resíduos sólidos que, depois de esgotadas todas as possibilidades de tratamento e recuperação por processos tecnológicos disponíveis e economicamente viáveis, não apresentem outra possibilidade que não a disposição final ambientalmente adequada” (BRASIL, 2012, p. 11). Portanto, pensar em diferentes formas de apropriação dos resíduos, antes de sua disposição final, pode abrir caminhos para novas atividades na área de reciclagem e reutilização, colaborando desta forma com o decréscimo dos resíduos.

Dentro dessa perspectiva, estimular o ambiente escolar para avançar e transformar verdadeiramente o contexto das escolas e redes de ensino requer, sobretudo, a implementação de processos educacionais sobre as questões ambientais, como a impulsão de atividades de separação de resíduos sólidos (CARDONA et al., 2015). No entanto, não devem estar apenas voltadas para a minimização da quantidade de resíduos ou para a separação desses, mas, necessariamente, projetadas para a dimensão dos impactos socioambientais, que afetam direta e indiretamente toda a sociedade.

A educação é a ponte mediadora da atividade humana, pois ela consegue articular teoria e prática, fazendo com que o sujeito envolvido nesse processo, se aproprie do conhecimento adquirido e seja capaz de agir com responsabilidade no ambiente em que vive. Ao encontro disso Miranda et al., (2010), relatam que as questões ambientais não devem ser tratadas apenas com um enfoque disciplinar, deve-se, portanto, assegurar nos currículos das diversas disciplinas e atividades escolares, a presença da dimensão ambiental no âmbito da interdisciplinaridade.

A fragmentação disciplinar não permite enxergar o todo, ou seja, aquilo que é necessário para a o entendimento da relação de interdependência. Com isso, é necessário que seja reformulado o pensamento de maneira a resgatar a própria condição de seres humanos, que agem e fazem parte de um contexto maior. O sistema de ensino deve preparar sujeitos capazes de responder aos desafios da globalidade e da complexidade na vida cotidiana, social, política, nacional e mundial.

A EA - temática obrigatória no sistema escolar, conforme a Lei 9.795/1999, deve acontecer de forma permanente e interdisciplinar, e consiste nos “[...] processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (BRASIL, 1999).

No Brasil, ela tem sido muito discutida dentro dos espaços escolares, onde professores têm tratado do tema relacionando-os com os conteúdos de suas próprias disciplinas. Porém, a EA só apresentará resultados satisfatórios se os alunos desenvolverem ações significativas e constantes, como uma maneira de estimular a necessária integração do indivíduo com o meio.

Loureiro (1999, p.18), afirma que a EA é “[...] um processo educativo de construção da cidadania plena e planetária, que visa a qualidade de vida dos envolvidos e a consolidação de uma ética ecológica”. Portanto, a EA se apresenta como a mais requisitada para abordar assuntos relacionados aos resíduos sólidos, de modo a minimizar o agravamento da crise ambiental gerado por eles (SILVA et al., 2013). Na perspectiva dos resíduos sólidos ela pode sim proporcionar o fortalecimento da consciência reflexiva acerca da problemática.

Persich e Silveira (2011) apontam a EA como processo educativo, contínuo e permanente, que desenvolve uma filosofia de vida ética e moral com respeito à natureza e aos homens. Portanto, ela representa a chave para a implementação de projetos direcionados aos resíduos sólidos e demais temáticas de cunho socioambiental.

Nesse contexto, os pesquisadores Araújo e Viana (2012) ao identificar a grande geração de resíduos sólidos em ambientes escolares, alertam para a necessidade da elaboração de um plano de gestão, que incentive a redução cotidiana e contínua desses. Por isso, torna-se fundamental estabelecer ações permanentes voltadas à coleta seletiva de resíduos sólidos e ao desenvolvimento de práticas de compostagem da matéria orgânica produzida nas escolas, por exemplo.

Na perspectiva escolar, além da EA propriamente dita, é fundamental a transformação do espaço escolar físico, para que aluno possa vivenciá-la na prática. Neste sentido, a coleta dos resíduos sólidos é um dos aspectos básicos para que o aluno eleve seu olhar de uma forma diferenciada para as questões ambientais e para a destinação adequada dos resíduos. Uma medida interessante seria a implementação de estações de coleta seletiva no ambiente escolar.

Mas, não basta apenas a inserção da coleta seletiva no âmbito escolar, é fundamental trabalhar teoricamente a problemática e sua relevância socioambiental de forma permanente e não pontual. Felix (2007) aponta que a proposta da coleta seletiva escolar é uma ação educativa que visa investir na mudança de men-

talidade como um elo para trabalhar a transformação da percepção ambiental e formar um aluno cidadão, crítico e consciente das suas ações. É um caminho inicial para as mudanças atitudinais e de efetivação de práticas sustentáveis no seu cotidiano, para além da escola. Assim, à medida que são expandidas além-muro escolar, tornar-se-ão significativas para a saúde planetária e melhoria da qualidade de vida.

Essas ações simples podem certamente colaborar com a construção da consciência ambiental. Ressalta-se que é importante trabalhar o antes, o durante e, principalmente, o depois. Isto é, após a separação desses resíduos apresentar aos alunos quais serão seus destinos finais. Significa lançar um olhar diferenciado para os resíduos produzidos e reaproveitados na escola, seu acondicionamento e destinação, enfatizando a consciência crítica, de modo a propor alternativas viáveis para a problemática residual.

Além da estação de coleta seletiva, outras formas de abordagem com resíduos sólidos na escola também são possíveis, como a construção de hortas e jardins. Além de incentivarem a reutilização, podem colaborar com a mudança de hábitos, atitudes e valores ambientais. No entanto, é fundamental um trabalho engajado entre teoria e a prática, articulando os conteúdos curriculares e a resolução dos problemas concretos, trazendo sentido para a prática, isto quer dizer, cada ação deve fazer sentido para o praticante.

De forma análoga, quando se trata utilização correta dos coletores para a coleta seletiva em escolas, é preciso saber a quantidade necessária e os locais mais apropriados para a instalação delas. Para isso, aconselha-se que uma pesquisa seja realizada no local, a fim de levantar qual o tipo de resíduos gerado em cada ambiente e a quantidade. Com essas informações é possível identificar as características dos resíduos e, desta forma, avaliar onde os coletores devem ser inseridos (SBC, 2014).

Além da quantidade correta de coletores e da implantação em locais adequados, propõe-se o uso de coletores com design que incitem o seu uso. Em instituições de educação infantil e ensino fundamental I, coletores com temas lúdicos chamarão a atenção.

Inserir um coletor de resíduos decorativo, em modelo de animais, lápis ou outros temas lúdicos, é uma maneira de incentivar as crianças a armazenarem o resíduo no local correto. No caso de um coletor em modelo de animal, uma alternativa é propor a alimentação desse todos os dias, a partir do resíduo que as crianças produzem durante a aula.

Didonet (2009) afirma que é fundamental o trabalho com a EA principalmente nas séries iniciais, pois é nesta fase que eles desenvolverão atitudes e valores que embasam sua personalidade, refletindo em suas atitudes e decisões na vida adulta. Desta forma, é importante a aplicação da temática socioambiental nos currículos escolares desde a Educação Infantil.

Já para os adolescentes, uma opção é oferecer coletores plásticos ou de metal, para que os próprios realizem a arte que dará vida àquele objeto, por meio de pinturas, customização e outros. Os coletores personalizados são apenas uma maneira de estimular o descarte correto do resíduo, porém, somente a sua presença não garante a utilização adequada e contínua. É necessário que outras técnicas e ações de conscientização também sejam utilizadas.

É fundamental pensar em formas de estimular a utilização dos coletores articulando este trabalho com a EA, de modo a proporcionar uma percepção ambiental diferenciada àqueles que delas se utilizam. Para além, é fundamental maior comprometimento tantos dos espaços escolares, indústrias, sociedade em geral e, principalmente, dos órgãos públicos municipais, que são os principais responsáveis pela disposição adequada desses resíduos. Pois, se não houver uma gestão e gerenciamento apropriado concretizando a disposição final ambientalmente adequada, de nada adianta as soluções e transformações propostas para os resíduos, eles apenas mudarão de lugar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática envolvendo os resíduos sólidos ganhou destaque nos últimos anos, devido às proporções atingidas e impactos ambientais causados por eles. Além de se caracterizarem como um problema ambiental, os resíduos sólidos também podem causar prejuízos à saúde humana e do Planeta.

Devido à falta de informação e consciência crítica ambiental apresentada pela sociedade contemporânea, o ambiente escolar ganha lugar de destaque para tratar de assuntos ambientais, tornando-se propício para a formação ambiental dos educandos. A EA emerge como uma ferramenta capaz de colaborar com a responsabilidade socioambiental e a formação de uma sociedade mais justa, equitativa e sustentável.

Portanto, abordar temáticas sobre resíduos sólidos de forma permanente no ambiente escolar representa uma alternativa para adoção de novas posturas e atitudes ambientais. No caso dos resíduos sólidos é indispensável trabalhar com práticas que apresentem uma percepção mais exata sobre os impactos locais e globais causados por eles, os modos de separação, as formas de reutilização e reaproveitamento e, principalmente, soluções para a disposição final adequada. Para verificar uma futura transformação significativa das práticas ambientais, não é preciso criar formas inéditas de gestão ambiental dentro da escola, pode-se começar mudando as práticas já desenvolvidas, trazendo mais significado a elas!

REFERÊNCIAS

- ABNT. Associação Brasileira De Normas Técnicas. **NBR 10.004: Resíduos Sólidos – Classificação**. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.
- ABRELPE. Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais. **Panorama dos resíduos sólidos no Brasil: 2020**. São Paulo: ABRELPE, 2020.
- ARAÚJO, E. S.; VIANA, E. Diagnóstico dos resíduos gerados na escola de artes, ciências e humanidades (EACH) como instrumento para a elaboração de um plano de gestão na unidade. **Revista Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, v. 8, n. 8, p. 1805-1817, 2012.
- CARDONA, A. M.; ESTRADA, E. P. M.; RENDON, L. M. L. Caracterización de los procesos educomunicativos de las instituciones educativas que conforman la red de proyectos ambientales escolares. **Revista P+L**, v. 10, n. 1, p. 105-118, 2015.
- BARROS, R. M. **Tratado sobre resíduos sólidos: gestão, uso e sustentabilidade**. Rio de Janeiro: Interciência, 2012.
- BRASIL. **Lei Federal nº 9.795**, de 27 de abril de 1999. Diário Oficial, Brasília, DF, 27 abril 1999.
- BRASIL. **Política nacional de resíduos sólidos**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2012.
- DIDONET, V. Educação infantil para uma sociedade sustentável. **Revista Pátio – Educação Ambiental**. v. 6, n. 18, p. 32-45, 2009.
- FADINI, P. S.; FADINI, A. A. A. Lixo: desafios e compromissos. **Cadernos Temáticos de Química Nova na Escola**, v. 1, n. 1, p. 9-18, 2001.
- FELIX, R. A. Z. Coleta Seletiva em Ambiente Escolar. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 18, n. 1, p. 56-71, 2007.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: atlas, 2002.

JULIATTO, D. L.; CALVO, M. J.; CARDOSO, T. E. Gestão integrada de resíduos sólidos para instituições públicas de ensino superior. **Revista gestão Universitária da América latina**, v. 4, n. 3, p. 170-193, set. 2011.

LOUREIRO, C. F. B. Considerações sobre o conceito de Educação Ambiental. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 2, n. 3, p. 39-51, 1999.

MIRANDA, F. H. F.; MIRANDA, J. A.; RAVAGLIA, R. Abordagem Interdisciplinar em Educação Ambiental. **Revista Práxis**, v. 2, n. 4, p. 11-16, 2010.

PERSICH, J. C.; SILVEIRA, D. D. S. Gerenciamento de Resíduos Sólidos – A importância da Educação Ambiental no Processo de implantação da Coleta Seletiva de lixo – o caso de Ijuí – RS. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, v. 1, n. 4, p. 416-426, 2011.

SBC. Prefeitura de São Bernardo do Campo. **Como implantar e manter a coleta seletiva na sua escola**. Cartilha. 2014. Disponível em: <<https://www.sbclimpeza.com.br/images/novas/saiba-mais/cartilha-escola.pdf>> Acesso em: 02 jun. 2018.

SILVA, L. M. S.; MARIA, Y. R.; HONDA, S. C. A. L. Educação ambiental aplicada aos resíduos sólidos urbanos – um estudo de caso. **Revista Nacional de gerenciamento de cidades**, v. 1, n. 5, p. 51-68, 2013.

SOBRAL, M. M. A importância do pensamento reflexivo crítico e criativo na educação ambiental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 9, n. 2, p. 314-343, 2014.

SOFA, A. P.; LOPES, M. M. Separação de resíduos sólidos no ambiente escolar: fomentando a consciência ambiental. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, v. 20, n. 1, p. 49-61, 2017.

TONETO JUNIOR, R.; SAIANI, C. C. S.; DOURADO, J. **Resíduos sólidos no Brasil: oportunidades e desafios da lei federal nº 12.305 (Lei de resíduos sólidos)**. Barueri: Minha Editora, 2014.



Artigo Original

O Contexto Emergencial das Aulas Remotas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: Perspectivas e Desafios da Informatização do Ensino

The Emergency Context of Remote Classes in Elementary School - Early Years: Perspectives and Challenges of Teaching Computerization

Cristiane Alves Viana¹ e Kelin Regina Bergamini do Nascimento²

1. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino da UNIOESTE. Pedagoga da rede pública estadual do Paraná e professora do Ensino Fundamental, rede pública municipal de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0003-0155-7997.

2. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino da UNIOESTE. Coordenadora Pedagógica e Professora do Ensino Fundamental, rede pública municipal de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0003-4333-4089. *cristiane.viana@escola.pr.gov.br e kelinbergamini@gmail.com*

Palavras-chave

Condições de trabalho docente
Primeiro ciclo do ensino fundamental
Tecnologia educacional

Keywords

Teaching working conditions
First cycle of elementary school
Educational technology

Resumo:

O presente artigo descreve as perspectivas e alguns desafios vivenciados pelos professores do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, frente à implantação emergencial do ensino remoto, exigindo rápida e forçosa adaptação docente, além da busca por novas formas de aprender e ensinar mediadas pelas tecnologias. O objetivo central foi avaliar o comportamento, o nível de autossatisfação e as habilidades com a tecnologia digital como potencial ferramenta pedagógica de uma unidade escolar da rede pública municipal, em Foz do Iguaçu. O encaminhamento metodológico deu-se através da pesquisa de levantamento de dados (*survey*), utilizando-se da análise comparativa entre os apontamentos realizados pela equipe docente, separada em dois grupos etários. Os resultados demonstraram que a necessidade da informatização do ensino, imposta pelo contexto pandêmico, causou e vem causando grande preocupação no corpo docente, onde a incorporação das tecnologias como recursos pedagógicos ainda é algo distante da realidade escolar. Verificou-se, também, que o grupo de professores com idade superior a trinta e cinco anos foi o que mais encontrou dificuldades em se adaptar e apresentou maior desgaste emocional no processo. Como consequência, os professores relataram que a passagem pelo ensino remoto traz como lições a necessidade de aprendizagem constante e de superação de obstáculos.

Abstract:

This article describes the perspectives and some challenges experienced by Elementary Schools teachers – Early Years, facing the emergency implementation of remote education, requiring fast and forcible teacher adaptation, in addition to the search for new ways of learning and teaching mediated by technologies. The main objective was to evaluate the behavior, the level of self-satisfaction and the abilities with digital technology as a potential pedagogical tool of a school unit of the municipal public network, in Foz do Iguaçu. The methodological referral was made through data collection survey, using the comparative analysis between the notes made by the teaching team, separated into two age groups. The results showed that the need for computerization of teaching, imposed by the pandemic context, caused and has been causing great concern in the teaching staff, where the incorporation of technologies as pedagogical resources is still something far from the school reality. It was also found that the group of teachers aged over thirty-five years was the one who found it most difficult to adapt and showed the greatest emotional strain in the process. As a result, teachers reported that going through remote education brings as lessons the need for constant learning and overcoming obstacles.

Artigo recebido em: 28.07.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

INTRODUÇÃO

O mundo tem vivenciado o descortinar de uma crise global provocada pela instauração da Pandemia do novo Coronavírus. Esta crise impactou direta ou indiretamente todos os segmentos da sociedade na emergente necessidade do monitoramento das taxas de contágio e da oferta de serviços de saúde à população enferma.

O Brasil, por sua vez, desde março de 2020, vem enfrentando inúmeros desafios, desde o estabelecimento de medidas sanitárias ao controle de aglomerações; visto que, as medidas preventivas eram as únicas alternativas possíveis para o gerenciamento da Pandemia. Neste contexto, visando o necessário e urgente distanciamento social, vários setores da sociedade tiveram que se adaptar, se reinventar, a fim de superar paulatinamente os obstáculos diários e prosseguir com suas atividades observando uma nova configuração espaço-laboral.

Dentre os segmentos sociais que sofreram e ainda sofrem diretamente os impactos da pandemia, encontra-se o sistema educacional. Mediante a necessária e urgente efetivação do Ensino Remoto, devido a suspensão das aulas presenciais, a educação escolarizada tem vivido um constante reengendrar. De acordo com a Unesco (2020) “[...] a pandemia COVID-19 criou a interrupção mais severa dos sistemas de educação global da história, forçando mais de 1,6 bilhões de alunos em mais de 190 países a abandonar a escola no auge da crise”. Este cenário de suspensão das aulas presenciais e a implementação do Ensino Remoto trouxe à tona inúmeras discussões, apontando a fragilidade dos sistemas de ensino brasileiros, em especial no que diz respeito à educação pública.

Corroborando este fato, o Parecer nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação - CNE, que estabeleceu a adoção das atividades pedagógicas não presenciais em todo o país, faz um alerta da situação mais complexa que envolve o Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Os alunos deste segmento educacional apresentam dificuldades mais expressivas para acompanhar as atividades de forma online e necessitam, além do acompanhamento/auxílio constante de um adulto, recursos mais dinâmicos, motivadores e pontuais, devido ao processo de consolidação da alfabetização.

Neste ínterim, o presente estudo buscou investigar as percepções e ações adotadas pelos professores de uma unidade escolar da rede pública do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, situada na cidade de Foz do Iguaçu, estado do Paraná, frente ao Ensino Remoto e a conseqüente incorporação dos recursos tecnológicos no cotidiano educativo, tomando como referência os apontamentos realizados pelos professores da escola pesquisada. A problematização que norteou este estudo foi: os professores dos Anos Iniciais estavam preparados e confiantes para a inserção das Tecnologias Digitais no seu fazer pedagógico, em virtude da implementação do Ensino Remoto?

O objetivo principal desta pesquisa foi avaliar o comportamento, o nível de autossatisfação e as habilidades dos professores da escola pesquisada com relação às tecnologias digitais. Como desdobramentos deste objetivo almejou-se apontar alguns impactos que a classe docente vivencia mediante a inserção tecnológica no Ensino Remoto e ressaltar diferenças adaptativas entre dois grupos de professores.

IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Em todo o Brasil, desde março de 2020, as redes de ensino iniciaram uma verdadeira batalha para enfrentar os desdobramentos decorrentes da pandemia do novo Coronavírus. É neste cenário onde inicia-se o

percurso das novas atividades pedagógicas não presenciais, também chamadas de ensino remoto emergencial, que é entendido como o meio de ensino “[...] desenvolvido de forma não presencial, por mediação ou não das tecnologias digitais, no contexto de pandemia” (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020, p. 32).

Ressaltamos que o ensino de forma não presencial para todos os níveis da educação, já era reconhecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 - como uma das alternativas a serem adotadas em situações emergenciais ou como complementação da aprendizagem. No entanto, tal efetivação na dimensão da prática efetiva, ainda não havia sido experimentada.

Neste contexto, diante da impossibilidade da oferta do ensino presencial em todo o território nacional, o Conselho Nacional de Educação, no dia 28 de abril de 2020, publicou o Parecer nº 5/2020 que firmou a adoção das atividades pedagógicas não presenciais em todo o país, expressando o objetivo central dessa medida.

Por atividades não presenciais entende-se, neste parecer, aquelas a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar. A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono (BRASIL, 2020, p. 6).

O Parecer trouxe orientações a nível nacional, direcionando os sistemas de ensino na reorganização de seus calendários escolares, reconhecendo o ensino remoto para fins de cômputo da carga horária anual mínima estabelecida na LDB e deixando a cargo dos sistemas de ensino a responsabilidade pela gestão do processo. Prevendo a possibilidade da mediação do ensino por recursos tecnológicos, o Parecer apresenta opções metodológicas e encaminhamentos pedagógicos que poderiam ser explorados:

[...] as atividades pedagógicas não presenciais podem acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos (BRASIL, 2020, p. 8-9).

Embasados pelas orientações do referido Parecer, os sistemas estaduais e municipais de ensino, de acordo com suas especificidades, organizaram o trabalho pedagógico adequando suas práticas às metodologias e recursos disponíveis para atender os alunos. O Parecer frisa, ainda, a necessidade de considerar-se as fragilidades e desigualdades presentes no sistema educacional brasileiro, como as disparidades nos níveis de desenvolvimento dos alunos e a falta de acesso aos recursos tecnológicos, que, no caso do Ensino Remoto, são úteis ferramentas de interação, de ensino e aprendizagem.

O município de Foz do Iguaçu, através do Decreto nº 27.963, de 15 de março de 2020 suspendeu todo o atendimento escolar, antecipando o recesso de julho, como medida de emergência para o enfrentamento da Pandemia, “[...] a partir do dia 17 de março de 2020, por 15 (quinze) dias” (FOZ DO IGUAÇU, 2020a), visando, também, o tempo necessário para estudo e reorganização de um sistema de ensino emergencial, que a priori, seria transitório.

As aulas permaneceram suspensas durante todo o mês de abril, como a situação obrigava e, em 08 de maio de 2020, a Instrução Normativa nº 02/2020, da Secretaria Municipal de Educação (SMED) do Município de Foz do Iguaçu, lançou as bases do Ensino Remoto a ser adotado no município, situação que perpe-

tuou-se até início de julho de 2021. O documento, no Artigo 2º, parágrafo único, conceitua as bases do Ensino Remoto normatizado pelo município.

As metodologias desenvolvidas por meio de ações pedagógicas remotas são aquelas elaboradas pelo professor/SMED, considerando os saberes e conhecimentos, os componentes curriculares, as possibilidades de interação com a criança/estudante para mediação e orientação das atividades impressas (atividades de estímulo ao desenvolvimento, estudos dirigidos ou roteiros, indicação de leituras, projetos, pesquisas e exercícios para realização nos materiais didáticos), podendo ser complementares pelos meios digitais (quizzes, plataformas virtuais, correio eletrônico, blogs, redes sociais, chats, fóruns, videoaulas, chamadas de vídeo e áudio e outras semelhantes) [...] (FOZ DO IGUAÇU, 2020b).

Assim, o sistema de ensino adotado pela SMED de Foz do Iguaçu optou pela adoção de material impresso com encaminhamentos e atividades pedagógicas a serem realizadas em casa pelos alunos e orientou os docentes quanto à possibilidade de dinamizar as aulas através de ferramentas tecnológicas diversas, sem adotar o critério de obrigatoriedade. No entanto, a própria Secretaria de Educação passou a postar aulas com conteúdos de Educação Física e Informática Educacional em site próprio, para acesso de todos os educandos, estimulando os professores a aventurarem-se na tarefa de criação/edição de conteúdo personalizado às peculiaridades de suas turmas.

ORGANIZAÇÃO, OBJETIVOS E ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

O Ensino Fundamental é uma das etapas da Educação Básica e apresenta-se dividida em Anos Iniciais (que compreende do 1º ao 5º ano) e Anos Finais (que compreende do 6º ao 9º ano).

O artigo 32 da LDB afirma que o objetivo do Ensino Fundamental é a formação básica do cidadão e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013, p. 110) ressaltam o papel das Séries Iniciais do Ensino Fundamental como uma fase em que a criança:

[...] desenvolve a capacidade de representação, indispensável para a aprendizagem da leitura, dos conceitos matemáticos básicos e para a compreensão da realidade que a cerca, conhecimentos que se postulam para esse período da escolarização. O desenvolvimento da linguagem permite a ela reconstruir pela memória as suas ações e descrevê-las, bem como planejá-las, habilidades também necessárias às aprendizagens previstas para esse estágio. A aquisição da leitura e da escrita na escola, fortemente relacionada aos usos sociais da escrita nos ambientes familiares de onde veem as crianças, pode demandar tempos e esforços diferenciados entre os alunos da mesma faixa etária. A criança nessa fase tem maior interação nos espaços públicos, entre os quais se destaca a escola. Esse é, pois, um período em que se deve intensificar a aprendizagem das normas da conduta social, com ênfase no desenvolvimento de habilidades que facilitem os processos de ensino e de aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) aborda as especificidades das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, destacando que nos dois primeiros anos o foco da ação pedagógica é a alfabetização, envolvendo os alunos em práticas diversificadas de letramento. Ao longo dos cinco anos, o conhecimento deve ser construído de forma progressiva, consolidando as aprendizagens anteriores e ampliando as práticas de linguagem e interação, além de valorizar as situações lúdicas de aprendizagem e considerar as experiências vividas pelas crianças, bem como seus interesses.

O trabalho docente no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, admite a formação mais geral, a atuação multidisciplinar e uma organização específica que pode ser chamada de “unidocência” caracterizada pelo trabalho em que o professor “[...] na maior parte do tempo, atua sozinho/a, como único/a responsável, pelo ensino de conteúdos distintos” (CAIXETA, 2017, p. 30).

Cada etapa da organização do ensino reflete objetivos educacionais específicos que visam o desenvolvimento do aluno, considerando que a forma com que ele lida com o aprendizado é afetada conforme as fases da sua vida (CARVALHO, 2018, p. 120). Nessa perspectiva, a atuação docente nas Séries Iniciais prevê

[...] desenvolver na criança capacidade de argumentação e espírito crítico para lidar com as situações cotidianas, integrando o conhecimento e amadurecendo o estudante de forma progressiva, de acordo com os níveis de desenvolvimento desse período de vida. O professor deve ser capaz de organizar e orientar as situações de aprendizagem e acompanhar o progresso dos alunos, envolvendo-os em seu próprio processo evolutivo. Professores que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental em geral são responsáveis pela turma o ano inteiro, atuando majoritariamente de forma multidisciplinar (CARVALHO, 2018, p. 122).

Cury (2008, p. 295) faz uma analogia entre a educação básica e uma árvore: “[...] a educação infantil é a raiz da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento”. A partir dessa analogia atribui-se às Séries Iniciais o papel de cerne desse tronco, por ser a fase da escolarização que atua como sustentação e suporte ao desenvolvimento das demais fases ou etapas da vida acadêmica do estudante.

Diante da importância do professor das Séries Iniciais na condução do processo de ensino e aprendizagem, ou, na analogia de Cury (2008), o responsável por conduzir o processo de crescimento e fortalecimento desse “tronco”, este estudo propõe analisar as condições de trabalho e alguns impactos na vida desse profissional que vem sendo afetada nos últimos meses, contemplando o grande esforço adaptativo e a reprogramação pedagógica que a Pandemia proporcionou.

METODOLOGIA

Visando o desenvolvimento de um estudo embasado nas vivências dos professores do Ensino Fundamental – Anos Iniciais frente às exigências impostas pelo ensino remoto, a metodologia adotada trata-se da pesquisa de levantamento de dados, ou *survey*, considerando-se que o interesse foi obter informações quantitativas de uma população mediante um instrumento predefinido (FREITAS et al., 2000).

A *survey* é **apropriada** como método de pesquisa quando: se deseja responder questões do tipo “o quê?”, “por que?”, “como?” e “quanto?”, ou seja, quando o foco de interesse é sobre “o que está acontecendo” ou “como e por que isso está acontecendo” [...] e] o objeto de interesse ocorre no presente ou no passado recente (FREITAS et al., 2000, p. 155, grifos do autor).

Quanto ao seu propósito, trata-se de uma pesquisa descritiva, pois, segundo Gil (2008, p. 56) “considerando as vantagens e limitações [...], pode-se dizer que os levantamentos tornam-se muito mais adequados para estudos descritivos”.

Nessa perspectiva, o estudo foi realizado em uma unidade escolar da rede pública municipal da cidade de Foz do Iguaçu, na qual os professores do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, foram convidados a participar. Obtivemos a participação voluntária de todos os professores da escola, atingindo-se 100% do público

alvo – um total de 28 professores em exercício. Os participantes foram divididos em dois grupos, observando-se a idade como critério classificatório. Optou-se pelo corte etário em 35 anos, baseando-se no perfil geracional. Tinha-se como hipótese que os professores mais jovens, nascidos entre meados das décadas de 80 a 90, comumente mencionados como os “filhos da tecnologia”, estivessem mais familiarizados com os ambientes digitais, pois desde a infância interagem com o mundo virtual (ZOMER; SANTOS; COSTA, 2018).

Desse modo, no Grupo A ficaram dispostos os professores de 20 a 35 anos de idade e no Grupo B, a partir dos 36 anos. O Grupo A reuniu um total de 16 participantes (sendo 02 integrantes do sexo masculino e 14 do sexo feminino) e o Grupo B, 12 participantes (com 11 integrantes do sexo feminino e apenas 01 do sexo masculino).

Os dados foram analisados quali-quantitativamente, utilizando-se do critério comparativo entre os dois grupos estudados. O instrumento de pesquisa para coleta de dados foi um Formulário Digital, contendo questionário semiestruturado (sendo 23 questões de seleção ou de múltipla escolha e 01 questão aberta), encaminhado individualmente aos participantes, acompanhado de Termo de Ciência e Consentimento de participação e esteve disponível para preenchimento durante o mês de março de 2021.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes de adentrar na discussão dos resultados obtidos, faz-se relevante verificar os perfis acadêmico e profissional dos dois grupos em questão (grupo A e grupo B). Quanto à formação acadêmica, os dados estão dispostos na tabela a seguir.

Tabela 1 – Formação Acadêmica dos Professores

Formação Acadêmica	Grupo A (%)	Grupo B (%)
Ensino Médio (Magistério)	25	0
Ensino Superior	25	8,3
Pós-Graduação	50	91,7

Fonte: Os autores.

Apenas 04 professores possuem formação profissional em Nível Médio (Magistério), todos pertencentes ao Grupo A. No Grupo B, apenas um professor não é pós-graduado, apresentando nível acadêmico mais elevado. Quanto aos requisitos de experiência docente, o Grupo A registrou uma média de 4,1 anos de exercício profissional, em contraste aos 18,2 anos do Grupo B.

A média de formação em cursos de Informática e/ou Tecnologias Digitais foi semelhante nos dois grupos (37,6% e 41,7%), sendo a grande maioria a partir de cursos técnicos livres, não afetando, portanto, os índices de proficiência digital.

Para iniciar o estudo, buscou-se averiguar a autocrítica dos professores quanto às percepções individuais de suas habilidades e/ou familiaridade com as ferramentas/tecnologias digitais, antes e durante a vigência do Ensino Remoto. Cada participante identificou seus níveis em duas escalas de 00 a 10 (respectivamente avaliando o antes e o durante). Obtiveram-se como resultados, as seguintes médias aritméticas dispostas na tabela a seguir, como proposta para análise da tendência central.

Os dois grupos ratificaram a percepção de avanços nas habilidades com as tecnologias digitais, destacando-se que no Grupo B, o crescimento estatístico desta percepção foi relativamente superior, evidenciando maior aprendizado/superação de obstáculos, mesmo situando-se abaixo da média do Grupo A.

Tabela 2 – Autocrítica dos Professores quanto às habilidades com as Tecnologias Digitais

	Antes da Pandemia	Na vigência da Pandemia	Evolução estatística (%)
Grupo A	6,9	8,1	17,4
Grupo B	4,8	6,1	27,1

Fonte: Os autores.

Com a intenção de avaliar o preparo instrumental dos professores para a implantação do Ensino Remoto, questionou-se a respeito das aquisições tecnológicas que foram realizadas a partir do momento da suspensão das aulas presenciais. Constatou-se que, no Grupo A, apenas 37,5% dos professores necessitaram investir em ferramentas tecnológicas, contrastando com 91,7% dos participantes no Grupo B. Este dado evidencia que o grupo dos professores mais jovens estava melhor preparado para o uso das tecnologias digitais em suas aulas, pois as ferramentas já eram mais familiares e sendo empregadas de alguma forma no seu cotidiano.

Em contrapartida, os integrantes do Grupo B sentiram-se despreparados não apenas tecnicamente, mas também instrumentalmente. Este comportamento de aquisição das ferramentas necessárias (sendo mencionados principalmente, smartphones e notebooks) demonstra defasagem tecnológica (e/ou ausência dos equipamentos básicos para as aulas virtuais), bem como inferior familiaridade com os recursos tecnológicos.

Traçando-se um perfil quanto ao uso das tecnologias digitais no cotidiano dos professores antes da suspensão das aulas presenciais e à vigência do Ensino Remoto, foram realizados três questionamentos. O primeiro centra-se no perfil de compras on-line e o segundo propõe a análise da utilização de aplicativos bancários virtuais pelos participantes. O objetivo desta análise foi como avaliar o grau de confiabilidade dispensado às duas situações descritas, tendo como resultado os dados a seguir.

Tabela 3 – Familiaridade dos Professores com as Tecnologias Digitais anterior à implementação do Ensino Remoto

	Sim, com segurança (%)		Sim, com insegurança (%)		Não, pois não confio (%)	
	Grupo A	Grupo B	Grupo A	Grupo B	Grupo A	Grupo B
Compras on-line	56,3	8,5	18,7	50	25	41,5
Aplicativos bancários	56,3	25	0	16,7	43,7	58,3

Fonte: Os autores.

Os dados expostos na tabela acima refletem o perfil de insegurança com que os professores do Grupo B deparavam-se ao fazer uso das tecnologias digitais, principalmente no quesito de compras on-line. No referido grupo, o número de professores que não utilizam aplicativos bancários foi consideravelmente superior à metade dos participantes (do grupo) confirmando o alto grau de desconfiança nos sistemas informatizados. Diferentemente, no Grupo A, o perfil dos utilizadores indecisos é bem menos expressivo: quando utilizam as ferramentas tecnológicas, o fazem com expressiva confiança, ou simplesmente não as utilizam, fato verificado principalmente nos dados referentes ao uso de aplicativos bancários. É possível inferir, também, que o Grupo A estava mais familiarizado com os ambientes virtuais e as ferramentas digitais antes do Ensino Remoto, enquanto o Grupo B experimentava um processo de aproximação destes.

A terceira pergunta avaliou o percentual de professores que dormem com o aparelho celular próximo ao corpo. Esta questão buscou examinar a variação de tempo do uso noturno dos aparelhos smartphones posterior à demanda do Ensino Remoto, sendo obtidos os seguintes resultados:

Tabela 4 – Proximidade dos aparelhos de celular (smartphones) durante o repouso noturno

	Antes da Pandemia (%)	Na vigência da Pandemia (%)	Evolução estatística (%)
Grupo A	81,3	62,5	-23,1
Grupo B	41,7	58,3	39,8

Fonte: Os autores.

Enquanto o Grupo A evidenciou uma considerável diminuição na proximidade dos aparelhos smartphones fora do horário de trabalho, (especificamente no horário noturno), o Grupo B demonstrou o aumento expressivo deste comportamento, levantando a possibilidade de influência na qualidade de sono e consequentemente, na vida dos professores.

Quando questionados a respeito das estratégias utilizadas para suprir as dificuldades ocasionadas pela adaptação ao novo sistema de ensino emergente, os dados coletados indicaram maior prevalência de iniciativas de pesquisa e autonomia de estudos no Grupo A, conforme tabela a seguir.

Tabela 5 – Estratégias para gerenciamento das dificuldades com as Tecnologias Digitais na vigência do Ensino Remoto

Estratégias mencionadas	Grupo A (%)	Grupo B (%)
Buscando auxílio de um colega mais habilidoso	87,5	91,7
Buscando vídeos tutoriais na internet	100,0	83,3
Buscando cursos técnicos	37,5	16,7
Buscando parcerias de trabalho	43,8	50,0

Fonte: Os autores.

As diferenças nos índices indicam que o Grupo B apresenta menos iniciativas proativas, demonstrando um perfil de maior dependência de auxílio e/ou parceria com os colegas de trabalho.

Quanto às ferramentas, aplicativos, sites ou outras plataformas digitais utilizadas pelos professores antes e durante o Ensino Remoto, as principais respostas encontram-se agrupadas na tabela abaixo.

Tabela 6 – Recursos tecnológicos utilizados pelos professores

Recursos Tecnológicos	Já utilizava (%)		Passou a utilizar (%)	
	Grupo A	Grupo B	Grupo A	Grupo B
Google Classroom	0,0%	8,3%	56,3%	58,3%
Google Drive	62,5%	8,3%	87,5%	83,3%
Aplicativos para reunião virtual	12,5%	8,3%	100,0%	100,0%
Aplicativo para edição de vídeos	18,8%	0,0%	75,0%	41,7%
Aplicativos para edição de imagens	43,8%	0,0%	56,3%	25,0%

Fonte: Os autores.

Houve um aumento substancial na utilização dos recursos digitais citados nos dois grupos. No entanto, visualiza-se uma diferenciação importante no uso de aplicativos para edição de vídeos e imagens. Este comportamento nos professores do Grupo A demonstra que eles apresentam um perfil mais criador, preferindo elaborar ou adaptar seus conteúdos digitais utilizados nas aulas remotas, enquanto o Grupo B realiza menos criações/edições, sendo, portanto, um grupo mais consumidor de conteúdo disponibilizado.

Aprofundando a análise sobre os impactos na qualidade de vida dos professores através da adaptação urgente aos recursos tecnológicos digitais, os participantes foram questionados a respeito das sensações ou sentimentos experimentados a partir da implementação do Ensino Remoto. A resposta mais comum encontrada

foi “Sinto-me perdido”, aparecendo em 75% dos participantes do Grupo B. No Grupo A esta resposta foi mencionada por 50% dos professores.

Cruzando-se os dados da autocrítica de habilidades, da aquisição de recursos tecnológicos, do perfil de familiaridade com as tecnologias digitais e da influência promovida pelos smartphones na rotina dos professores, percebe-se que o Grupo B sofreu maior modificação de seu estado inicial. O impacto desta modificação constata-se na declaração de que 83,3% dos professores do referido grupo necessitou de mecanismos para gerenciar situações emocionais conflitantes, discriminados a seguir.

Tabela 7 – Estratégias para gerenciamento de situações emocionais

Estratégia	Grupo A (%)	Grupo B (%)
Não busquei auxílio	50,0	16,7
Busquei psicoterapia	31,3	16,7
Busquei aconselhamento espiritual	18,8	33,3
Busquei a prática de esportes	0	16,7
Busquei auxílio médico	0	8,3
Busquei familiares e amigos	0	8,3

Fonte: Os autores

Pode-se considerar, também, a diversificação das alternativas encontradas pelos professores do Grupo B no gerenciamento dos conflitos. No Grupo A, apenas 50% dos voluntários relata ter procurado auxílio, com prevalência na psicoterapia, sendo o aconselhamento espiritual a única alternativa diferente citada.

No que diz respeito à percepção dos professores quanto à efetivação de aprendizagens na vigência do Ensino Remoto, os dois grupos apresentaram resultados muito semelhantes (Grupo A, 56,3% e Grupo B, 58,4%), ambos associando a consolidação de aprendizagens apenas nos casos em que o aluno apresentou certa autonomia de estudos e cujas famílias envolveram-se no processo de ensino.

Quadro 1 – Reflexões do Grupo A

Professor 04	“[...] a tecnologia é uma grande auxiliar no ensino e que deve estar sempre presente dentro de sala de aula (isso quando voltarmos ao "normal")”.
Professor 22	“As tecnológicas são muito importantes, só precisamos aprender a lidar/usar de maneira correta”.
Professor 23	“Levo como experiência o objetivo de sempre tentar acompanhar as tecnologias e poder usá-las a meu favor quando necessário”.
Professor 25	“[...] percebi que posso aprender mais e diversificar minhas aulas com vídeos feitos por mim”.

Fonte: Os autores, com dados obtidos nas respostas dos professores do Grupo A.

Quadro 2 – Reflexões do Grupo B

Professor 02	“[...] é preciso informatizar a educação sim! Somente aproximando-se do que o aluno já vivencia no seu cotidiano para fora dos muros escolares será possível formar uma escola que realmente influencie a sociedade e seja relevante a ela”.
Professor 05	“É necessário estar sempre aberto a novas experiências e novos aprendizados. É preciso estar disponível para o novo”.
Professor 13	“Preciso me manter atualizada. (Mais do que nunca, em relação às tecnologias)”.
Professor 16	“[...]devemos estar dispostos e disponíveis a aprender, sempre! [...]a forma de educar, ensinar pode e deve sempre ser aliada às novas tecnologias”.

Fonte: Os autores, com dados obtidos nas respostas dos professores do Grupo B.

Na fase final da pesquisa os professores foram convidados a expressar em palavras quais lições tiveram com o Ensino Remoto. Nos dois grupos prevaleceram afirmativas da necessidade de aprendizagem constante, da superação de obstáculos e principalmente do domínio das tecnologias digitais, conforme os excertos contidos nos quadros abaixo.

Concluindo a pesquisa, propondo-se uma projeção de retorno à rotina escolar presencial, numa perspectiva pós-pandêmica, os dois grupos concordaram que as tecnologias digitais utilizadas no Ensino Remoto impactaram definitivamente o ensino escolar e trouxeram alternativas úteis e interessantes para o futuro das suas práticas docentes (Grupo A, 81,3%, Grupo B, 83,3%).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar em tempos “normais” em interação direta e diária no ambiente escolar já se constituía um desafio à classe docente, intensificando-se sobremaneira neste período de Ensino Remoto. A escola mudou-se para os lares, exigindo adequação de espaços, novas práticas e novos recursos, sem que professores, alunos e pais estivessem satisfatoriamente preparados.

O Ensino Remoto Emergencial, apesar de não atingir com eficácia todos os educandos e não promover aprendizagens satisfatórias em todos os estudantes, constituiu-se na única alternativa possível de manter o vínculo com a escola amenizando retrocessos e o aumento dos índices de evasão escolar.

Os professores dos Anos Iniciais precisaram repensar suas práticas pedagógicas e adaptá-las para a realidade de sua turma, observando dificuldades e potencialidades de todos os recursos possíveis, dentre eles, as Tecnologias Digitais.

Esta pesquisa avaliou a necessidade dos professores em trazer os recursos tecnológicos não apenas para sua vida cotidiana, mas aproveitá-los para dinamizar suas aulas, tornando o seu fazer educativo mais aproximado do mundo conectado em que as crianças nasceram inseridas, apesar das desigualdades de acesso.

Neste sentido, os cursos acadêmicos de formação de professores necessitam investir em ementas que contemplem diferentes metodologias de ensino e a manipulação dos recursos tecnológicos para habilitar os professores a atuar com confiança e eficiência, não apenas em situações extremas como as vivenciadas neste contexto pandêmico, mas como possibilidades de enriquecer sua prática cotidiana de ensino.

Os professores voluntários desta pesquisa sentiram, e sentem a necessidade de aperfeiçoar suas habilidades tecnológicas e, mesmo ao custo de considerável desgaste emocional, conseguiram superar suas próprias expectativas quanto à utilização dos recursos que as ferramentas digitais podem proporcionar à prática educativa. Se as crises promovem rompimentos, desconstruções, também proporcionam aprendizagens e visões alternativas que conduzem a ações criativas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 5/2020, de 28 de abril de 2020**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 de abril de 2021.

CAIXETA, Sara da Silva. **Unidocência**: uma análise do trabalho pedagógico de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais, p. 135, 2017.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros. O perfil do professor nas etapas da educação básica. In: BOF, Alvana Maria; OLIVEIRA, Adolfo Samuel (organizadores). **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. p. 119-141.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcinéia de Souza.; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo**, Distrito Federal, v. 7, n. 3, p. 27-37, agosto, 2020. Disponível em: <www.periodicos.se.df.gov.br>. Acesso em: 21 de abril de 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2021.

FOZ DO IGUAÇU. Diário Oficial do Município. **Decreto nº 27.963, de 05 de março de 2020a**. Disponível em: <<https://www.amn.foz.br/posts/?dt=decreto-no-27-963-WEJBbTBzVjFwYmsvNGl4aE90aUFtQT09>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

FOZ DO IGUAÇU. Secretaria Municipal de Educação de. **Instrução Normativa nº 02, de 08 de maio de 2020b**. Disponível em: <<https://ead.pti.org.br/ntm/mod/folder/view.php?id=1114>>. Acesso em: 18 abr. 2021.

FREITAS, Henrique et al. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul/set 2000. Disponível em: <http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1138_1861_freitashenriquerausp.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

UNESCO. **Da interrupção da aprendizagem do COVID-19 à recuperação**: um retrato do trabalho da Unesco na educação 2020. Disponível em: <<https://en.unesco.org/news/covid-19-learning-disruption-recovery-snapshot-unescos-work-education-2020>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

ZOMER, Luísa Bunn; SANTOS, Aline Regina; COSTA, Kelly Cristina de Oliveira. O Perfil de Alunos do Curso de Administração: um estudo com base nas Gerações X, Y e Z. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**. Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 198-221, maio 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2018v11n2p198/36898>>. Acesso em: 20 abr. 2021.



Artigo Original

Estado Nutricional e Variáveis Associadas de Crianças de 0 a 5 anos de Centros de Educação Infantil de Município de Fronteira Internacional: Estudo Ecológico

Nutritional Status and Associated Variables of Children From 0 to 5 years of Age in Early Childhood Education Centers in an International Border Municipality: An Ecological Study

Clenise Maria Reis Capellani dos Santos¹, Letícia Janaina Possa Zembrzusi², Kadydja Rosely Varela da Fonseca³ e Oscar Kenji Nihei⁴

1. Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, *Campus* de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0002-4998-7753. E-mail: *clenisemcs@gmail.com*.

2. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, UNIOESTE, *Campus* de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0002-6469-9768. E-mail: *letsjanaina@gmail.com*.

3. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, UNIOESTE, *Campus* de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0003-1970-2064. E-mail: *kadydjafonseca@gmail.com*.

4. Doutor em Ciências, Docente do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras e Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública em Região de Fronteira, UNIOESTE, *Campus* de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0002-9156-7787. E-mail: *oknihei@gmail.com*.

Palavras-chave

Idade pré-escolar
Nível socioeconômico
Obesidade

Keywords

Obesity
Preschool age
Socioeconomic status

Resumo:

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o estado nutricional das crianças de 0 a 5 anos de idade de Centros de Educação Infantil de Foz do Iguaçu-PR, e identificar as variáveis associadas utilizando-se de abordagem espacial. Estudo ecológico, descritivo e transversal, com dados obtidos do banco de dados do Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional. As variáveis dependentes utilizadas foram: percentual de magreza, eutrofia, risco de sobrepeso e obesidade. As variáveis independentes foram: sexo, idade e variáveis socioeconômicas (raça/cor de pele, renda e moradores por residência). Para o georreferenciamento utilizou-se o programa QGIS (versão 3.4.8) e para a análise exploratória dos dados espaciais o programa Geoda (versão 1.12.1.131). O estudo avaliou 6067 crianças e 4,3% apresentaram magreza, 62,8% eutrofia, 20,2% risco de sobrepeso e 12,7% obesidade. A análise de Spearman indicou: correlação positiva entre proporção de magreza e população parda, baixa renda e maior número de moradores; correlação negativa do risco de sobrepeso com população branca, responsável alfabetizado e maior rendimento salarial; correlação positiva da obesidade com população parda, baixa renda e maior número de moradores. A análise de Moran Local identificou agrupamentos do tipo alto-alto para magreza nos setores censitários Oeste e Leste, para o risco de sobrepeso nos setores Norte, Leste e Oeste, e para a obesidade nos setores Leste e Oeste. Concluiu-se que a prevalência de risco de sobrepeso e obesidade é preocupante no município e espacialmente está associado a fatores socioeconômicos, nos distritos Norte e Oeste para risco e Oeste e Leste para obesidade.

Abstract:

This research aimed to analyze the nutritional status of children aged 0 to 5 years old from Early Childhood Education Centers in Foz do Iguaçu-PR, and to identify the associated variables using a spatial approach. This is an ecological, descriptive and cross-sectional study, with data obtained from the Food and Nutrition Surveillance System

Artigo recebido em: 18.08.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

database. The dependent variables were: percentage of thinness, eutrophy, risk of overweight, and obesity. The independent variables were: sex and socioeconomic variables (race/skin color, income, and residents per residence). The QGIS program (version 3.4.8) was used for georeferencing and the Geoda program (version 1.12.1.131) for exploratory spatial data analysis. The study evaluated 6067 children and 4.3% were thin, 62.8% eutrophic, 20.2% at risk of overweight and 12.7% obese. Spearman's analysis indicated: positive correlation between the proportion of thinness and the brown population, low income, and higher number of residents; negative correlation of the risk of overweight with the white population, literate principal, and higher income; positive correlation of obesity with the brown population, low income, and higher number of residents. Local Moran's analysis identified high-high clusters for thinness in the West and East census sectors, for overweight risk in the North, East, and West sectors, and for obesity in the East and West sectors. It was concluded that the prevalence of overweight and obesity risk is of concern in the municipality and spatially is associated with socioeconomic factors, in the North and West districts for risk and West and East for obesity.

INTRODUÇÃO

O Brasil tem apresentado mudanças importantes nos últimos 35 anos, caracterizando a transição nutricional, com diminuição das taxas de magreza e aumento do sobrepeso e obesidade, como consequência da modificação no perfil nutricional da população brasileira (GIMENO *et al.*, 2011).

Até os anos 1990, a desnutrição infantil no Brasil possuía índices alarmantes. No entanto, de acordo com a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO *et al.*, 2017), o Brasil reduziu em 58,0% o número de mortes de crianças desnutridas, atingindo uma das metas da Conferência Mundial da Alimentação de reduzir em 50,0% o número de desnutridos até 2015.

Contribuindo para redução das desigualdades sociais, o governo federal investiu em programas de transferência de renda, como o Programa Bolsa Família, constituindo política de proteção e combate à pobreza destinada às famílias em situação de vulnerabilidade (BRASIL, 2019).

Em um contexto de mudanças sociais, econômicas, demográficas e relacionadas à saúde e denominadas por transição nutricional (POPKIN *et al.*, 2012), tem como característica o antagonismo de tendências entre desnutrição e obesidade. Ao mesmo tempo em que declina a ocorrência da desnutrição em crianças e adultos num ritmo bem acelerado, aumenta a prevalência de excesso de peso e obesidade na população brasileira em determinadas regiões (BATISTA FILHO; RISSIN, 2003).

Silveira *et al.* (2014) analisou a tendência temporal do excesso de peso de pré-escolares brasileiros de 1989 a 2006 e observou que houve aumento de 160% na prevalência de crianças menores de 5 anos com excesso de peso.

Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF *et al.*, 2020), o estado nutricional infantil é considerado um instrumento importante de avaliação das condições de saúde e qualidade de vida de uma população, principalmente no que se refere aos aspectos sociais e econômicos.

A vulnerabilidade à obesidade não está distribuída aleatoriamente na população, e as suas razões ainda não são conhecidas, porém acredita-se que podem derivar de uma combinação de fatores biológicos, culturais e ambientais (CORREA, SCHIMITZ E VASCONCELOS, 2015). Por outro lado, a fome e a desnutrição infantil estão historicamente relacionadas à pobreza, também resultante de influências ambientais negativas (GARCIA; RONCALLI, 2020).

As modificações no consumo alimentar, aumento na prevalência de doenças relacionadas aos hábitos alimentares, a redução da desnutrição infantil e aumento de sobrepeso são mudanças que o Brasil tem passado

(SOUZA *et al.*, 2019). Em 2020, no Brasil, 15,9% das crianças menores de 5 anos de idade acompanhadas na Atenção Primária à Saúde (APS) tinham excesso de peso, e destas, 7,4% apresentavam obesidade (BRASIL, 2021).

Estas modificações aconteceram em função de diversas mudanças como o aumento da população urbana em detrimento da população rural, a redução da mortalidade infantil, a melhora no acesso à saúde junto às novas políticas de saúde, condições de habitação e saneamento, acesso de informações e a melhoria das condições de vida da população de modo geral (BATISTA, RISSIN; 2003).

Além disso, segundo a pesquisa de orçamentos familiares (POF, 2011), o aumento da população obesa ou com sobrepeso, se deve, muito ao aumento crescente da ingestão de alimentos processados, óleos comestíveis, bebidas adoçadas com açúcar, associados à diminuição do consumo de fibras, frutas, verduras e legumes. As refeições rápidas aumentaram o consumo de refrigerantes, salgadinhos industrializados, biscoitos, sanduíches e sorvetes, substituindo o consumo de arroz, feijão, carne, verduras e frutas. Outros fatores não alimentares, como o aumento da distância entre o trabalho e a residência dos indivíduos, aumento do sedentarismo e diminuição da atividade física também contribuem para este aumento (POF, 2011).

Brasil (2008) refere que o estado nutricional é resultante de diferentes fatores, tais como: econômicos, sociais, ambientais, demográficos e de saúde, pois os indivíduos estão inseridos em seu meio social e influenciam e são influenciados por estilos de vida, hábitos e comportamentos. Além disso, segundo Garcia e Roncalli (2020), os fatores que determinam a desnutrição diferem no espaço geográfico, sendo necessários mais estudos espaciais sobre os determinantes espaciais que incidem no estado nutricional infantil, contribuindo assim para o planejamento de políticas públicas. Ramos e Ramos (2021), referem que a análise espacial pode facilitar pesquisas, auxiliando no planejamento de ações, investindo esforços em áreas prioritárias. A análise de distribuição de doenças no espaço e tempo é ferramenta essencial na epidemiologia para identificação de grupos de risco (HINO *et al.*, 2006).

Uma importante aplicação da análise espacial é a identificação de aglomerados espaciais para identificação de áreas com maior risco de ocorrência de agravos que, por sua vez, podem auxiliar os serviços de saúde a priorizar a vigilância e controle, com objetivo de evitar a ocorrência ou minimizá-la (CHIARAVALLONETTO, 2016).

Alguns estudos evidenciaram a associação da menor escolaridade materna e de residências com menor número de cômodos com o déficit estatural em crianças menores de 5 anos de idade (MARTINS *et al.*, 2007). Segundo Cabral *et al.* (2014), a renda e fatores demográficos e a localização de domicílio (urbano ou rural) também são determinantes do estado nutricional, uma vez que, indivíduos que residem em domicílios com acesso precário a alimentos são mais vulneráveis à situação de insegurança alimentar. Souza (2012, p. 17) cita que “um baixo grau de instrução reflete situação econômica que, por sua vez, determina condições de vida e conseqüentemente, de saúde”.

No entanto, há escassez de estudos na literatura e limitações no conhecimento sobre a relação entre o fator espaço geográfico e o estado nutricional infantil de 0 a 5 anos de idade e os determinantes associados. Dessa forma, o objetivo do presente estudo foi analisar espacialmente o estado nutricional de crianças de 0 a 5 anos de idade de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) de Foz do Iguaçu-PR, para determinar a sua relação com o espaço geográfico e variáveis socioeconômicas.

METODOLOGIA

TIPO DE ESTUDO

Estudo de natureza ecológica, descritivo e transversal, onde foram analisadas o estado nutricional de crianças de 0 a 5 anos de idade em 5 Distritos Sanitários de Foz do Iguaçu-PR, um município de fronteira internacional (Brasil-Paraguai-Argentina).

LOCAL DE ESTUDO

Foz do Iguaçu tem uma população estimada em 257.971 habitantes dos quais 7,7% são crianças de até 4 anos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE], 2020). A cidade está localizada no extremo oeste do Paraná e faz divisa com o Paraguai e a Argentina (FOZ DO IGUAÇU, 2021).

FONTE DE DADOS E VARIÁVEIS

Os dados referentes ao estado nutricional das crianças dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) foram solicitados através de protocolo específico a Secretaria de Saúde para coleta dos dados do Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional (SISVAN) de Foz do Iguaçu referente as crianças de 0 a 05 anos de idade do período de 2017 a 2018.

A variável dependente foi a proporção (%) de crianças de 0 a 5 anos de idade segundo estado nutricional (magreza acentuada, magreza, eutrofia, risco de sobrepeso, sobrepeso e obesidade).

As variáveis socioeconômicas dos setores censitários do município de Foz do Iguaçu foram obtidas no banco de dados público on-line do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, referente ao censo de 2010 (IBGE, 2021). As variáveis independentes foram as variáveis socioeconômicas: raça/cor da pele (proporção da população branca, preta, amarela, parda, indígena); proporção de residências com responsável alfabetizado; renda (proporção de residências sem renda, proporção de residências com renda de até meio salário-mínimo (SM), renda meio a 1 SM, renda 1 a 3 SM, renda 3 a 5 SM, renda acima de 5 SM; número de moradores (proporção de residências com 1 a 2 moradores, 3 a 4 moradores, 5 a 6 moradores, 7 a 9 moradores e 10 moradores ou mais).

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Foram incluídos os dados de crianças de 0 a 5 anos de idade de 2017 e 2018. Foram excluídos os dados incompletos (falta de endereço), dos setores censitários rurais e dos registros duplicados (nesses casos foram excluídos os dados do ano de 2017, utilizando-se apenas o ano 2018, para evitar a contagem de uma mesma criança avaliada nos dois anos da pesquisa).

ANÁLISE DO ÍNDICE DE MASSA CORPORAL

Os indicadores utilizados no estudo foram baseados no Índice de Massa Corporal (IMC), classificados nas seguintes categorias conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2006): magreza acentuada, magreza, eutrofia, risco de sobrepeso, sobrepeso e obesidade. Os dados obtidos foram analisados por meio de estatística descritiva (número absoluto, percentual e média aritmética) utilizando-se o programa Excel (Microsoft, EUA, versão 2010). O IMC é um indicador calculado a partir do peso e altura da criança, usado como estimativa de quantidade de gordura corporal, e representa a harmonia entre o peso e a estatura, além de ser atualmente um dos métodos mais sugeridos para avaliação do estado nutricional individual ou coletivo (VITOLLO, 2015).

GEORREFERENCIAMENTO DOS DADOS

Inicialmente os dados coletados foram tabulados e sistematizados em planilha de Excel® (Microsoft Office 2010, Microsoft Corporation, EUA) e foi aplicada análise descritiva através de números absolutos e percentuais. Os endereços das crianças foram convertidos em latitude e longitude utilizando-se os recursos do Google Maps (GOOGLE, 2021).

O mapa com 320 setores censitários urbanos com a base cartográfica georreferenciada do município de Foz do Iguaçu no formato *shapefile* (SHP) foi obtido no endereço eletrônico <http://www.ibge.gov.br>. Os dados foram georreferenciados utilizando-se o programa QGIS 3.4.8 para análise exploratória dos dados espaciais (AEDE) (ANSELIN, 2005). Os setores censitários foram analisados conforme a distribuição segundo os cinco distritos de Foz do Iguaçu: Norte, Nordeste, Oeste, Leste e Sul.

ANÁLISE ESPACIAL DOS DADOS

Para a análise exploratória dos dados espaciais (AEDE) foi avaliada a autocorrelação espacial dos dados através do índice global de Moran (I). Os valores positivos próximos de +1 indicam autocorrelação espacial positiva, ou seja, a existência de áreas com valores similares entre vizinhos (o valor do atributo do objeto tem correlação com o valor do atributo de seus vizinhos), e quando o valor é negativo, a correlação é inversamente proporcional (MARQUES *et al.*, 2010).

Além disso, foi utilizada a análise dos Indicadores Locais de Associação Espacial (LISA) (ALMEIDA, 2012), para a identificação de padrões espaciais e caracterização de *cluster* (agrupamentos) segundo a proporção (%) das crianças segundo estado nutricional, segundo setores censitários, utilizando-se o *software* GeoDA 1.12.1.131™ (*Spatial Analysis Laboratory, University of Illinois at Urbana-Champaign, Urbana, EUA*). Para as análises descritiva e espacial foi empregado o nível de significância de 5% ($p < 0,05$). A análise LISA permite detectar a presença de agrupamentos espaciais a nível local, conforme a relação da proporção do estado nutricional encontrado no SC em análise em comparação aos SC vizinhos: alto-alto (AA), baixo-baixo (BB), alto-baixo (AB) e baixo-alto (BA) (CÂMARA *et al.*, 2000).

Na etapa seguinte, foi realizado, a análise bivariada de Moran entre a proporção (%) das crianças segundo estado nutricional e as variáveis socioeconômicas para a identificação de correlação/independência entre elas, utilizando-se o *software* gratuito GeoDA 1.12.1.131™. Os mapas finais foram gerados utilizando-se o programa QGIS 3.4.8.

ANÁLISE DE CORRELAÇÃO

A correlação entre a distribuição de proporção do estado nutricional segundo variáveis socioeconômicas foi realizada utilizando-se o *Teste de correlação de Spearman* (para dados não paramétricos) (MARQUES *et al.*, 2010). Esta medida encontra-se em um intervalo de -1 a 1, onde de 0 a -1 indica uma correlação negativa ou inversa, que indica que o crescimento de uma variável implica no decréscimo da outra. E o intervalo de 0 a 1 indica correlação positiva, isto é, o crescimento de uma implica no crescimento da outra variável (LANDIS; KOCH, 1977).

ASPECTOS ÉTICOS

O presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Unioeste, segundo parecer N° 2.676.688 e CAAE 89658918.4.000.0107 de 25 de maio de 2018.

RESULTADOS

O município de Foz do Iguaçu-PR está dividido em cinco Distritos Sanitários denominados Norte, Nordeste, Oeste (ou Central), Leste e Sul. Nesta pesquisa, foram incluídos os dados de crianças de 0 a 5 anos de idade de um total de 28 CMEIs, cadastradas no SISVAN do município de Foz do Iguaçu, distribuídos nos seguintes distritos: 8 no Norte, 5 no Nordeste, 4 no Oeste, 5 no Leste e 6 no Sul.

No período de 2017 e 2018, havia um total de 10.543 crianças de 0 a 5 anos de idade cadastradas. Desse total, considerando-se os critérios de inclusão e exclusão, foram analisados os dados de 6067 crianças, sendo 50,2% (n = 3047) do gênero feminino e 49,8% (n = 3020) masculino.

Em relação ao estado nutricional (Tabela 1), do total de 6067 crianças de 0 a 5 anos de idade analisadas, 1,8% (n = 108) estavam com magreza acentuada, 2,5% (n = 154) com magreza, 62,8% (n = 3809) com eutrofia, 20,2% (n = 1229) com risco de sobrepeso, 7,4% (n = 447) com sobrepeso e 5,3% (n = 320) com obesidade.

Na avaliação do estado nutricional segundo o sexo, encontramos meninas com menor percentual de magreza acentuada (1,6%) em relação aos meninos (1,9%). Porém, no diagnóstico de magreza houve inversão: meninas com 3,0% e meninos com (2,1%). Por outro lado, no risco de sobrepeso foram 19,6% de meninas e 20,9% de meninos. No sobrepeso, 7,1% de meninas e 7,6% de meninos e a obesidade foram 4,7% de meninas e 5,9% de meninos (Tabela 1).

Tabela 1. Estado nutricional de crianças avaliadas de 0 a 5 anos de idade, segundo sexo, Foz do Iguaçu-PR, 2017-2018.

Diagnóstico Nutricional	Feminino	Masculino	Total
	N (%)	N (%)	N (%)
Magreza Acentuada	50 (1,6%)	58 (1,9%)	108 (1,8%)
Magreza	91 (3,0%)	63 (2,1%)	154 (2,5%)
Eutrofia	1949 (64,0%)	1860 (61,6%)	3809 (62,8%)
Risco de sobrepeso	598(19,6%)	631 (20,9%)	1229 (20,2%)
Sobrepeso	217 (7,1%)	230 (7,6%)	447 (7,4%)
Obesidade	142 (4,7%)	178 (5,9%)	320 (5,3%)
Total	3047 (100,0%)	3020 (100,0%)	6067 (100,0%)

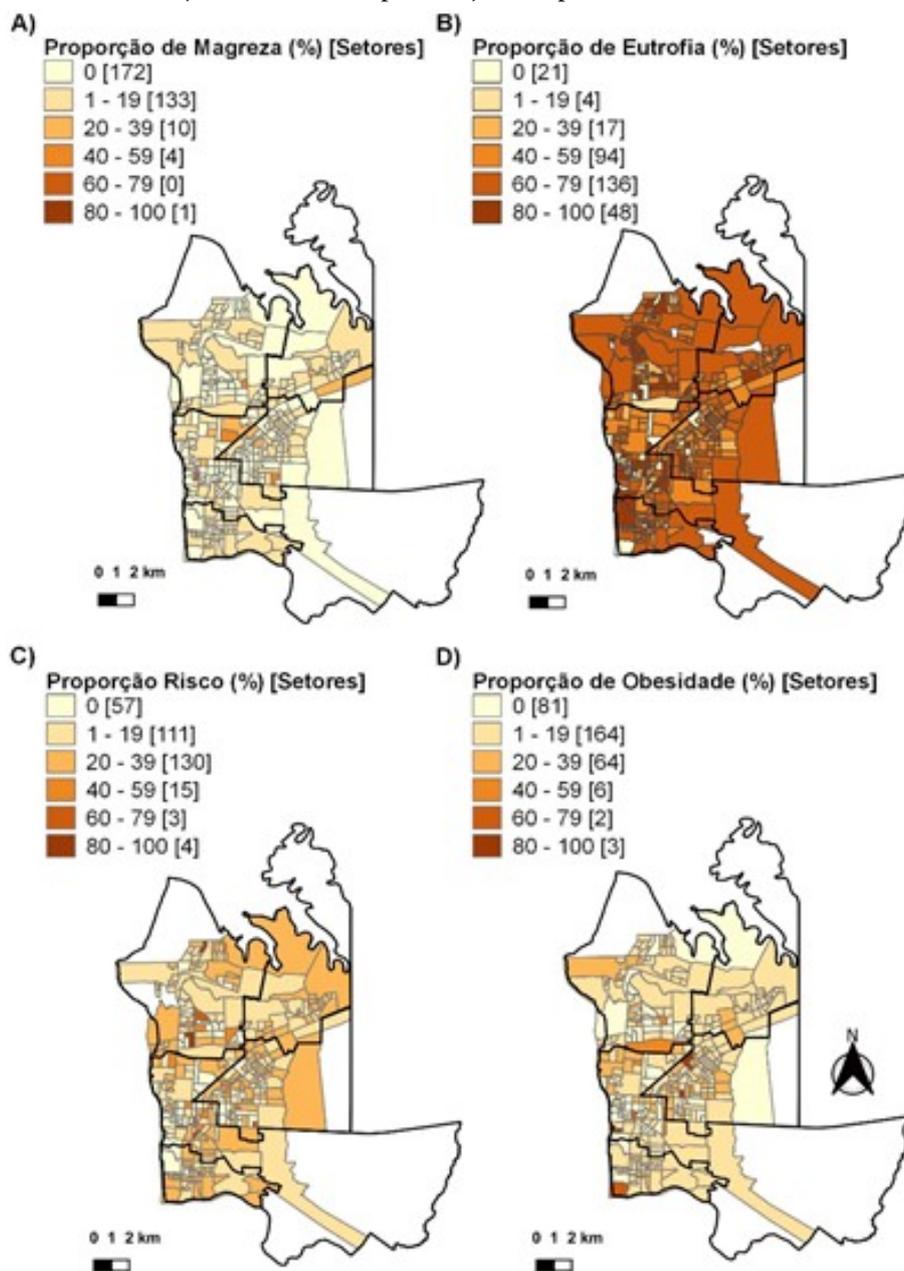
Os estados nutricionais de magreza acentuada e magreza somados representaram 4,3% das crianças (n = 262), percentual aproximadamente três vezes menor que o percentual de 12,7% dos estados nutricionais de sobrepeso e obesidade (n = 767).

Para a análise espacial dos dados nutricionais, foram agrupados os dados dos diagnósticos de magreza acentuada e magreza e agrupados os dados dos diagnósticos de sobrepeso e obesidade. A Figura 1 apresenta a distribuição de proporção do estado nutricional de crianças de 0 a 5 anos de idade, segundo os 320 setores censitários urbanos de Foz do Iguaçu-PR. Na Figura 1A, apresenta-se a distribuição espacial da proporção (%) de magreza por setor censitário (SC), e indica que houve um SC (localizado no distrito Oeste) com alta proporção de magreza (80 a 100%), seguido de 4 setor censitários com proporção de 40 a 59 % de magreza, 10 SC com 20 a 39% de magreza, 133 SC com 1 a 19% de magreza e o predomínio de 172 SC onde não foi encontrado magreza.

Em relação a proporção (%) de eutróficos (Figura 1B) predominou 136 SC com 60 a 79% de eutrofia, distribuídos em todos os distritos. As mais altas taxas de eutrofia (80 a 100%) foram encontradas em 48 SC com predomínio no distrito Oeste e Norte.

Em relação a proporção de risco de obesidade (Figura 1C), predominou a proporção de 20 a 39% com 130 SC distribuídos em todos os distritos (Norte, Nordeste, Leste, Oeste e Sul), seguido da proporção de 1 a 19% encontradas em 111 SC. As mais altas taxas (80 a 100%) foram encontradas em 4 SC localizados nos distritos Norte (2) e Oeste (2) e 3 distritos com proporção de 60 a 79%.

Figura 1. Mapas com a proporção do estado nutricional das crianças de 0 a 5 anos de idade segundo setores censitários urbanos de Foz do Iguaçu-PR: A) Magreza; B) Eutrofia; C) Risco de Sobrepeso; D) Sobrepeso/Obesidade.



Em relação à obesidade (Figura 1D) predominou a baixa proporção 1 a 19% em 164 SC distribuídos em todos os distritos, seguido de 20 a 39% de obesidade em 64 SC. As maiores proporções de obesidade, variando de 80 a 100% de obesidade envolveram 3 SC, localizados no distrito Oeste e Leste, seguido da proporção de 60 a 79% em 2 SC (Leste e Sul).

A análise de Moran Global, para verificar a presença de dependência espacial, apresentou resultado não significativo, para os estados nutricionais de magreza (I de Moran = 0,026; $p = 0,141$), eutrofia (I de Moran = 0,0003; $p = 0,440$), risco de sobrepeso (I de Moran = - 0,025; $p = 0,257$) e obesidade (I de Moran = 0,005; $p = 0,366$), indicando que a nível global, uma distribuição aleatória. Esses dados mostram que as proporções predominantes dos diagnósticos de magreza, eutrofia, risco e obesidades estão bem distribuídos nos diferentes distritos do município.

A análise de Indicadores Locais de Associação Espacial (LISA) permite detectar a presença de agrupamentos espaciais a nível local. Na Figura 2, apresenta-se os agrupamentos espaciais de SC, com significância $p < 0,05$.

Em relação a proporção de magreza (Figura 2A), foram encontrados 3 setores censitários (CS) envolvidos em agrupamentos do tipo alto-alto, localizados no distrito Oeste e Leste, significando que foram encontrados 3 SC com alta proporção de magreza rodeados por SC vizinhos também com alta proporção de magreza, localizados no distrito Oeste. Foram encontrados 13 SC envolvidos na formação de agrupamentos do tipo baixo-baixo, localizados principalmente nos distritos Norte e Leste, significando a presença de SC com baixa proporção de magreza rodeados por SC também com baixa proporção de magreza. Em 11 SC foram encontrados agrupamentos do tipo baixo-alto, com baixa proporção de magreza rodeados por SC com alta proporção de magreza; e 5 SC envolvidos na formação de agrupamentos do tipo alto-baixo, representando SC com alta proporção de magreza rodeados por SC com baixa proporção de magreza (Figura 2A).

Em relação à proporção de eutrofia, foram identificados 10 SC envolvidos na formação de agrupamentos do tipo alto-alto, onde um grande agrupamento foi localizado no distrito Norte, e 13 SC envolvidos na formação de agrupamentos baixo-baixo, localizados principalmente na região Oeste (Figura 2B).

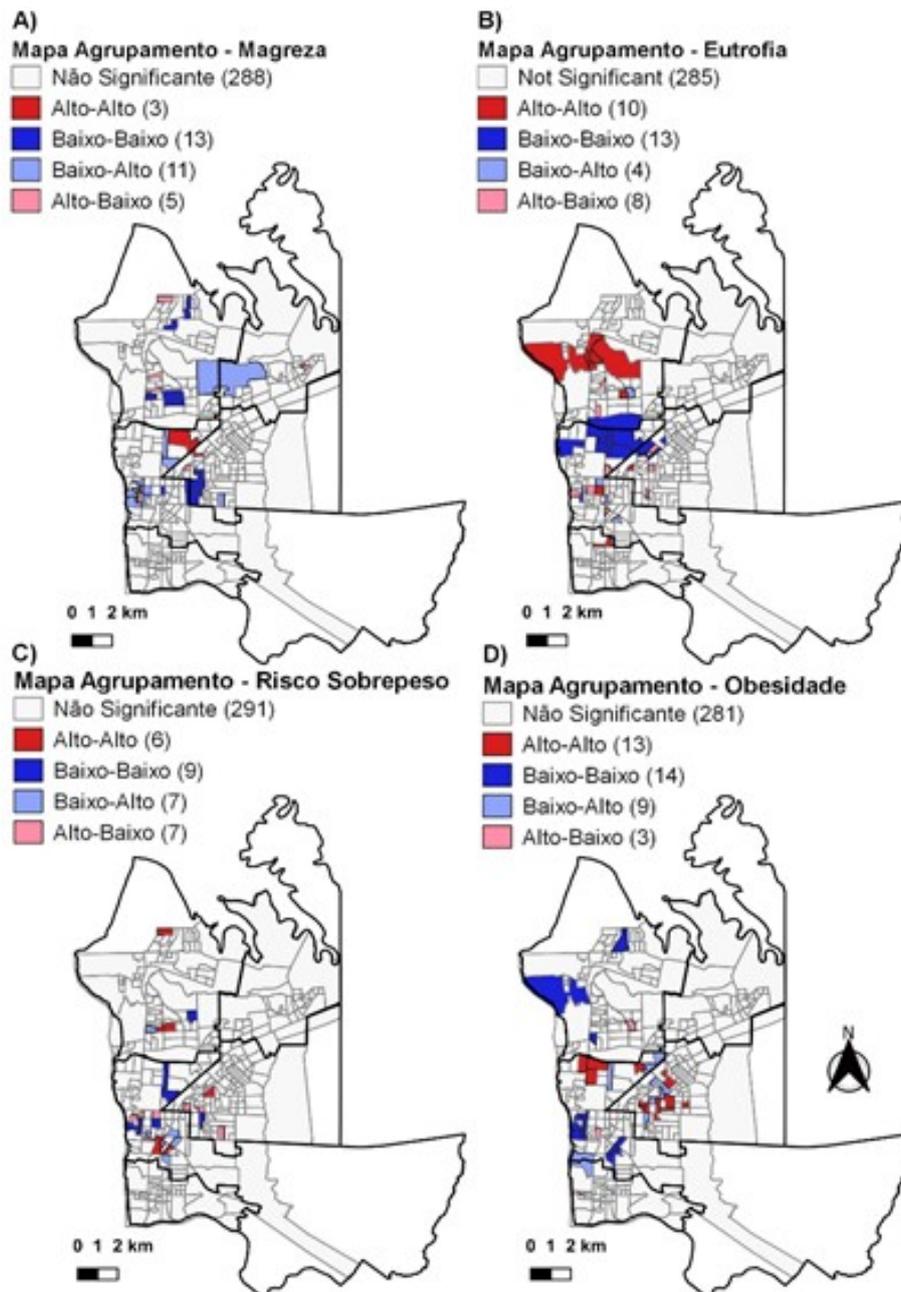
Em relação à proporção de risco de sobrepeso, foram encontrados 6 SC envolvidos na formação de agrupamento do tipo alto-alto localizados nos distritos Norte, Leste e Oeste, enquanto os agrupamentos do tipo baixo-baixo envolveram 9 SC localizados predominantemente no distrito Oeste (Figura 2C).

Em relação à proporção de obesidade, foram encontrados 13 SC envolvidos em agrupamentos do tipo alto-alto, localizados nos distritos Leste e Oeste. Enquanto 14 SC foram identificados no envolvimento de formação de agrupamentos do tipo baixo-baixo, localizados nos distritos Norte e Oeste (Figura 2D).

Conforme Tabela 2, em relação ao diagnóstico nutricional de eutrofia, nenhuma das variáveis socioeconômicas analisadas apresentou correlação estatisticamente significativa.

Em relação à proporção de magreza, observou-se correlação negativa significativa com a proporção de população branca, proporção de responsáveis alfabetizados e proporção de residências com renda de 1 a 5 salários-mínimos (SM). Indicando que em relação aos SC, quanto maior essas variáveis (população branca, responsáveis alfabetizados e renda de 1 a 5 SM) menor é a proporção de magreza. Por outro lado, observou-se correlação positiva significativa da proporção de magreza com a proporção da população parda, proporção de residências sem renda ou com renda de até meio (1/2) SM, e proporção de residências com 5 a 9 moradores, indicando que em relação aos SC, quanto maior são essas variáveis maiores são a proporção de magreza.

Figura 2. Análise de Moran Local (LISA) para identificação de agrupamentos, segundo setores censitários e proporção do estado nutricional de crianças de 0 a 5 anos de idade, Foz do Iguaçu-PR, 2017-2018: A) Magreza; B) Eutrofia; C) Risco de Sobrepeso; D) Sobrepeso/Obesidade.



Quanto à proporção de risco de sobrepeso, observou-se correlação negativa significativa com a proporção de população branca, proporção de responsáveis alfabetizados e proporção de residências com renda de 1 a mais de 5 salários-mínimos (SM).

Em relação a obesidade, observou-se correlação negativa significativa com a proporção de população branca. Por outro lado, observou-se correlação positiva significativa da proporção de obesidade com a proporção da população parda, proporção de residências com renda de até meio (1/2) SM e de 1/2 a 1 SM, e proporção de residências com 5 a 6 moradores.

Esses dados sugerem que no nível dos SC, de agregados populacionais, há predomínio de altas proporções dos polos opostos de magreza, risco de sobrepeso e obesidade em SC com predomínio de população parda, de baixa renda e maior número de moradores por residência.

Tabela 2. Análise de Correlação de Spearman entre variáveis do estado nutricional e variáveis socioeconômicas, Foz do Iguaçu-PR, 2017-2018.

Variáveis	Estado Nutricional							
	Magreza		Eutrofia		Risco Sobrepeso		Obesidade	
	Correlação	p	Correlação	p	Correlação	p	Correlação	p
Branca	-0,152	0,006	-0,080	0,151	-0,156	0,005	-0,111	0,048
Preta	-0,006	0,915	0,067	0,235	0,097	0,085	0,049	0,385
Amarela	0,006	0,909	-0,106	0,059	-0,074	0,186	0,018	0,751
Parda	0,162	0,004	0,089	0,113	0,149	0,008	0,118	0,034
Indígena	-0,077	0,172	-0,010	0,861	0,067	0,231	-0,035	0,537
Responsável								
Alfabetizado	-0,121	0,031	-0,065	0,249	-0,159	0,004	-0,089	0,110
Renda até ½ SM	0,126	0,024	0,066	0,240	0,212	<0,001	0,125	0,025
Renda 1/2 a 1 SM	0,069	0,219	0,085	0,129	0,193	0,001	0,147	0,009
Renda 1 a 3 SM	-0,125	0,025	-0,064	0,257	-0,156	0,005	-0,063	0,260
Renda 3 a 5 SM	-0,152	0,006	-0,062	0,267	-0,207	<0,001	-0,074	0,185
Renda > 5 SM	-0,084	0,135	-0,030	0,596	-0,187	0,001	-0,099	0,077
Sem renda	0,165	0,003	-0,026	0,638	0,151	0,007	-0,019	0,733
Moradores 1 a 2	-0,083	0,137	-0,067	0,232	-0,029	0,610	-0,066	0,242
Moradores 3 a 4	-0,013	0,810	0,066	0,238	-0,007	0,898	0,028	0,619
Moradores 5 a 6	0,167	0,003	0,035	0,529	0,090	0,108	0,130	0,020
Moradores 7 a 9	0,115	0,040	0,016	0,773	0,121	0,030	0,081	0,147
Moradores >10	0,087	0,121	0,042	0,459	0,074	0,185	0,081	0,148

Abreviatura: salário-mínimo (SM).

Por meio da análise LISA bivariada, foram analisadas a existência de agrupamentos espaciais conforme a proporção dos estados nutricionais (magreza e obesidade) e as variáveis socioeconômicas que foram significativas na análise de correlação (proporção de população branca, proporção de população parda, proporção de residência com renda até ½ SM, proporção de residências com 5 a 6 moradores) (Figura 3A).

Em relação à proporção de magreza (Figura 3A) e proporção de obesidade (Figura 3B) em relação à proporção de população branca, identificou-se que predominou a formação de agrupamento do tipo Baixo-Alto (envolvendo 55 setores censitários [SC]) e do tipo Alto-Alto (envolvendo 21 SC) no distrito Oeste (Central do município) e parte do Leste e Norte (Figura 3A e 3B). O tipo Baixo-Alto significa que são SC com baixa proporção de magreza (Figura 3A) ou obesidade (Figura 3B) rodeados por SC vizinhos com alta proporção de população branca, enquanto o tipo Alto-Alto significa que são SC com alta proporção de magreza ou obesidade rodeado por SC com alta proporção de população branca. Por outro lado, os agrupamentos do tipo Alto-Baixo (SC com alta magreza rodeado por SC baixa população branca) e tipo Baixo-Baixo (SC com baixa magreza rodeado por SC com baixa população branca) predominaram nas regiões mais periféricas dos quatro distritos tanto para magreza (Figura 3A) como para obesidade (Figura 3B) em relação à proporção da

população branca. Esses dados indicam que a região central do município concentra SC com baixa ou alta proporção de magreza e obesidade rodeados por SC com alta proporção de população branca, enquanto as regiões periféricas concentram SC com baixa ou alta magreza ou obesidade e baixa proporção de população branca.

Na Figura 3C e 3D, verifica-se que em relação entre a proporção de magreza e obesidade e a proporção da população parda ocorre o contrário, predominando os agrupamentos do tipo Baixo-Baixo e tipo Alto-Baixo no distrito Oeste (Central), enquanto na periferia dos 4 distritos predomina os agrupamentos do tipo Alto-Alto e Baixo-Alto. Esses dados indicam que a região central do município concentra SC com baixa ou alta proporção de magreza e obesidade rodeados por SC com baixa proporção de população parda, enquanto as regiões periféricas concentram SC com baixa ou alta magreza ou obesidade e alta proporção de população parda. Este mesmo padrão foi observado em relação a proporção de magreza e obesidade em relação à proporção de baixa renda (Figura 3E e 3F) e proporção de moradores de 5 a 6 moradores (Figura 3G e 3H). Esses dados indicam que as regiões periféricas dos municípios concentram maior número de agrupamentos com alta ou baixa proporção de magreza ou obesidade, segregadas espacialmente, e alta proporção de população parda, baixa renda e proporção de 5 a 6 moradores por residência. Enquanto a região central apresenta baixa e alta proporção de magreza e obesidade, segregados espacialmente, e alta proporção de população branca.

DISCUSSÃO

O presente estudo realizou a análise da associação entre o estado nutricional de crianças de 0 a 5 anos de idade e o espaço geográfico, além da sua relação complexa com os fatores sociais e econômicos como renda, o número de moradores por residência, entre outras variáveis em um município brasileiro de fronteira internacional.

No presente estudo, observou-se uma proporção 3 vezes maior de crianças de 0 a 5 anos de idade com sobrepeso/obesidade (12,7%) em relação a magreza acentuada/magreza (4,3%). O estudo também indicou uma proporção 4 vezes maior de crianças em risco de sobrepeso (20,2%) em relação a magreza acentuada/magreza (4,3%). Dados igualmente preocupantes foram registrados em outros municípios do país. O estudo de Zucco e Koglin (2018), que avaliou o perfil nutricional de crianças matriculadas em escolas de educação infantil do município de Sapucaia do Sul-RS, encontrou 18,2% de risco de sobrepeso, 10,1% de sobrepeso e 7,8% de obesidade.

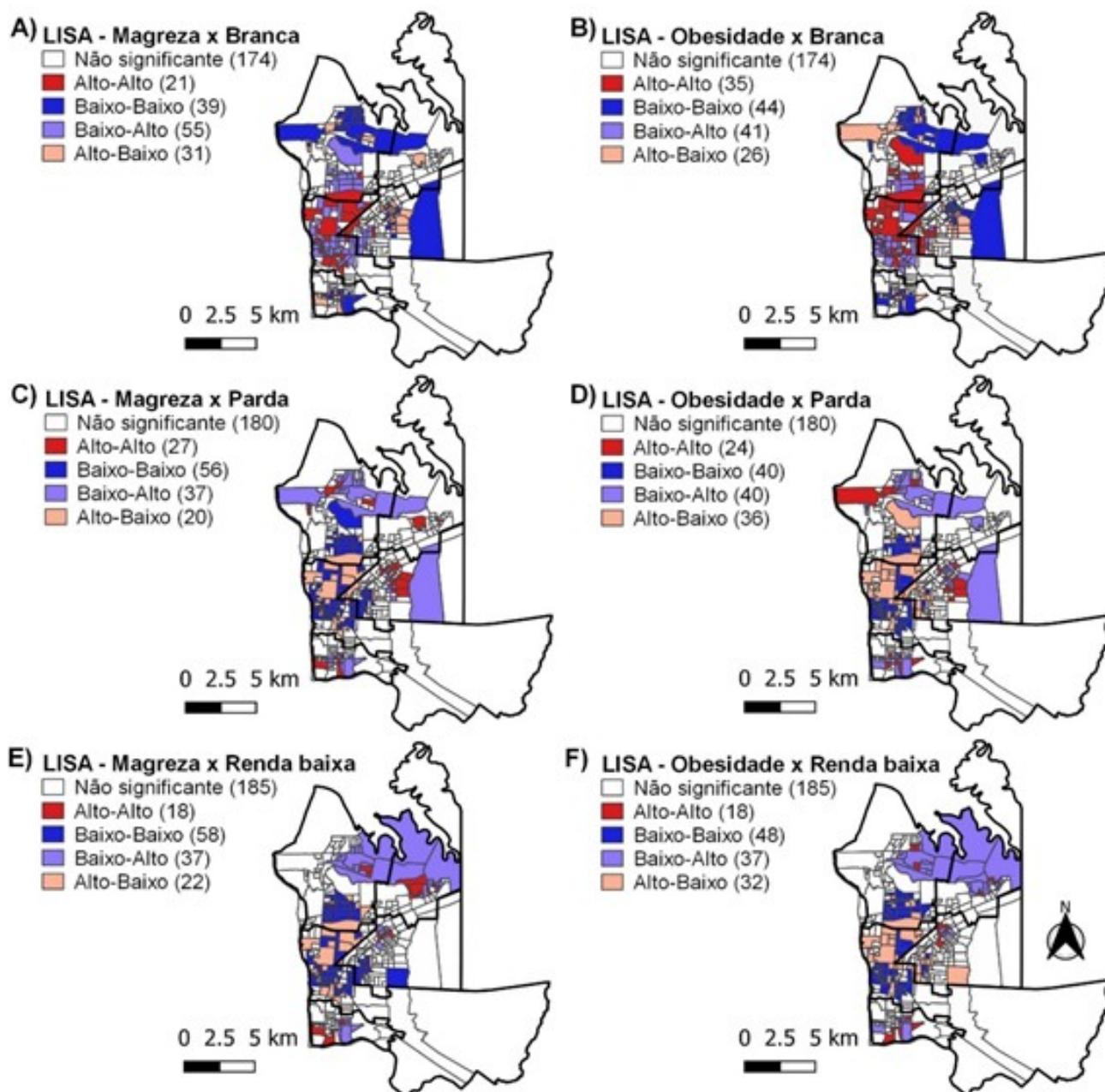
Na avaliação do estado nutricional das crianças de 0 a 5 anos, segundo sexo, observou-se meninas com maior percentual de magreza em relação aos meninos. Porém, os diagnósticos de magreza acentuada, risco de sobrepeso e obesidade apresentaram maior percentual entre os meninos.

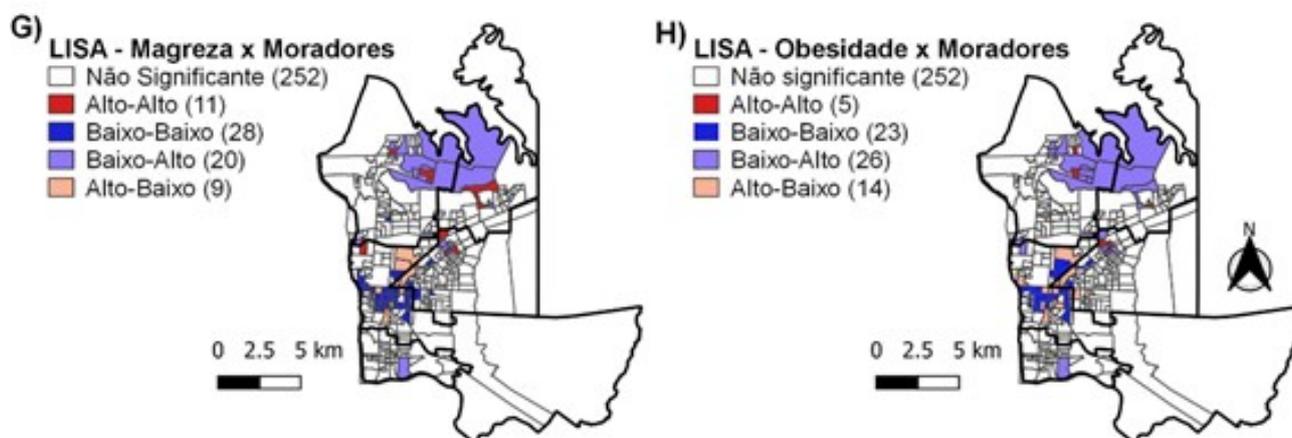
O estudo de Pedraza *et al.* (2020), também mostrou associação com o sexo da criança, apresentando maior variação de peso nos meninos do que nas meninas. O estudo de Nascimento (2020) com crianças de 0 e 5 anos de idade do estado de Pernambuco, avaliou o estado nutricional por gênero e constatou que o risco de sobrepeso, sobrepeso e obesidade foi maior em meninos.

A análise de Moran Local mostrou associação espacial entre as regiões e seus vizinhos. Em relação a proporção de magreza, encontramos agrupamentos tipo Alto-Alto nos distritos Oeste e Leste. A eutrofia com o mesmo tipo de grupamento está predominantemente na região Norte. O risco de sobrepeso está diluído nas regiões Norte, Leste e Oeste. E, o sobrepeso/obesidade está concentrado nos distritos Leste e Oeste. Esses

dados indicam que apesar de todos os distritos terem população com diferentes estados nutricionais, há uma distribuição espacial diferenciada das altas proporções de magreza, eutrofia, risco e obesidade.

Figura 3. Análise de Moran Local (LISA) para identificação de agrupamentos, segundo proporção de magreza (A, C, E, G) ou obesidade (B, D, F, H) de crianças de 0 a 5 anos de idade e variáveis socioeconômicas, Foz do Iguaçu-PR, 2017-2018: A e B) Proporção de população branca; C e D) Proporção de população parda; E e F) Proporção de residências com renda familiar até ½ salário-mínimo; G e H) Proporção de residência com 5-6 moradores.





Quando se aprofundou as variáveis que podem estar relacionados com essa distribuição espacial diferenciada, a análise de correlação de Spearman entre variáveis do estado nutricional e variáveis socioeconômicas sugerem que no nível dos SC, há predomínio de altas proporções dos polos opostos de magreza, risco de sobrepeso/obesidade em SC com predomínio de alta proporção de população parda, de baixa renda e maior número de moradores por residência. Como o presente estudo se trata de uma abordagem ecológica, i.e., de agregados populacionais, não se pode inferir as associações encontradas a nível de agregado para o nível individual. No entanto, há estudos realizados a nível individual que corroboram os dados e achados do presente estudo.

O estudo de Pereira *et al.* (2017) que avaliou o estado nutricional de menores de 5 anos de idade no Brasil, revelou maior associação da magreza em famílias com menores níveis de renda e de cor/raça preta. Por outro lado, a pesquisa de Ribeiro (2006) não observou diferenças importantes no estado nutricional em crianças segundo raça/cor da pele, porém mostrou que o nível socioeconômico foi estatisticamente diferente entre as raças, predominando os níveis mais baixos entre os pretos/pardos.

Rissin (2003) analisou as possíveis causas da desnutrição em crianças menores de 5 anos de idade no Estado de Pernambuco e observou que a baixa renda familiar (abaixo de um salário-mínimo *per capita*) constitui fator de risco ao diagnóstico nutricional infantil de magreza, i.e., a prevalência de desnutrição se eleva quando a renda familiar *per capita* se situa abaixo de $\frac{1}{4}$ salário-mínimo. O mesmo padrão foi observado em relação ao maior número de moradores por cômodo.

Silva (2004), na sua pesquisa sobre o estado nutricional infantil em creches de Piracicaba-SP, observou forte associação positiva entre prevalência de desnutrição crônica e baixa renda familiar, poucos anos de estudo da mãe e maior número de moradores por domicílio.

Oliveira *et al.* (2019), em sua análise do estado nutricional das crianças beneficiárias do Programa Bolsa Família, no município de Patos de Minas-MG, observou que o aumento na escolaridade dos pais representa uma diminuição na probabilidade de os filhos estarem fora dos parâmetros adequados de nutrição. Por outro lado, grande parte das crianças do estudo que estavam com alteração no peso estavam com excesso de peso, confirmando a ideia de que o acesso à educação nutricional, bem como, à rede de saúde, entre outros, fazem parte do conjunto das diversas variáveis que interferem no estado nutricional das crianças.

Segundo Eskenazi *et al.* (2018), a etiologia da obesidade é multifatorial e pode ser derivada da combinação de fatores genéticos, ambientais e da condição socioeconômica, entre elas, a renda e a educação, que interferem na disponibilidade alimentar, além de estar associada a diferentes fatores como atividade física e in-formação.

O estudo de Jesus (2021), na população brasileira, não encontrou associação entre a renda e maior chance de magreza, diferente da presente pesquisa, mas observou maior magreza na população preta e parda, corroborando a presente pesquisa.

Monteiro *et al.* (2014), que analisaram a insegurança alimentar e nutricional de crianças menores de cinco anos no município de Colombo-PR, encontrou relação entre obesidade e baixa renda, e demonstraram que condições socioeconômicas desfavoráveis podem contribuir para o aumento do peso, em função do acesso restrito a alimentos saudáveis optando por alimentos de baixo custo, porém de elevada densidade energética. Dantas, Albuquerque e Cavalcanti (2020), que analisaram a associação entre o estado nutricional e perfil socioeconômicos em crianças de Recife-PE, não encontraram relação com número de pessoas na residência, escolaridade dos pais ou renda.

Segundo as orientações técnicas na Estratégia Nacional para prevenção e atenção à obesidade infantil (BRASIL, 2021), a obesidade infantil é multifatorial e resultado de uma complexidade de fatores genéticos, individuais/comportamentais e ambientais que atuam em contextos múltiplos e que exigem ações integradas.

Dessa forma, o presente estudo, corrobora dados de outras realidades do país, mas também contrasta sua realidade indicando que há distribuições espaciais de magreza, risco e obesidade diferenciadas e relacionadas especificamente com renda, cor de pele, alfabetização do responsável e número de moradores em um município de fronteira internacional brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se elevado percentual de crianças de 0 a 5 anos de idade com sobrepeso e obesidade. Além disso, constatou-se relação de três vezes mais crianças com sobrepeso e obesidade em relação a magreza acentuada/magreza, indicando prevalência e dado preocupante. As altas proporções de magreza, risco de sobrepeso e sobrepeso/obesidade apresentam distribuição espacial diferenciada no município, associada significativamente com variáveis socioeconômicas como renda, cor da pele e número de moradores por residência.

Os dados indicam a importância de se fortalecer o Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional (SISVAN) e o Sistema Único de Saúde e Políticas Públicas adotadas no município para que as tendências de risco de sobrepeso e sobrepeso e obesidade sejam devidamente controladas na população de 0 a 5 anos de idade, promovendo assim, medidas preventivas para se evitar riscos futuros à saúde dessa população.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. **Econometria Espacial Aplicada**. Editora alínea. 2012.
- ANSELIN, L. **Exploring Spatial Data with GeoDa: a Workbook**. University of Illinois, Urbana-Champaign, 2005.
- BATISTA FILHO, M.; RISSIN, A. A transição nutricional no Brasil: tendências regionais e temporais. **Cad Saúde Pública**, v. 19, Supl. 1, p. 181-191, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csp/a/r3GLHShDsgtt5JPKBYL7G3x/?lang=pt>>. Acesso em 22 ago. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Saúde do adolescente: competências e habilidades**. Editora do Ministério da Saúde, 2008.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção primária a Saúde (SAPS). **Programa Bolsa Família**. 2019. Disponível em: <[https://aps.saude.gov.br/ape/bfa#:~:text=O%20Programa%20Bolsa%20Fam%C3%ADlia%20\(PBF,at%C3%A9%20R%2489%20por%20pessoa\)](https://aps.saude.gov.br/ape/bfa#:~:text=O%20Programa%20Bolsa%20Fam%C3%ADlia%20(PBF,at%C3%A9%20R%2489%20por%20pessoa))>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção primária à Saúde. Departamento de Promoção da Saúde. **PROTEJA**: Estratégia Nacional para Prevenção e Atenção à Obesidade Infantil: orientações técnicas [recurso eletrônico]. Brasília: Ministério da Saúde, 2021.

CABRAL, C.S.; LOPES, A.G.; LOPES, J.M.; VIANNA, R.P.T. Segurança alimentar, renda e Programa Bolsa Família: estudo de coorte em municípios do interior da Paraíba, Brasil, 2005-2011. **Cad. Saúde Pública**, v. 30, n. 2, p. 393-402, 2014.

CÂMARA, G.; CARVALHO, M.S.; CRUZ, O.G.; CORREA, Virginia. **Análise espacial de áreas**. INPE. Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. 2000. Disponível em: <http://www.dpi.inpe.br/cursos/ser301/labs/Lab_Areas_Spr.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021

CHIARAVALLOTTI-NETO, F. O geoprocessamento e saúde pública. **Arq. Ciênc. Saúde**, v. 23, n. 4, p. 01-02, 2016. Disponível em: <<https://cienciasdasaude.famerp.br/index.php/racs/article/view/661/248>>. Acesso em 31 ago. 2021.

CORREA, E.N.; SCHMITZ, B. A.S.; VASCONCELOS, F. A. G. Aspects of the built environment associated with obeity in children and adolescents: A narrative review. **Rev. Nutr.**, Campinas, v. 28, n.3, p. 327-340, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/rn/a/JPGX3x3L6V4SGx3g6MT9zHK/?lang=en>>. Acesso em: 09 set. 2021.

DANTAS, C. A.; ALBUQUERQUE, S. V. M.; CAVALCANTI, R. A.S. Associação entre estado nutricional e perfil socioeconômico em crianças de Recife, Pernambuco. **Revista Saúde**, v. 14, n. 1/2, p. 8-15. 2020. Disponível em: <<file:///C:/Users/User/Downloads/4313-13828-1-PB.pdf>> Acesso em: 09 set. 2021.

ESKENAZI, S.E.M.; COLETTI, Y.C.; AGOSTINI, L.T.P.; FONSECA, F.L.A.; CASTELO, P.M. Fatores socioeconômicos Associados à Obesidade Infantil em Escolares do Município de Carapicuíba (SP, Brasil). **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**, v. 22, n. 3, p. 247-254, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rbcs/article/view/29758/19857>>. Acesso em 02 ago. 2021.

FAO; IFAD; UNICEF; WFP; WHO. The State of Food Security and Nutrition in the World 2017. **Building resilience for peace and food security**. Rome, FAO, 2017. em: <https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000022419/download/?_ga=2.48220513.730671268.1610587314-284239998.1610587314>. Acesso em 02 ago. 2021.

FOZ DO IGUAÇU (CIDADE). Prefeitura Municipal de Fo do Iguaçu. A cidade. Disponível em: <<https://www5.pmfi-pr.gov.br/cidade/#next>>. Acesso em: 17 set. 2021.

GARCIA, L.R.S.; RONCALLI, A.G. Determinantes socioeconômicos e de saúde da desnutrição Infantil: uma análise da distribuição espacial. **Saúde e Pesquisa**, Maringá (PR), v. 13, n. 3, p. 595-606, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/saudpesq/article/view/7739/6379>>. Acesso em 31 ago. 2021.

GIMENO, S. G. A.; MONDINI, L.; MORAES, S. A.; FREITAS, I. C. M. Padrões de consumo de alimentos e fatores associados em adultos de Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil: Projeto OBEDIARP. **Cad. Saúde Pública** [online], v. 27, n. 3, p. 533-545, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2011000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 set. 2021.

GOOGLE. Google Maps. 2021. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps>>. Acesso em 16 set. 2021.

HINO, P.; VILLA, T.C.S.; SASSAKI, C.M.; NOGUEIRA, J.A.; SANTOS, C.B. Geoprocessamento aplicado a área da saúde. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 14, n. 6, p. 1-5, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rlae/a/XwwGhR3rDb7BG4GjFMq3JFh/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 31 ago. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2021. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em 05 set. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Brasil. Paraná. Foz do Iguaçu. População. População estimada. 2020. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/foz-do-iguacu/panorama>>. Acesso em 18 jan. 2021.

- JESUS, A. C. S. **Cores e valores**: marca do racismo no estado nutricional da população brasileira, 2021. 105f. Dissertação (Mestrado em Nutrição em Saúde Pública) – Faculdade de Saúde Pública. Universidade de São Paulo, São Paulo-SP, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6138/tde-31052021-161337/publico/JesusACS_MTR_R.pdf>. Acesso em: 12 set. 2021.
- LANDIS, R.; KOCH, G. The measurement of observer agreement for categorical data. **Biometrics**. v. 33, n. 1, p. 159-174, 1977. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/843571/>>. Acesso em: 09 set 2021.
- MARQUES, A. P. S.; HOLZSCHUH, M. L.; TACHIBANA, V. M.; IMAI, N. N.. Análise exploratória de dados de área para índices de furto na mesorregião de Presidente Prudente- SP. In: III Simpósio Brasileiro de Ciências Geodésicas e Tecnologias da Geoinformação. Anais do III Simpósio Brasileiro de Ciências Geodésicas e Tecnologias da Informação, Recife-PE, p.1-8, 2010.
- MARTINS, I.S.; MARINHO, S.P.; OLIVEIRA, D.C.; ARAUJO, E.A.C. Pobreza, desnutrição e obesidade: inter-relação de estados nutricionais de indivíduos de uma mesma família. **Ciência e Saúde Coletiva**, 12(6), p.1553 -1565. Dez. 2007. Disponível em: <<https://scielosp.org/pdf/csc/2007.v12n6/1553-1565/pt>>. Acesso em 01 set. 2021.
- MINITAB. Minitab® Statistical Software, 2017. Disponível em: <<https://www.minitab.com/pt-br/products/minitab/>>. Acesso em 16 set. 2021.
- MONTEIRO, F. et al. Bolsa Família: insegurança alimentar e nutricional de crianças menores de 5 anos. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 19, n. 5, p. 1347-1357. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/CLsw7gx75fzWFM9-gLPPWhrS/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 9 set. 2021.
- NASCIMENTO, S. B. Estado nutricional de crianças entre 0 e 5 anos do estado de Pernambuco. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v.6, n.8, p. 60304-60315, 2020. Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/15311>>. Acesso em 1 set. 2021.
- OLIVEIRA et al. Análise do estado nutricional das crianças beneficiárias do Programa Bolsa Família. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 2, n. 4, p. 3011-3018, 2019. Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/2056/2068>>. Acesso em 1 set. 2021.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Organização Mundial da Saúde lança novos padrões de crescimento infantil**, 2006. Disponível em: <<https://www.who.int/news/item/27-04-2006-world-health-organization-releases-new-child-growth-standards>>. Acesso 18 ago. 2021.
- PEDRAZA, D. F.; OLINDA, R. A.; BEZERRA, T. A. Estado nutricional de crianças residentes em área de vulnerabilidade social: estudo longitudinal. **Saúde Debate**, v. 44, n. 124, p. 130-140, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sdeb/a/f95MnhkPMnrc3r6vgzkhMQJ/?lang=pt>>. Acesso em 1 set. 2021.
- PEREIRA, I.F.S.; ANDRADE, L.M.B.; SPYRIDES, M.H.C.; LYRA, C.O. Estado Nutricional de menores de 5 anos de idade no Brasil: evidências da polarização epidemiológica nutricional. **Ciênc. Saúde Coletiva**, v. 22, n. 10, p. 3341-3352, 2017. Disponível em: <[cielo.br/j/csc/a/DT775ktSbXTjvxYdtJYhkmm/?lang=pt&format=html](https://www.scielo.br/j/csc/a/DT775ktSbXTjvxYdtJYhkmm/?lang=pt&format=html)>. Acesso em: 01 set. 2021.
- POF. Pesquisa de Orçamentos Familiares 2008-2009: análise do consumo alimentar pessoal no Brasil / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2011.
- POPKIN, B.M.; ADAIR, L.S., NG, S.W. Transição nutricional global e a pandemia de obesidade nos países em desenvolvimento. **Nutr Rev.**, v. 70, n. 1, p. 3-21, 2012. doi: 10.1111 / j.1753-4887.2011.00456.x. PMID: 22221213; PMCID: PMC3257829.
- RAMOS, R.S.P.S.; RAMOS, V.P. Análise espacial como ferramenta de identificação de áreas prioritárias de intervenção para prevenção da sífilis. **Ciência Saúde Coletiva**, v. 26, n.2, sup. 2, p. 3733-3742, 2021. Disponível em: <<http://www.>

cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/analise-espacial-como-ferramenta-de-identificacao-de-areas-prioritarias-de-inter-vencao-para-prevencao-da-sifilis/17500?id=17500&id=17500>. Acesso em: 31 ago. 2021.

RIBEIRO, R. R. **Avaliação do crescimento, composição corporal e perfil socioeconômico em crianças de seis a onze anos de idade de diferentes raças**. 2006. 92f. Dissertação (Mestrado em Saúde da Criança e do Adolescente). Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas. Campinas, SP, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/308345/1/Ribeiro_RobertoRegis_M.pdf>. Acesso em: 16 set. 2021.

RISSIN, A. **Desnutrição em crianças menores de cinco anos no Estado de Pernambuco**: uma análise de relação causais hierarquizadas. 2003. 168f. Tese (Doutorado em Nutrição). Departamento de Nutrição. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9033>>. Acesso em: 16 set. 2021.

SILVA, M.V. A frequência à creche influencia o estado nutricional infantil? **Nutrire: Rev Soc. Bras. Alim. Nutr.** São Paulo: SP, v. 27, p.1-17, 2004. Disponível em: <http://sban.cloudpainel.com.br/files/revistas_publicacoes/73.pdf>. Acesso em: 16 set. 2021.

SILVEIRA, J.A.C.; COLUGNATI, F.A.B.; COCETTI, M.; TADDEI, A.C. Tendência secular e fatores associados ao excesso de peso entre pré-escolares brasileiros: PNSN-1989, PNDS-1996 e 2006/07. **J. Pediatr.**, v. 90, n. 3, p. 258–266, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ped/a/f6Nf4kWjRhvcgR7cJ3L7CTQ/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2021.

SOUZA, D.E. **Determinação social da saúde: associação entre sexo, escolaridade e saúde autorreferida**. 2012. 116f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva). Universidade Federal da Bahia. Salvador–BA, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10927/1/Tese%20Dami%c3%a3o%20Ernane%20Souza.%202012.pdf>>. Acesso em 02 set. 2021.

SOUZA, A.A.; OLIVEIRA, A.J.O.; SILVA, S.M.; SILVA, V.L.S.; DUAVY, S.M.P. Perfil nutricional de crianças cadastradas no Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional da cidade do Crato/CE. **Braz. J. Hea. Rev.**, v. 2, n. 4, p. 2941-2947, 2019. Disponível em: <<file:///C:/Users/User/Downloads/2036-5689-1-PB.pdf>>. Acesso em 16 set. 2021.

UNICEF; WHO; World Bank Group Joint Child Malnutrition Estimates. **Levels and Trends in child Malnutrition**. Key findings of the 2020 edition. 2020. Disponível em: <<https://www.who.int/publications/i/item/jme-2020-edition>>. Acesso em 02 set. 2021.

VITOLLO, Marcia Regina. **Nutrição: da gestação ao envelhecimento**. 2 ed. Rio de Janeiro: Rubio, 2015.

ZUCCO, C; KOGLIN, G. Avaliação do perfil nutricional de crianças matriculadas nas escolas de Educação infantil do Município de Sapucaia do Sul. **Canoas**, v. 6, n. 1, p. 15-24, 2018. Disponível em: <<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Cippus/article/view/4194/pdf>>. Acesso em 01 set. 2021.



Artigo Original

Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: Práticas Pedagógicas

Autistic Spectrum Disorder in Early Childhood Education: Pedagogical Practices

Angélica Rocha de Sena¹

1. Pedagoga. Especialista em Educação Infantil e Alfabetização, Educação Especial e Gestão Escolar. Professora da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu. ORCID: 0000-0002-6206-7169.

prof.angelicasena@gmail.com

Palavras-chave

Autismo
Educação infantil
Inclusão educacional
Práticas educativas

Keywords

Autism
Child education
Educational inclusion
Educational practices

Resumo:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), tem sido foco de debates e discussões em vários âmbitos, inclusive o escolar. E entende-se que os professores enfrentam o desafio de trazer para esses espaços escolares práticas educativas, ações que realmente sejam relevantes e significativas para as crianças com autismo, pois são fundamentais para o seu desenvolvimento dentro e fora da sala de aula. Assim, é preciso compreender quais práticas pedagógicas os docentes podem trabalhar no seu dia a dia com essas crianças no âmbito escolar, contribuindo para uma educação integradora e inclusiva. Portanto, o estudo tem por objetivo descrever práticas e ações para o cotidiano escolar. O texto tem caráter qualitativo e descritivo, fundamentando-se por meio de consultas nas bases de conhecimento da Internet, livros e documentos oficiais. Assim, considerou-se a Educação Infantil, um momento oportuno para estimular as diversas habilidades e experiências das crianças com TEA, através da aplicação de ações pedagógicas, atividades psicomotoras e de novas estratégias pelos profissionais que ali atendem. Portanto é preciso que os profissionais busquem alternativas que estejam ao seu alcance para proporcionar uma educação de qualidade e de equidade a todos os alunos.

Abstract:

The Autistic Spectrum Disorder - ASD has been the focus of debates and discussions in several areas, including the school. And it is known that teachers face the challenge of bringing educational practices to these school spaces, actions that are really relevant and meaningful for children with autism, as it is fundamental for their development inside and outside the classroom. Thereby, it is necessary to understand which pedagogical practices teachers can in their day-to-day work with these children in the school environment, contributing to an integrative and inclusive education. Therefore, this paper aims to describe practices and actions for everyday school life. The text has a qualitative, descriptive character, based on researches via Internet knowledge bases, books and official documents. Thus, consider Early Childhood Education an opportune moment to stimulate the diverse skills and experiences of children with ASD, through the application of pedagogical actions, psychomotor activities and new practices by the professionals who work in this environment. Hence, it is necessary that professionals seek alternatives that are within their reach to provide quality education and equity to all students.

Artigo recebido em: 28.08.2020.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

INTRODUÇÃO

É por meio das práticas pedagógicas propostas pelos docentes em sala de aula que a educação integradora e inclusiva se consolida, por isso o papel do professor em mediar o ensino é fundamental. E como pontua Freire (2011),

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando,

intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011, p. 30-31).

Nessa perspectiva o professor consciente de sua missão e comprometido com o saber, sempre estará em busca do conhecimento, em aprender e ensinar, e do ponto de vista da inclusão, diante dos desafios constantes no chão da escola, todo esse contexto se faz primordial para que os alunos com necessidades especiais realmente tenham professores engajados em incluí-los em suas práticas pedagógicas.

Trabalhar com crianças com autismo é exatamente isso, estar em constante indagação e em constante busca por conhecimento. Pois bem sabe-se que o transtorno do espectro autista possui características e sintomas diversos, de condições complexas, com disfunções neurológicas, aparecendo quando ainda é bem pequena.

No âmbito da educação infantil é o lugar mais apropriado para se observar tais alterações para que haja intervenções precoces, pois quanto antes serem diagnosticados, melhores resultados terão os tratamentos e o trabalho pedagógico em sala de aula também. E dessa forma o professor poderá dar a atenção tão necessária para o desenvolvimento dessas crianças.

Portanto, o estudo aqui apresentado, tem por objetivo descrever atividades e práticas pesquisadas em obras como, Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade- Cunha (2018), S.O.S Autismo – Gaiato (2018), Autismo na Escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- Cunha (2016), entre outros autores de renome quanto a inclusão escolar e documentos oficiais que fundamentam o referido texto.

Sendo relevante ressaltar que as atividades propostas aqui também foram utilizadas em sala de aula pela autora desse artigo, obtendo bons resultados em sua vivência e experiência quanto profissional, portanto segue esse texto na certeza que as práticas pontuadas possam vir a contribuir para o trabalho de outros professores em sala de aula, bem como a inclusão desses alunos no âmbito escolar.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA

O transtorno do espectro autista não possui uma conclusão concreta e definida, sendo um campo em investigação por muitos estudiosos, por se tratar de uma síndrome complexa, onde as funções neurológicas não funcionam corretamente ou se desenvolvem da maneira esperada nas áreas cerebrais, sendo uma deficiência em que apresenta diversas características, comportamentos e sintomas.

De acordo com a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – lei nº 12.764/12 caracteriza a síndrome como,

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

As crianças com o transtorno possuem muitas dificuldades em interagir socialmente com outras pessoas, e seu comportamento se torna notável quando é percebido movimentos repetitivos e estereotipados, com grandes dificuldades de olhar nos olhos e manter o contato visual com outro indivíduo, além de sua comuni-

cação verbal ser comprometida, bem como outras características. O autor Whitman (2015, p. 28) pontua que “O autismo é frequentemente chamado de síndrome, porque consiste de um misto de diferentes características que ocorrem em conjunto umas com as outras”.

Conforme Brites e Brites (2019),

o autismo é um transtorno de desenvolvimento que afeta de maneira decisiva e predominante nossa capacidade de percepção social. A percepção social é uma propriedade do cérebro responsável por permitir que consigamos reconhecer, elaborar, antecipar, processar e responder de maneira adequada e harmoniosa a um contexto e/ ou um contato social (BRITES; BRITES, p. 37, 2019).

Assim, Brites e Brites (2019) entendem que a percepção social é em priori a mais afetada. E como bem sabe-se, a interação social é primordial para a vida em sociedade, pois dela é que o indivíduo passa a reconhecer a face humana, a linguagem social, seja ela verbal ou não verbal, a análise das emoções, as respostas aos estímulos sensoriais e funções executivas para organizar, sequenciar e integrar todas elas. E essa percepção só é possível pelas várias regiões do cérebro interconectadas, onde cada uma é responsável por uma função contribuinte, onde processam cada reconhecimento que foram mencionadas.

Dessa forma, o autismo atualmente, pode se dizer que é um transtorno de desenvolvimento, que em teoria é carregado de complexidade, pois se trata de uma síndrome que possui diversas características e comorbidades agregadas a mesma, sem uma definição concreta ou padrão preestabelecida. Mas que, o uso atual da nomenclatura Transtornos do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os de leve, moderado e severo, conforme o autor Cunha (2019). Por fim, é uma temática estudada por vários pesquisadores, que defendem diversas teorias para explicá-la, e nos últimos estudos principalmente nas bases neurológicas.

Sabe-se que a Educação Infantil, tem papel fundamental na vida de um indivíduo com Transtorno do Espectro Autista, pois se trata da primeira etapa da Educação Básica da estrutura educacional brasileira, onde a criança terá suas primeiras experiências fora do seu âmbito familiar, onde iniciará novos vínculos afetivos externos, interações e aprendizagens.

Sendo relevante ressaltar que é nesse âmbito, através das observações que se torna possível identificar alterações e padrões de comportamento advindos da deficiência, e logo num diagnóstico precoce e uma intervenção pedagógica inclusiva que venha auxiliar ao desenvolvimento dessa criança, obtendo melhores resultados, pois quanto antes feito o diagnóstico, mas rápido a intervenção e melhores os resultados.

Depreende-se que a educação infantil é um ambiente e um período mais propício e notório para identificar possíveis transtornos e deficiências ainda não diagnosticadas. Sendo que o diagnóstico precoce e a intervenção são primordiais já nos primeiros anos de vida.

Também é preciso compreender o que seria o ensino inclusivo, e para isso os autores Stainback; Stainback (1999) afirmam que:

Em um sentido mais amplo, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural em escolas e salas de aula provedora, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas. [...] Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiência têm a oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social. Para conseguir realizar o ensino inclusivo, os professores em geral e

especializados, bem como os recursos, devem aliar-se em um esforço unificado e consistente (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21).

Para Mantoan (2015, p. 28) “Na perspectiva da inclusão, o sistema de ensino é provocado, desestabilizado, pois o objetivo é não excluir ninguém, melhorando a qualidade do ensino das escolas e atingindo todos os alunos que fracassam nas salas de aula”.

É necessário que os professores se apropriem da ideia de que em sala de aula precisa haver igualdade com relação a todos os alunos, o ensino precisa atender a todos que estão ali, sejam eles deficientes ou não.

O professor inclusivo não procura eliminar a diferença em favor de uma suposta igualdade do alunado- tão almejada pelos que apregoam a homogeneidade das salas de aula. Ele está atento aos diferentes tons das vozes que compõem a turma, promovendo a harmonia, o diálogo, contrapondo-as, complementando-as (MANTOAN, 2015, p. 79).

Na LDB nº 9.394/96- art. 58, enfatiza a valorização da educação inclusiva afirmando que a educação especial, sendo uma modalidade de educação escolar, deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, demonstrando assim, o propósito de incluir o aluno com necessidades educacionais especiais sempre que possível no ensino regular.

Dessa maneira nesta mesma lei em seu art.59 fica evidenciado que os sistemas de ensino assegurarão a esses educandos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender as suas necessidades, bem como professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Além da integração tem que haver a inclusão, pois são duas situações diferentes, que por vezes se confundem entre educadores pelos seus significados semelhantes, mas que “(...) são empregados para expressar situações de inserção diferentes e fundamentam-se em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes” (MANTOAN, 2015, p.26).

Conforme o autor Cunha (2016),

(...)as demandas da educação na sociedade contemporânea só admitem um tipo de escola: a escola inclusiva: todas as instituições de ensino devem ter esse ideário. O ensino especial é inclusivo quando se ocupa da autonomia do aluno e o capacita para o ensino regular, para a vida familiar e para a vida social. Da mesma forma, o ensino regular cumpre seu papel quando atende a diversidade discente com equidade, sem preconceitos, observando as especificidades de cada indivíduo, buscando sua formação integral. Em razão disso, a educação inclusiva é o resultado de uma prática pedagógica (CUNHA, 2016, p.38).

Como diz o autor Cunha (2016), a inclusão está em todas as instituições, pois inclusiva é a forma de ensinar. Se tratando desta etapa da educação básica só torna ainda mais relevante esse olhar pelos profissionais, pois aqui se define o princípio da caminha escolar desses educandos.

Em conformidade, percebe-se nos dias de hoje, uma grande demanda relacionada aos Transtornos Globais do Desenvolvimento nas salas de aula do ensino regular, e conseqüentemente a preocupação cada vez maior dos profissionais em atender adequadamente essas crianças, de maneira inclusiva e em sua totalidade, sendo assim, primordial o diagnóstico precoce e um atendimento escolar especializado, pois se tratam de elementos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança tanto “normal” ou com algum diagnóstico.

Para isso, toda criança e em especial a com autismo necessita de um atendimento diferenciado, no sentido de um olhar mais atento as suas singularidades, particularidades e necessidades.

De acordo com Cunha (2018), o Transtorno do espectro autista é um conjunto de comportamentos agrupados em três elementos principais: defasagem na comunicação, dificuldades na interação social e interesses restritivos-repetitivos. E alguns sinais externos no educando ajudam no reconhecimento do transtorno sendo,

Retrair-se e isolar-se das outras pessoas; Não manter contato visual; Resistir ao contato físico; Resistir ao aprendizado; Não demonstrar medo diante de perigos reais; Agir como se fosse surdo; Birras; Não aceitar mudança de rotina; Usar as pessoas para pegar objetos; Hiperatividade física; Agitação desordenada; Calma excessiva; Apego e manuseio não apropriados de objetos; Movimentos circulares no corpo; Sensibilidade a barulhos; Estereotípias; Ecolalias; Dificuldade para simbolizar e compreender subjetividades (CUNHA, 2018, p. 86).

Diante do exposto, é preciso comprometimento de todos os profissionais da educação em suas instituições de ensino, para fazer a intervenção, mediar e orientar seu alunado com a devida inclusão e atenção em suas especificidades, caso contrário o desenvolvimento dessa criança pode ser comprometido, pois hábitos como, manter objetos nos mesmos lugares e intactos, não manter contato visual, apenas apontar os objetos sem o uso da linguagem, rodar na sala, andar de um lado para o outro sem se cansar, ter hábitos estereotipados, interesses restritivos e padrões repetitivos, dificuldades em compreender a linguagem não verbal das outras pessoas, dificuldades em se adaptar a diferentes situações sociais e vários outros comportamentos, podem interferir em sua aprendizagem.

Uma criança desde pequena responde a estímulos internos, por exemplo: fome, dor, sono etc. já a criança autista não, pois ela se isola do ambiente social. Ela possui uma desorganização de seus pensamentos, seu desenvolvimento emocional se torna confuso, tendo dificuldades de exprimir afetos, entender suas emoções e estabelecer afeto com o próximo, causando essa restrição na interação social, lesando seu comportamento, muitas vezes trazendo consigo a agressividade, justamente por não conseguir lidar com seus próprios sentimentos desorganizados.

Afirma Orrú (2009),

O autista, sendo um indivíduo único, é exclusivo enquanto pessoa. Embora tenha características peculiares no que se refere à síndrome, suas manifestações comportamentais diferenciam-se segundo o seu nível linguístico e simbólico, quociente intelectual, temperamento, acentuação sintomática, histórico de vida, ambiente, condições clínicas, assim como todos nós. Portanto, nem tudo que venha dar resultado para uma pessoa com autismo serve de referência positiva a outra pessoa com a mesma síndrome (ORRÚ, p. 30-31, 2009).

Por essa razão, o professor precisa estar atento e estar sempre observando e avaliando as aprendizagens, habilidades e competências adquiridas e não adquiridas por seus alunos. À vista disso, nota-se, mais uma vez que, não há uma definição única para o autismo e suas características, como mencionado anteriormente, por apresentar uma série de sintomas e dificuldades que afetam sua comunicação, interação e a realização de atividades grupais.

O professor vai buscar inserir o aluno na sala de aula por meio de estratégias e propostas pedagógicas para que ela se desenvolva e aprenda integralmente e seja incluída no âmbito escolar. Também é importante que este professor esteja preparado, capacitado para trabalhar com essas crianças.

Conforme A Declaração de Salamanca:

As competências necessárias para satisfazer as necessidades educativas especiais devem ser tidas em consideração na avaliação dos estudos e na certificação dos professores[...] A formação em serviço deverá realizar-se, sempre que possível, ao nível da escola, através da interação com os orientadores e apoiados pela formação à distância e outras formas de auto formação (BRASIL, 1994, p. 27-28).

Como é evidente o papel do professor nesse processo é fundamental e, é importante que os professores estejam sempre em busca de aprender novas metodologias, novas estratégias, se aperfeiçoando, se capacitando para atender esses alunos em sala de aula, para que eles se desenvolvam, aprendam valores e práticas culturais que o acompanharão para a vida toda.

Pensando nas práxis docentes e em estar sempre se atualizando e pesquisando, este artigo tem por princípio auxiliá-lo em atividades e práticas das quais poderão utilizar em sala de aula com todos os alunos, incluindo os alunos com autismo.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Nesta sessão é feita algumas reflexões referentes as ações pedagógicas para trabalhar o desenvolvimento da criança com TEA na Educação Infantil de forma que seja prazerosa e significativa no processo de desenvolvimento corporal, cognitivo e social da mesma.

Antes de adentrar a essas ações é necessário que o profissional tenha conhecimento que o guia para nortear o planejamento pedagógico é as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (DCNEI), onde devem ser respeitadas os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. 9 Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. 9 Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

O profissional também precisa compreender que, é por meio do corpo que a criança conhecerá e experimentará o sabor de aprender. Sendo importante destacar que as práticas pedagógicas da proposta curricular, devem contemplar eixos norteadores como as interações e brincadeira nessa fase pueril, assim como consta na Base Nacional Comum Curricular- BNCC.

Entendendo que a criança compreende o mundo por meio do lúdico, como faz referência a literatura sobre o desenvolvimento infantil, o RCNEI afirma que,

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. [...] É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências, e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações (BRASIL, 1998, v. 1, p. 27-28)

Neste sentido, a prática pedagógica no dia a dia da Educação Infantil deve se pautar na concepção de que a qualidade da aprendizagem depende das condições oferecidas aos educandos, pois, eles aprendem brincando, além disso, é necessário a observação, de aulas planejadas e mediada de acordo com a realidade deles,

intervenções das brincadeiras e atividades, ambiente e espaço adequado, assim como norteia o Manual de Orientação Pedagógica do Ministério da Educação (BRASI, 2012).

É o conjunto desses fatores – as concepções, o planejamento do espaço, do tempo e dos materiais, a liberdade de ação da criança e a intermediação do adulto – que faz a diferença no processo educativo, resultando em uma educação de qualidade para a primeira infância. Não se separa, portanto, a qualidade das brincadeiras da qualidade da educação infantil (BRASIL, 2012, p. 8).

Para Kishimoto (2003), estas práticas na educação, se referindo ao lúdico e jogos, são relevantes desde que seja respeitada o seu caráter lúdico, expondo duas funções aos jogos educativos, sendo eles: a função lúdica e a função educativa. A primeira se trata de proporcionar o prazer e desprazer do ato e a segunda se tratando da construção do conhecimento e a apreensão de mundo pelo indivíduo.

A autora afirma que, é necessário que “[...] a ação pedagógica intencional do professor deve refletir-se na organização do espaço, na seleção dos brinquedos e na interação com as crianças” (KISHIMOTO, 2003 p. 19).

Ressalta Marcellino (2007, p. 72) “[...] a vivência do lúdico é imprescindível em termos de participação cultural crítica e, principalmente, criativa”, evidenciando a importância de tempo e espaço para a vivência do lúdico”. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, legitima que o brincar é uma atividade importante para a criança, que oportuniza a imitação do que já conhece e a construção do novo.

Como se pode notar, práticas voltadas para ao brincar, a ludicidade e o concreto são de suma relevância neste âmbito da educação, não só para as crianças típicas, mais também as que apresentam alguma necessidade especial, tornando o aprendizado inclusivo, agregando a eles mais competências quando comparados a ambientes separados ou isolados.

Para (BERGAMO, 2010) as práticas inclusivas passam pelas ações da gestão escolar, pelo desenvolvimento profissional do docente e da equipe no geral e pelo currículo como condição para o atendimento das diversas necessidades apresentadas a estes ambientes, assim atendendo os desafios no contexto escolar e corroborando com uma educação de qualidade para todos. Esclarece também que a proposta curricular precisa respeitar as diferenças e potencializar as capacidades de cada um, sendo flexível e se adaptando quando necessário, permitindo ao aluno o aprendizado.

Em se tratando da inclusão escolar de crianças com TEA, conforme (DAGUANO; FANTACINI, 2011) a utilização de brinquedos, jogos e brincadeiras para o desenvolvimento dessas crianças é de fato importante, pois estimula as áreas da comunicação, interação social e a organização de seus pensamentos, habilidades, sentimentos e de suas necessidades.

O desenvolvimento dessas práticas, visa a participação de todas as crianças, o encorajamento e a autonomia, que as atividades propostas oportunizem o aprendizado respeitando as diferenças, a diversidade em suas características individuais, seus conhecimentos já adquiridos e as experiências pessoais de cada um.

Dessa forma, como aponta (CARNEIRO, 2012) a prática pedagógica será inclusiva quando o professor por meio de seu conhecimento e experiência, criar novas estratégias e propor novas práticas que levem em consideração as características individuais e as experiências de cada criança.

Para tanto a formação desse profissional precisa se pautar na instrumentalização de sua capacidade de atuar com a diversidade e as diferenças, em acreditar na capacidade de cada criança, valorizar os diferentes saberes presentes em sala de aula. É necessário ter planejamento e uma organização das ações pedagógicas eficazes para que o aprendizado aconteça de fato. É preciso compreender que é no ato de planejar e organizar

estas ações que o professor buscará atender as necessidades e adaptar seu cotidiano em prol de minimizar a falta de interação social, comunicação e do comportamento deste aluno.

Sendo que o desenvolvimento de uma criança autista poderá acontecer por meio de pequenas ações do dia a dia, a seguir são pontuadas ações em que o professor pode utilizar em suas práticas no cotidiano escolar com seus alunos.

Antes de qualquer iniciativa é necessário que o professor busque observar seu aluno, descubra o que o aluno gosta de fazer, e a partir daí traçar estratégias de ensino.

Assim, a resposta está nas pequenas ações do cotidiano escolar, por exemplo : uma rotina para que a criança se sinta segura; explicando as atividades antecipadamente; envolve-la em temas de seu interesse; bem como entender que crianças com autismo possuem dificuldade de se manter em contato visual por muito tempo, portanto numa atividade não se recomenda insistir nessa ação, pois poderá ocasionar mais estresse e desconforto; evitar colocar alunos extremamente verbais em atividades com o autista, porque poderá impedir o parceiro de obter a palavra; procurar explicar a atividade olhando para o autista, facilitando sua compreensão; não mudar uma rotina sem antes trabalhar com o aluno antecipadamente as mudanças que ocorrerão; sempre explicar as atividades antes de partir para o registro em si; oportunizar todas as crianças a responderem as atividades; criar uma relação afetiva, no sentido de ir além do ensinar apenas; procurar fazer adaptações do currículo, utilizar brincadeiras para a participação da criança em todas as atividades realizadas na escola; lembrando que a criança autista precisa de apoio nas atividades, pois tem dificuldade de atenção compartilhada, característica própria do Espectro Autista; entre outras ações, assim como aponta Cunha (2018).

É valoroso os profissionais compreenderem também que antes de qualquer ação, de acordo com o autor Cunha (2018) é preciso baixar-se fisicamente até a criança, e olhá-la nos olhos, ficando na sua estatura, tornando significativo sua ação, falar sempre de forma serena, clara e objetiva, buscando cativar a atenção do aluno. Estimular a fala, mostrar-lhe o que fazer, dando sentido as ações propostas a ele. É preciso muita perseverança e muito amor para direcionar, redirecionar as condutas das crianças com autismo e ensinar as maneiras corretas de expressar seus sentimentos e vontades.

As atividades e os materiais precisam ser simples, com objetivos práticos e funcionais, aplicadas um por vez, para que a chance de êxito de aprendizagem seja maior pelas crianças. Segundo o autor Cunha (2018, p. 31) “Uma sala de aula inclusiva está preparada para receber o educando típico ou com necessidades especiais. Por isso, os materiais de desenvolvimento pedagógico devem ter propriedades que atendam a diversidade discente”.

Pensando em materiais simples e que atendam a diversidade discente em sala de aula, a seguir são listadas apenas algumas atividades psicomotoras que podem ser aplicadas em sala de aula, de forma que tanto o aluno típico e aluno com diagnóstico possam estar sendo estimulados em suas práticas.

Mas, por que atividades psicomotoras? Porque atividades nesse âmbito permite que a criança trabalhe com o corpo, obtendo mais consciência de sua estrutura física e gestos do cotidiano. Permitindo também que ela se aproprie e controle cada vez mais seus sentimentos e suas emoções, indo além do ato de controlar suas ações motoras. Lembrando que essas atividades podem ser feitas em conjunto, reforçando a interação social e a brincadeira em grupo.

A seguir, 10 ideias de Atividades Baseadas nas Obras de Eugênio Cunha (2018), Mayra Gaiato (2018) e Eugênio Cunha (2016):

1. Atividade para desenvolver músculos faciais, contribuindo para a fala do aluno: Bolha de Sabão;
2. Atividade para equilíbrio e postura: cabe pedir que a criança ande com a cabeça erguida transportando um objeto sobre a cabeça;
3. Atividade para a lateralidade: pinturas, desenhar, modelar com massa ou argila, recortes e atividades que envolvam pular e chutar;
4. Atividade para trabalhar o esquema corporal: jogo da memória gigante com figuras ou imagens relacionada as partes do corpo, bem como atividades com movimentação corporal, via comandos do professor; dança com músicas relacionadas;
5. Atividade para percepção visual: o professor pode intencionalmente realizar movimentos com algum objeto em frente à criança e pedir ou observar se ela acompanhará o movimento do objeto com os olhos sem mover a cabeça adequadamente;
6. Atividade para orientação espacial (noção de tempo): por meio de músicas infantis e dramatização é possível demonstrar a distinção dos períodos do dia, como manhã, tarde e noite; figuras representativas das estações do ano, confecção com materiais diversos montando painéis relacionadas as estações do ano, (trabalhando assim, não somente a orientação espacial, como também diversas partes sensoriais do corpo por meio de materiais diversos);
7. Atividade para trabalhar a estrutura espacial (noção do eu em relação ao espaço em que está): por meio de objetos o professor trabalhará o perto e o longe, alto e baixo, em cima e embaixo, menor e maior entre outras, também pode ser feito com as próprias crianças esse conceito, trabalhando juntamente com a movimentação corporal;
8. Atividade para trabalhar coordenação motora fina: com materiais simples, como por exemplo garras pets, potes de margarinas vazias, o professor fará furos nas tampas desses recipientes, e criança deverá fazer tentativas de encaixar os palitos de churrasco, de picolé, até mesmo os lápis grafites, lápis de cor nos furos, exercitando o movimento de pinça (dois dedinhos) favorecendo sua coordenação motora fina;
9. Atividades para estímulos sensoriais: o famoso tapete sensorial é uma excelente alternativa, por meio dele o professor disponibilizará vários tipos de texturas estimulando a sensibilidade das mãos, pés, a interação com outras crianças e a movimentação corporal
10. Atividades para estímulos da linguagem e comunicação: a partir de fotografias de familiares, do ambiente familiar, o professor estimulará a comunicação do educando, pois ele conhece a realidade expressa nas fotos e logo desejará compartilhá-la com seus amigos e professores.

É importante salientar que o ensino do aluno com TEA, não há métodos, técnicas e práticas certas, mas há sim, grandes possibilidades de aprendizagem. E que não há uma cura, mas tratamentos e uma abordagem pedagógica para que estes alunos possam se desenvolver de forma a conviver e viver de forma mais efetiva em sociedade.

Por fim, pode-se dizer que nos dias atuais há uma grande variedade de atividades e brincadeiras que visam o desenvolvimento inclusivo da criança, basta depreendermos a relevância das práticas e ações pedagógicas como fundamentais para o aprendizado, não apenas para crianças típicas, mas também para aquelas que apresentam alguma necessidade especial, tendo como foco atividades pautadas no brincar, na ludicidade e no prazer de aprender, nas quais devem ser planejadas, organizadas e mediadas pelo professor, fortalecendo a participação de todos e inclusive crianças com TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso que os professores busquem alternativas e estratégias que estejam ao seu alcance, seja ela numa pesquisa, capacitação, especialização, planejamento, organização das ações pedagógicas e outros, para que a educação aconteça e que seja de qualidade, pensando sempre no compromisso com essas crianças que precisam desse amparo pedagógico.

Assim como, tomar consciência e clareza da relevância que representam as ações do dia a dia entre professor e alunos, em suas práticas pedagógicas e as atividades psicomotoras nesse processo de ensino aprendizagem que se faz tão necessária.

Dessa forma a criança deve ser vista não apenas como ser meramente biológico, em que o físico e a cognição aparecem de forma fragmentada, mais sim como elementos indissociáveis para o desenvolvimento da criança na fase da Educação Infantil, por entender que é o momento em que ela está se apropriando de um mundo que antes não entendia.

Assim, este estudo buscou mais do que expor algumas práticas e ações simples nas quais demonstram potencial relevantes para o desenvolvimento das crianças, mas também buscou levar a compreensão de que as atividades planejadas e organizadas para um contexto unificado favorecem a inclusão das crianças com TEA, se tornando ações fundamentais e estimuladoras para a participação das mesmas no dia a dia escolar. Portanto sendo exemplos para professores dessa etapa buscarem refletir sobre suas práticas e buscarem e criarem estratégias que possibilitem o aprendizado dos alunos.

REFERÊNCIAS

- BERGAMO, R. B. **Educação especial: pesquisa e prática**. Curitiba: Ibpex Editora, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brincadeira e Interações nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**: manual de orientação pedagógica – módulo 1. Brasília. MEC/SEB, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Documento da Base Nacional Comum Curricular – **Educação é a Base (BNCC)**. Disponível em: http://base-nacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em: 20 maio. 2020.
- BRASIL. Constituição (1998). **Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 9 jul. 2020.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 9 Jul. 2020.
- BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acessado em: 10 jul. 2020.
- BRITES, L; BRITES C. **Mentes únicas**. São Paulo: Gente, 2019.

- CARNEIRO, R. U. C.; CAPELLINI, V. L. M. F.; ZANATA, E. M. Projeto Político-Pedagógico na perspectiva da educação inclusiva. In: CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (Org.). **Recursos e estratégias pedagógicas que favoreçam a inclusão escolar**. Bauru: UNESP/FC (Coleção: Práticas educacionais inclusivas, v. 3), p.15-47, 2012.
- CUNHA, E. **Autismo na Escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 5º ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.
- CUNHA, E. **Práticas pedagógicas para a inclusão e diversidade**. 7º ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.
- CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 8º ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019.
- DAGUANO, L. Q.; FANTACINI, R. A. F. O lúdico no universo autista. In: **Linguagem Acadêmica: Revista Científica do Centro Universitário Claretiano**. Batatais, V. 1, n. 2, p. 109-122, jul/dez, 2011. Disponível em: <http://revistas.claretiano.edu.br/index.php/linguagemacademica/article/view/36>. Acesso em: 11 jul. 2020.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades educativas Especiais – NEE** In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade- UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994. Disponível em: http://redeinclusao.web.ua.pt/docstation/com_docstation/19/fl_9.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. Reimpressão. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GAIATO, M. **S.O.S autismo: guia completo para entender o Transtorno do espectro autista**. 3. ed. São Paulo: nVer-sos, 2018.
- KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Ed. Pioneira Thomson Learning, 2003.
- MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** 1. Reimpressão- São Paulo: Summus, 2015.
- MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 8ª ed. Campinas: SP. Papyrus Editora, 2007.
- ORRÚ, E. S. **Autismo, linguagem e educação: Interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.
- STAINBACK.S; STAINBACK.W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- WHITMAN, T. L. **O desenvolvimento do autismo**. São Paulo: M.Books Editora Ltda, 2015.



Artigo Original

A Prevenção na Lei Maria da Penha: Reflexões e Críticas Educativas

Maria da Penha Law Prevention: Educational Reflections and Criticism

Karine Brito dos Santos¹

1. Psicóloga e Comunicóloga. Mestre em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações. Doutora em Psicologia Clínica e Cultura pela Universidade de Brasília (UnB). Professora substituta do curso de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).

ORCID: 0000-0002-9185-1999. E-mail: karine.unb@gmail.com

Palavras-chave

Educação para a prevenção
Políticas públicas
Relações de gênero
Violência doméstica

Keywords

Prevention education
Public policy
Gender relations
Domestic violence

Resumo:

A violência contra a mulher é um fenômeno social complexo, que constitui uma violação dos direitos humanos e, também, uma séria questão de saúde pública, dada a sua elevada magnitude. No Brasil, a resposta social à violência doméstica e intrafamiliar teve como mola propulsora a Lei 11.340/06, popularmente conhecida como Lei Maria da Penha, a qual preconiza a assistência à mulher em situação de violência. Embora os mecanismos para coibir a violência doméstica sejam amplamente reconhecidos, estudos sobre os mecanismos de prevenção propostos na Lei ainda são pouco explorados na literatura. O presente estudo consiste em um ensaio teórico sobre a importância da prevenção na Lei Maria da Penha. O artigo discute o tripé da Lei que abarca três dimensões – protetiva, punitiva e preventiva, enfatizando esta última. A análise dos mecanismos de prevenção da Lei revela a existência de tensões, potencialidades e desafios quanto ao seu exercício. Ao trazer à tona a discussão sobre a necessidade de se fazer cumprir de fato as medidas integradas de prevenção postuladas na Lei, esse estudo lança um olhar crítico e reflexivo sobre a eficácia deste dispositivo legal para promover mudanças efetivas de mentalidade e valores sociais engendrados culturalmente.

Abstract:

Violence against women is a complex social phenomenon that constitutes a human rights violation and also a serious public health issue, given its high magnitude. In Brazil, the social response to domestic and intra-family violence was driven by Law 11.340/06, popularly known as Maria da Penha Law, which advocates assistance to women in violence situations. Although the mechanisms to curb domestic violence are widely recognized, studies on the prevention mechanisms proposed in the Law are still little explored in the literature. This study consists of a theoretical essay on the importance of prevention in the Maria da Penha Law. The article discusses the tripod of the Law that encompasses three dimensions – protective, punitive and preventive, emphasizing the latter. The analysis of the Law's prevention mechanisms reveals the existence of tensions, potentials and challenges regarding its practice. By bringing to light the discussion on the need to effectively enforce the integrated prevention measures set out in the Law, this study takes a critical and reflective look at the effectiveness of this legal provision to promote effective changes in mentality and culturally engendered social values.

Artigo recebido em: 20.08.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

INTRODUÇÃO

A violência é um fenômeno multidimensional presente em todas as sociedades, envolvendo indivíduos e grupos sociais, independente de orientação sexual, raça, etnia, classe, cultura, renda, religião, nível escolar ou idade. A violência se manifesta em diversos ambientes, de modo simbólico ou patente, seja nas escolas, no trabalho, na rua e até mesmo em casa. A violência doméstica tem ganhado visibilidade na mídia e contornos legais, suscitado reflexões no âmbito da saúde pública e dos direitos humanos, dando relevo ao que se

passa no ambiente doméstico e intrafamiliar, ou seja, nos escaninhos privados do lar (SANTOS; GALINKIN, 2016).

A violência contra a mulher figura nos níveis relacional e societal, sendo pautada pelas relações sociais estabelecidas entre homens e mulheres, no âmbito social, político e cultural (BRASIL, 2003; SANTOS; GALINKIN, 2016). Tais relações configuram historicamente atribuições de diferentes espaços de poder para homens e mulheres, cujo aprendizado se dá no processo de socialização de gênero, a exemplo das visões estereotipadas dos papéis sociais relacionados a cada sexo, da subordinação cultural feminina ao homem, e das múltiplas expressões da violência (SANTOS, 2012).

A despeito dos avanços e conquistas das mulheres em direção à equidade de gênero, da aprovação de leis e implementação de políticas públicas, observa-se ainda, na prática, lacunas quanto à integralidade das medidas de enfrentamento da violência contra mulher, com destaque para as ações protetivas e punitivas, em detrimento dos esforços preventivos, capazes de fazer frente às construções que subjazem esse fenômeno sociocultural. Segundo Galinkin (2007, p. 23), “se a violência é socialmente construída, variando de cultura para cultura e em diferentes momentos da história de uma sociedade, ela pode ser transformada pelos atores sociais desde que assim o desejem”.

No escopo da Política Nacional de Enfrentamento à Violência Contra a Mulher encontra-se diretrizes de prevenção voltadas para desconstruir mitos e estereótipos de gênero, visando alterar padrões sexistas que perpetuam desigualdades de poder entre homens e mulheres, os quais legitimam diferentes formas de violência contra as mulheres (BRASIL, 2011). A prevenção inclui:

(...) não somente ações educativas, mas também culturais que disseminem atitudes igualitárias e valores éticos de irrestrito respeito às diversidades de gênero, raça/etnia, geracionais e de valorização da paz. As ações preventivas incluirão campanhas que visibilizem as diferentes expressões de violência de gênero sofridas pelas mulheres e que rompam com a tolerância da sociedade frente ao fenômeno. No tocante à violência doméstica, a prevenção deverá focar a mudança de valores, em especial no que tange à cultura do silêncio quanto à violência contra as mulheres no espaço doméstico e à banalização do problema pela sociedade (BRASIL, 2011, p. 26).

No panorama nacional, a Lei Maria da Penha (LMP), LEI Nº 11.340, sancionada de 7 de agosto de 2006 e em vigor desde 22 de setembro do mesmo ano, constitui instrumento sociojurídico com perspectivas formais de coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Seu arcabouço legal está em consonância com a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir, e Erradicar a Violência contra a Mulher (Convenção de Belém do Pará), da Organização dos Estados Americanos (OEA), e a Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW), da Organização das Nações Unidas (ONU) (BRASIL, 2006).

A LEI Nº 11.340/2006 cria mecanismos legais que alteram o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal, com transformações no ordenamento jurídico brasileiro, no âmbito da processualística civil e penal. A Lei aborda questões relativas à violência doméstica e familiar contra a mulher e suas formas; a assistência à mulher; os procedimentos; as medidas protetivas de urgência geral, de obrigações dos agressores, e com relação à ofendida; à atuação do Ministério Público; à assistência judiciária; à equipe de atendimento multidisciplinar; além de disposições gerais, transitórias e finais (BRASIL, 2006).

Foram vários os avanços propostos pela LMP, dentre os quais se destacam: a tipificação e definição da violência doméstica e familiar contra a mulher; a orientação sexual como parâmetro de inclusão; a criação de Juizados especializados, com competência cível e criminal; a proibição de penas pecuniárias; orientações e

procedimentos da autoridade policial; a renúncia da mulher somente perante o juiz; a possibilidade de prisão em flagrante e prisão preventiva do agressor; a notificação processual da mulher e o acompanhamento por advogado, ou defensor, em todos os atos processuais; o fato desse tipo de violência passar a ser previsto no Código Penal, como agravante de pena; redução da pena mínima pra 3 meses e aumento da máxima para 3 anos, acrescendo 1/3 no caso de portadoras de deficiência; a determinação obrigatória do comparecimento do agressor em programas de recuperação e reeducação; e por fim, a fixação de limite máximo de distância entre o agressor e a vítima, seus familiares e de testemunhas (OBSERVE, 2010).

O caráter transformador da Lei engloba três importantes dimensões sociais: a educação, considerada como estratégia mais eficaz na perspectiva da prevenção da violência de gênero; a implementação de políticas públicas, no sentido de assegurar serviços qualificados às mulheres em situação de violência; e a difusão dessa questão, dando mais visibilidade ao fenômeno da violência contra a mulher (BRASIL, 2009).

Dada a relevância do fenômeno da violência contra a mulher, pauta pública “demandante de prevenção, erradicação e punição” (SANTOS, 2012; BANDEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 507), o presente artigo tem como objetivo discutir sobre a importância da dimensão preventiva na Lei Maria da Penha, suscitando reflexões sobre os potenciais efeitos na mudança de mentalidade e valores sociais engendrados culturalmente, além de apontar tensões, potencialidades e desafios no campo da prevenção.

A DIMENSÃO PREVENTIVA NA LEI MARIA DA PENHA

As medidas integradas de prevenção constituem os mecanismos pelos quais a União, os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e as ações não-governamentais, podem se articular no sentido de promover políticas públicas. (Brasil, 2006). Diferentemente das medidas de prevenção para fins de evitação de reincidência, essas medidas possuem cunho profilático, no sentido de abordar a questão da violência antes que ela possa acontecer.

Embora a Lei Maria da Penha seja mais conhecida como instrumento cabal de coibição da violência contra a mulher, seus propósitos preventivos, talvez menos divulgados e debatidos, refletem ações práticas de desconstrução dessa violência baseada no gênero, e estimula iniciativas, individuais e coletivas, que priorizam a paz e o respeito à dignidade humana e a diversidade.

Taquette (2007) enfatiza a necessidade de investir em programas preventivos, para além da repressão da violência. A autora aborda três níveis de ação envolvendo: 1. Planos universais (prevenção primária); 2. Projetos com ênfase nas populações em risco (prevenção secundária); e 3. Programas para pessoas que já tenham sido vítimas ou autoras de violência (prevenção terciária).

Para a Organização Mundial de Saúde (2002), os três níveis de prevenção também são contemplados, definidos da seguinte maneira: 1. Primária: evita a violência antes que ela ocorra; 2. Secundária: foco nas respostas mais imediatas à violência (assistência pré-hospitalar, serviços de emergência ou tratamento de doenças transmitidas após um estupro); 3. Terciária: assistência em longo prazo no caso de violência (reabilitação e reintegração) e diminuição do trauma e/ou à redução da invalidez.

Ao discutir sobre a prevenção da violência Deslandes (1999, p. 82) argumenta que “a prevenção da violência impõe dois grandes esforços adicionais: o de superar a noção de ‘fatalidade’ e ‘inevitabilidade’” presente no senso comum; e o de transpor a noção da violência como “um problema do social”. A visão da autora de que toda violência é socialmente construída revela “a dimensão da iniquidade da sociedade que ela gera” (p. 83), e atesta a necessidade de mudanças estruturais para coibir e prevenir a violência. Assim, em

certa medida, o conjunto de práticas de prevenção sugeridas como diretrizes na Lei Maria da Penha, integram esforços nessa direção envolvendo vários setores, organizações e atores sociais da comunidade.

Dentre as diretrizes preconizadas no capítulo referente às medidas integradas de prevenção, destaca-se a necessidade de um trabalho conjunto e interdisciplinar que englobe “a integração operacional do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública com as áreas de segurança pública, assistência social, saúde, educação, trabalho e habitação” (BRASIL, 2006). Ou seja, o texto regulatório da Lei prevê a articulação de todas as esferas de poder, do federal até o municipal, dando relevo a participação da sociedade. Isso revela a variedade de sujeitos atuantes e, sobretudo, a complexidade das abordagens intersetoriais necessárias para o enfrentamento dessa questão.

O incentivo à promoção de estudos e pesquisas na perspectiva de gênero e de raça ou etnia é valorizado nesse dispositivo legal, no sentido de fornecer informações relevantes e, sobretudo, estatísticas relativas a causas, consequências e frequência da violência doméstica e familiar, além de servir como parâmetro de avaliação das medidas adotadas (BRASIL, 2006). Visa, em última instância, fomentar a criação de bancos de dados, os quais permitirão uma análise mais acurada da eficácia sociojurídica da Lei.

Um viés importante preconizado na LMP no âmbito das medidas integradas de prevenção é a tratativa dos meios de comunicação, veículos formadores de opinião, no sentido de respeitar e contribuir para a disseminação de valores éticos e sociais, combatendo as visões estereotipadas de gênero que legitimam a violência doméstica e familiar, valorizando a dignidade da pessoa humana e o bem de todos sem preconceitos e discriminações (BRASIL, 2006).

Certamente que a mídia desempenha um papel crucial nos esforços de prevenção, servindo como um meio de capilarização das campanhas de prevenção em cadeia nacional, nos canais de comunicação mais variados, com destaque para as mídias digitais sociais na atualidade. É inegável a visibilidade do fenômeno da violência contra a mulher na mídia a partir da Lei Maria da Penha, trazendo à tona debates, divulgando serviços e dispositivos da rede de enfrentamento, além de mobilizar representações sociais na interação cotidiana das pessoas (SANTOS; GALINKIN, 2015).

Pensar sobre as representações sociais da mulher na mídia é fundamental para compreender a construção sociocultural desse fenômeno. A imagem da mulher nos meios de comunicação tem sido associada não raro a produtos de consumo majoritariamente masculino, como em propagandas de bebidas alcoólicas, as quais conferem uma relação de objetificação sexual do corpo feminino. Dada a centralidade da mídia na influência de padrões de comportamento, uma análise crítica dessas representações sociais torna-se necessária. Pois, se por um lado a mídia é capaz de influenciar padrões sexistas/machistas, favorecendo estereótipos de gênero, por outro pode auxiliar na desconstrução das visões estereotipadas que legitimam práticas violentas.

No tocante à segurança pública, a prevenção preconiza o atendimento policial especializado para as mulheres nas Delegacias de Atendimento à Mulher – DEAM (BRASIL, 2006). A DEAM é a primeira instância procurada quando da procura por proteção, cuja função é investigar, apurar e tipificar o crime. O aumento do número de denúncias de violência contra a mulher é um dos reflexos positivos do impacto gerado com a criação dessas delegacias (BRASIL, 2005).

Para Nogueira (2008), a DEAM constitui uma das principais fontes de prevenção e combate à violência contra a mulher, apesar das dificuldades que enfrentam, porque são caracterizadas como meios de divulgação do fenômeno. A autora comenta que a não articulação policial com as áreas capacitadas para acolher e aconselhar as vítimas são as principais falhas dessa política de prevenção. Vale ressaltar mais uma vez que a prevenção nesse caso se refere basicamente a prevenção de agravos ou evitação da reincidência.

Com o propósito de difundir a Lei Maria da Penha e de proteger os direitos humanos das mulheres, vê-se um apanhado de medidas que visam a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, no sentido de esclarecer e sensibilizar a população sobre o tema (BRASIL, 2006).

De maior porte, em parceria entre órgãos governamentais ou entre estes e entidades não-governamentais, seja a nível nacional ou internacional, estruturam-se programas de erradicação da violência doméstica e familiar contra a mulher, a partir da celebração de convênios, protocolos, dentre outros. Outro aporte preventivo consiste na capacitação em caráter permanente nas questões de gênero e de raça ou etnia, para os profissionais das Polícias Civil e Militar, da Guarda Municipal, do Corpo de Bombeiros, dentre outros (BRASIL, 2006).

Segundo Queiroz (2008), as políticas públicas de prevenção e combate à violência contra a mulher são muitas vezes ineficientes e/ou inexistentes, embora os índices da violência contra a mulher sejam alarmantes no Brasil. No olhar da autora, isso ocorre devido à quantidade reduzida de serviços disponíveis e a falta de profissionais capacitados e/ou sensibilizados com a problemática.

As capacitações de caráter continuado são fundamentais para desconstruir visões estereotipadas e mitos relacionados à violência contra a mulher, além de servir como um espaço para (re)pensar práticas no atendimento realizado por profissionais na rede de enfrentamento, evitando a temida “rota crítica” das mulheres na trajetória para romper o ciclo de violência doméstica. Em revisão integrativa sobre a rota crítica de mulheres em situação de violência, Baragatti e cols. (2019, p. 6 e 7) destacam a “importância dos profissionais estarem sensibilizados e capacitados para trabalhar com situações de violência doméstica”, argumentando que “é preciso trabalhar questões socioculturais, comunitárias e familiares para incentivar a mulher a romper com a situação de violência, incluindo a busca pela rede de apoio formal qualificada” (p. 1).

No âmbito escolar, a perspectiva de gênero e de raça ou etnia também é valorizada no sentido de promover programas educacionais em prol da disseminação de valores éticos e respeito à dignidade humana. Ademais, os currículos escolares preveem conteúdos relativos “aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher”, para todos os níveis de ensino (BRASIL, 2006).

Uma iniciativa de caráter preventivo nessa direção é o projeto *Lei Maria da Penha vai às escolas*. Realizado em um dos espaços de socialização primária, o projeto visa a “desnaturalização dos padrões de gênero” e a “construção de novas formas de se pensar as relações de gênero” junto a crianças e adolescentes, aspecto considerado “essencial na prevenção da violência contra a mulher” (ALBUQUERQUE, 2020, p. 8).

A realização das intervenções no formato de oficinas tem se revelado uma ferramenta importante para o enfrentamento e a prevenção à violência contra a mulher no âmbito escolar, pois possibilita uma abertura reflexiva frente aos padrões de gênero demarcados socialmente a homens e mulheres, criando assim um ambiente favorável ao processo de desnaturalização desses e das desigualdades daí decorrentes, dentre elas, as justificativas culturais que fundamentam as crenças e percepções acerca da violência contra a mulher (ALBUQUERQUE, 2020, p. 9).

No estudo realizado por Santos (2012) sobre as representações sociais da violência contra a mulher na perspectiva de professores e alunos do ensino médio, algumas implicações práticas para a abordagem desse tema na escola são recomendadas:

1. Ampliar a compreensão do fenômeno da violência contra a mulher; 2. Possibilitar reflexões sobre a possibilidade de prevenção primária desse tipo de violência no âmbito escolar; 3. Estimular reflexões sobre o papel da escola e do professor na prevenção da violência contra a mulher; 4. Fornecer subsídios para a elaboração de políticas públicas com fins de prevenção desse tipo de violência na escola, ao modo de programas educacionais, revisão de conteúdo dos currículos escolares de todos os níveis de ensino e campanhas educativas de prevenção desse tipo de violência voltadas para o público escolar (SANTOS; GALINKIN, 2016, p. 272).

Promover programas educacionais é um caminho bastante promissor para trabalhar a prevenção na escola, tendo em vista que “à violência no namoro é uma estratégia chave na prevenção primária da violência entre parceiros adultos íntimos” (FOSHEE et al., 2010 apud SANTOS, 2016, p. 49). Embora a prevalência da violência no namoro seja elevada conforme mapeamento nacional realizado pelo Centro Latino-Americano de Estudos da Violência e Saúde Jorge Careli da Fundação Oswaldo Cruz (NJAINE; OLIVIERA; RIBEIRO; MINAYO; BODSTEIN, 2011), no Brasil é incipiente a literatura sobre programas de base escolar desenvolvidos, implementados e avaliados com foco na prevenção à violência no namoro (MURTA et al, 2013a; 2013b; 2016; SANTOS, 2016; BORGES; WENDT; DELL’AGLIO, 2018; PRIOLO FILHO & WILLIAMS, 2018).

Ao abordar os desafios na implementação da Lei Maria da Penha, Campos (2015, p. 402) comenta que “o reforço na dimensão preventiva e assistencial caracterizada pela rede é uma aposta no enfraquecimento da perspectiva repressiva” que, segundo o autor, “norteou as políticas públicas de enfrentamento à violência contra mulheres”. O autor comenta ainda que, embora a Lei Maria da Penha tenha apostado nessa direção, os desafios para implementação da lei persistem, cabendo aos poderes públicos estarem comprometidos com essas diretrizes para superar tais obstáculos.

No olhar de Silva (2008), a nova legislação tem uma atuação tríplice, na medida em que representa relevante instrumento de combate à violência contra a mulher, no tocante à prevenção, repressão e tratamento terapêutico das partes envolvidas, seja a vítima ou o agressor. Para a autora, a Lei Maria da Penha possui métodos de prevenção e combate à violência doméstica contra a mulher que, embora necessitem de ajustes, mostram-se adequados à proteção dos direitos da mulher. Vale ressaltar que, embora a autora considere que a Lei produziu uma verdadeira revolução na forma de prevenir e coibir a violência doméstica, esta destaca que estes constituem meios potencialmente eficazes no amparo à vítima.

Pasinato (2008) corrobora com essa visão, considerando que a ação da Lei Maria da Penha envolve três eixos: 1. Punição, 2. Proteção e 3. Prevenção/ Educação. Segundo a autora o primeiro eixo diz respeito a reversão da aplicação da lei 9.099/95, no que tange os casos de violência doméstica, já que está é considerada discriminatória e banalizadora da violência de gênero. O segundo eixo engloba as medidas de proteção da integridade física, direitos e assistência à mulher e, por fim, o terceiro eixo, compreende as possíveis estratégias para coibir a reprodução social do comportamento violento e a discriminação baseada no gênero. A autora comenta ainda que a articulação dos três eixos requer mudanças no campo político, jurídico e cultural, no sentido de criar políticas públicas que sejam integradas e efetivas.

Autores que estudam a questão da judicialização do privado no contexto da violência contra a mulher (CORTIZO; GOYENECHE, 2010, p. 108) afirmam que “somente com a passagem do tempo poderemos fazer uma análise mais detalhada da eficácia da Lei Maria da Penha na prevenção e repressão da violência doméstica contra a mulher”. Para os autores, a LEI 11.340/06 é “extremamente punitiva”, pois introduz novos tipos penais e amplia o direito penal, ao impor “medidas privativas de liberdade que possivelmente não serão eficazes do ponto de vista psicossocial e sociocultural”. Pensar nos paradoxos presentes na Lei Maria da Pe-

nha é crucial para compreender que os problemas na aplicação da lei não se esgotam na judicialização do espaço privado, razão pela qual a prevenção é a *pedra de toque* para regular na sociedade essa questão cultural complexa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inegavelmente, do ponto de vista teórico, a Lei Maria da Penha representa um marco legal na luta pelos direitos humanos das mulheres, inclusive é reconhecida internacionalmente em função do seu caráter integrador das medidas de proteção, punição e prevenção. Enquanto Lei tem o poder e a obrigatoriedade de garantir o seu exercício em benefício da sociedade. Mas, na prática, enquanto política pública avançada em termos de legislação, a Lei Maria da Penha, no tocante a sua avaliação e perspectivas, tem sido alvo de inúmeras críticas, em virtude da complexidade e abrangência da sua atuação, o que em muitas das vezes tem comprometido a sua eficácia e aplicação.

A prevenção na Lei Maria da Penha figura ainda como um anseio altamente desejável, amplamente reconhecido e discutido, embora, como ocorre com grande parte das políticas públicas do país, haja um grande abismo entre a teoria e a prática do ponto de vista sociojurídico. São discursos bem elaborados, com boas perspectivas de intersectorialidade das ações, mas com mecanismos falhos de garantia e fiscalização dos seus propósitos.

É válido atentar aqui para o que Taquette (2007) aponta como sendo o maior problema da prevenção, que é o fato desta produzir resultados apenas a médio ou longo prazo. Essa reflexão traz à tona a necessidade de se pensar não apenas em políticas de governo, mas sobretudo em políticas de Estado, capazes de assegurar ao longo do tempo a manutenção das ações de prevenção, sistematicamente avaliadas quanto à sua eficácia.

É incontestável a relevância do movimento feminista na conquista da agenda pública da violência contra a mulher no Brasil e no mundo. Segundo Bandeira e Almeida (2015, p. 513), “a América Latina é a região do mundo que mais avançou na criação de mecanismos sociojurídicos-legislativos para combater a violência contra a mulher”. Embora a Lei Maria da Penha seja reconhecida pela ONU como uma das três melhores legislações do mundo no que se refere à temática da violência contra a mulher, ainda há lacunas importantes quanto ao seu entendimento sociojurídico. Evidentemente, dimensionar a eficácia da LMP torna-se um desafio no campo das políticas públicas, principalmente se a dimensão preventiva da Lei permanecer relegada a segundo plano, sem receber a devida atenção que merece. Para que a sua eficácia sociojurídica possa ser avaliada em termos de implementação, é necessário fomentar o debate sobre as medidas integradas de prevenção, a fim de aumentar o envolvimento de todos os atores sociais que atuam nesse campo, os quais nem sempre compartilham da perspectiva de gênero na análise desse fenômeno social multifatorial.

Embora os direitos humanos das mulheres tenham ganhado relevo nos últimos anos, a reflexão crítica sobre a eficácia da Lei Maria da Penha continua sendo fundamental, notadamente no que se refere à prevenção. Considerando que homens e mulheres se encontram imersos no mesmo “caldo cultural” que difunde cotidianamente estereótipos de gênero que reforçam atitudes, crenças, valores e comportamentos sexistas, pensar sobre a dimensão preventiva da Lei Maria da Penha é um caminho útil para desconstruir paulatinamente esse tecido social doentio.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Kristine Kelly de. Diálogos de gênero na educação: considerações sobre o projeto Lei Maria da Penha vai às escolas. **Revista Estudos Feministas** [online]. 2020, v. 28, n. 2 [Acessado 20 Setembro 2021], e60485. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n260485>>. Epub 31 Ago 2020. ISSN 1806-9584.
- BANDEIRA, Lourdes Maria; ALMEIDA, Tânia Mara Campos de. Vinte anos da Convenção de Belém do Pará e a Lei Maria da Penha. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 501-517, 2015.
- BORGES, Jeane Lessinger; Wendt, Bruna; & DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. **Prevenção à violência no namoro: relato de uma intervenção multicomponente no contexto escolar.** In: Luísa Fernanda Habigzang, Paula Inez Cunha Gomi-de e Giovana Munhoz da Rocha (Org.). *Psicologia Forense – Temas e Práticas*. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2018, v. 1, p. 167-187.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Marcadas a Ferro. Violência Contra a Mulher – Uma visão interdisciplinar.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Lei Maria da Penha: Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2006.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Lei Maria da Penha.** Brasília: Ministra, 2009.
- BRASIL. Presidência da República. **Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, 2011.
- CAMPOS, Carmen Hein de. Desafios na implementação da Lei Maria da Penha. **Rev. direito GV**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 391-406, Dec. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-24322015000200391&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 julho 2019.
- CEFEMEA. **Análise da execução do orçamento da mulher do Distrito Federal.** Brasília: CFEMEA – Centro Feminista de Estudos e Assessoria, 2009.
- CORTIZO, María del Carmen; GOYENECHE, Priscila Larratea. Judicialização do privado e violência contra a mulher. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 102-109, June 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802010000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jul. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802010000100012>.
- DESLANDES, Suely F.. O atendimento às vítimas de violência na emergência: "prevenção numa hora dessas?". **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 81-94, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81231999000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jul. 2019.
- GALINKIN, A.L. Velhas e Novas Violências contra a Mulher. In: Bojart, L.E.G., Rezende, E.A., Penido, L.O. (orgs). **Anais do 2º Congresso Internacional sobre A mulher, Gênero e Relações de Trabalho.** Goiânia: Procuradoria Regional do Trabalho da 18ª Região, 2007.
- MURTA, Sheila Giardini et al. Prevenção primária à violência no namoro: uma revisão de literatura. **Contextos Clínicos**, 6 (2), 117-131, 2013a.
- MURTA, Sheila Giardini et al. Prevenção à violência no namoro e promoção de habilidades de vida em adolescentes. **Psicologia USP**, 24 (2), 263-268, 2013b.
- MURTA, Sheila Giardini et al. Efeitos de um programa de prevenção à violência no namoro. **Psico-USF** (Impresso), 2016.

NJAINE, Kathie et al. Prevenção da violência nas relações afetivo-sexuais (pp. 183-205). Em **Amor e violência: um paradoxo das relações de namoro e do “ficar” entre jovens brasileiros**. Maria Cecília de Souza Minayo, Simone Gonçalves de Assis e Kathie Njaine (Eds.). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

NOGUEIRA, Denise Mendes Nogueira. M. **A Eficácia da Lei Maria da Penha no Combate à Violência Doméstica Contra a Mulher: Algumas referências no Distrito Federal**. Brasília: UnB, Monografia, 2008.

OMS. **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Genebra: Organização Mundial de Saúde, 2002.

PASINATO, Wânia. “Estudo de Caso sobre o Juizado de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher e a Rede de Serviços de Cuiabá-Mato Grosso”. **Cadernos Observe** nº 2. Salvador: Observe – Observatório da Lei Maria da Penha. NEIM/UFBA, 2008.

PRIOLO FILHO, Sidnei Rinaldo & WILLIAMS, Lucia Cavalcanti de Albuquerque. Uma intervenção preventiva de violência no namoro entre adolescentes. Em: Luísa Fernanda Habigzang, Paula Inez Cunha Gomide e Giovana Munhoz da Rocha (Org.). **Psicologia Forense – Temas e Práticas**. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2018, v. 1, p. 189-204.

QUEIROZ, Fernanda Marques de Queiroz. Lei Maria da Penha: Conquista legal, desafios a sua implementação. Florianópolis. UERN, **Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder**, 2008.

SANTOS, Karine Brito dos. Violência não faz meu gênero: Representações sociais da violência contra a mulher por alunos e professores do ensino médio de uma escola pública. (**Dissertação de Mestrado**). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações, Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2012.

SANTOS, Karine Brito dos; GALINKIN, Ana Lúcia. A prevenção à violência de gênero na perspectiva da teoria das representações sociais: aportes conceituais, teóricos e práticos. Em S. G. Murta, J. S. N. F. Bucher-Maluschke & G. R. Diniz (Eds.). **Violência no Namoro: Estudos, Prevenção e Psicoterapia** (pp. 53-73). Curitiba: Editora Appris, 2015.

SANTOS, Karine Brito dos; GALINKIN, Ana Lúcia. Violência contra a mulher, direitos humanos e prevenção. Em T. K. F. G. Barbosa (Ed.). **A mulher e a justiça: A violência doméstica na ótica dos direitos humanos** (pp. 257-272). Brasília: AMAGIS-DF, 2016.

SANTOS, Karine Brito dos. Mobilizando comportamentos de ajuda na rede de amizades: uma estratégia de prevenção à violência no namoro baseada nos pares e na abordagem do espectador. (**Tese de Doutorado**). Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura, Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2016.

SILVA, Clície Ribeiro da. **Lei Maria da Penha (LEI Nº 11.340/2006): estudo sobre a efetividade do comando normativo**. Brasília: Uniplac, Monografia de Pós-graduação Lato Sensu em Direito Penal e Processual Penal, 2008.

TAQUETTE, Stella Regina. (Org.). **Mulher Adolescente/Jovem em Situação de Violência**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres., 2007.



Artigo Original

Análise de Custos no Processo da Tomada de Decisão de Venda de Soja dos Produtores Rurais da Cidade de Júlio de Castilhos, RS

Cost Analysis in the Soybean Sale Decision Process of Rural Producers in the City of Júlio de Castilhos, RS (South Brazil)

Rafaela Rosa Colpo¹ e Rejane Inês Kieling²

1. Acadêmica do Curso de MBA em Gestão Estratégica do Agronegócio da Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo. ORCID: 0000-0001-6176-0933. *E-mail: rafaelacolpo@gmail.com*

2. Orientadora. Prof. Dra. do Curso de MBA em Gestão Estratégica do Agronegócio da Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo. ORCID: 0000-0001-5201-8382. *Email: rejanekieling@hotmail.com*

Palavras-chave

Análise de Custos
Tomada de Decisão

Resumo:

As transformações que ocorrem na agricultura e no agronegócio como um todo nos últimos anos são grandiosas, seja em tecnologia, técnicas e também as ferramentas de gestão, onde tornaram-se grandes negócios e negociações, podemos observar o produtor mais envolvido, buscando o melhor caminho para o negócio, onde ele dá espaço ao gestor e vai em busca de preço e produto. O objetivo deste artigo é analisar o processo de decisão de venda de soja dos produtores rurais da cidade de Júlio de Castilhos – RS. A metodologia envolveu uma pesquisa descritiva. Para coleta de dados, foi utilizado um questionário estruturado de respostas abertas e fechadas, junto a 20 produtores rurais do município. Os resultados mostram que os produtores possuem fluxo de caixa e é através deles que realizam a tomada de decisão de venda, mas o estudo pode observar que a fidelidade a esta regra se dá nos momentos em que o produtor está em situações mais restritas á investimentos. A cooperativa é o local onde os produtores tem acesso as informações de mercado e são influenciados por elas.

Keywords

Cost analysis
Decision making

Abstract:

The transformations in agriculture and agribusiness as a whole in recent years, are notorious. Innovative techniques combined with technology and new management tools have expanded the possibility where you can see the producer most involved with your business, seeking a more satisfactory price and negotiation of products. The objective of this paper is to analyze the decision making process for soybean sale by rural producers in the city of Júlio de Castilhos - RS. The methodology involved a descriptive research. For data collection, a questionnaire was used with open and closed responses to 20 rural producers in the Municipality. The results show that producers have cash flow and It is through it that they make the decision to sell. However, it is It can be observed in the present study that loyalty to this rule is times when the producer is in situations more restricted to investments. The cooperative is where producers have access to information from market and are influenced by them.

Artigo recebido em: 22.08.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

1. INTRODUÇÃO

A alavancagem de setores potenciais como o agronegócio, em especial pela abertura econômica das últimas décadas, faz com que a agricultura assuma papel de suma importância na sociedade, em que se torna responsável pela geração de renda para inúmeras famílias, por meio da produção e comercialização de suas propriedades.

A produção agrícola compreende o conjunto de atividades desenvolvidas no campo, necessárias ao preparo de solo, tratos de culturas, colheita, transporte e armazenagem interna, administração e gestão dentro das unidades produtivas (as propriedades rurais), para a condução de culturas vegetais. (ARAUJO, 2007).

Há algumas décadas o produtor rural preocupava-se em apenas produzir, e deixava de lado a gestão de sua propriedade, mas não é o que vem acontecendo em período mais recente. Cada vez mais atento as negociações, seja de venda de produtos, compra de seus insumos e principalmente olhando para gestão da sua propriedade como um todo, busca alternativas de melhoramento constante. Impulsionado pela nova geração de gestores do agronegócio e pelo perfil mais inovador dada a inserções de tecnologias que se renovam e se adaptam às mais modernas exigências do mercado, o produtor rural vem adquirindo perfil de empresário do meio rural.

Assumindo, portanto, as características de uma empresa rural, pode-se afirmar que é o cuidado em acompanhar o fluxo financeiro da propriedade como um todo que garantirá o sucesso do negócio, desde o início da compra dos insumos até a comercialização do produto final. A gestão dentro e fora da porteira.

Com olhar mais amplo pode-se dizer, ainda, que ao integrar os elementos, sejam eles o “antes”, “durante” ou o “depois” da porteira da propriedade, articulando-os à análise dos sistemas envolvidos de modo a integrar os mesmos ao empreendedorismo e à inovação tecnológica, são ferramentas que podem contribuir ao desenvolvimento rural, desencadeando um círculo virtuoso no local e na região.

Segundo os autores Soares, Silva e Zaro (2018), planejamento e controle são processos fundamentais na gestão das atividades rurais, pois possibilitam ao gestor informações necessárias aos processos decisórios da atividade rural, aumentando, assim, seus resultados financeiros.

De acordo com Callado (2002), a apuração do custo de qualquer atividade econômica rural apresenta um dos maiores problemas de rigor do controle de seus elementos de forma a obter uma correta apropriação dos custos de cada produto da propriedade, principalmente os custos gerais que devem ser rateados por esta diversificação de produtos, garantindo, assim, o equilíbrio financeiro das contas sem se comprometer com a volatilidade dos preços de mercado.

No passado, a produção agropecuária estava estruturada de forma a atender sobretudo às necessidades de subsistência, bem diferente do que se vive atualmente, quando o foco da produção está voltado ao mercado consumidor, e este influencia as decisões relacionadas ao processo produtivo. (SAMPAIO, 2013).

A sociedade passa a ter a necessidade da gestão rural, em que o conjunto das ações de decisão de o que, quando e como produzir influencia o mercado como um todo, tendo em vista também a avaliação e análise dos resultados obtidos.

Muitos são os desafios enfrentados nesse segmento, principalmente no tocante à gestão da atividade. O momento atual é de transformação, em que os produtores e/ou proprietários precisam estar atentos às diversas nuances que influenciam o seu negócio, tais como: o mercado, potencialidades da região, logística, agregação de valor, bem como aos custos de produção, entre outros. (SAMPAIO, 2013).

Há de se considerar que a comercialização dos produtos é uma das mais importantes etapas, dentre as desenvolvidas na atividade, é através dela que se dará a realização do lucro ou do prejuízo e, portanto, a forma como se dará a continuidade da produção agrícola nas propriedades.

Portanto, incluir a administração e gestão é de extrema importância para garantir a sustentabilidade do negócio. O sucesso não está em apenas alcançar altos níveis de produtividade, mas também a forma que será gerenciada para assim, alcançar o resultado pretendido. É a através do gerenciamento que se torna possível visualizar de forma clara os custos de produção e assim indicar e sugerir suas viabilidades dentro da proprie-

dade. Com o conhecimento da propriedade através da visualização do gerenciamento através de controles, pode-se observar sua relação de custos e conhecer o preço mínimo de venda do grão para obter resultados, determinando assim o momento em que se dará a venda.

São diversos aspectos que demonstram o quanto é complexa a tomada de decisão, reforçando a necessidade do detalhamento e compreensão de outros fatores de influência. Diante disso, o presente estudo analisa os processos seguidos pelos produtores, ou não, no momento da venda de seu produto. Ao analisar os dados, verifica-se os principais fatores de influência na comercialização dos seus produtos. Propõe-se através do estudo contemplar os principais elementos relacionados ao processo de tomada de decisão.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico utilizado neste artigo foi dividido em duas seções. A primeira apresenta uma revisão a respeito do processo decisório, incluindo: os tipos de decisões e uma abordagem sobre os modelos de decisão e fatores de influência no processo. A segunda seção apresenta uma discussão sobre o processo de gestão como ferramenta na maximização dos resultados.

2.1 O PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO NA PROPRIEDADE RURAL

De forma direta e simples, pode-se dizer que a obtenção de resultados almejados na administração de uma propriedade rural é alcançada pela soma de três fatores: técnico, econômico e financeiro. Algumas especificidades a diferem da produção de outros bens, como por exemplo: sazonalidade da produção, doenças e pragas e fatores climáticos, entre outros.

Segundo Dalcin (2010), baseado em um contexto de transformações como a globalização, que permitiu maior abertura econômica a partir década de 1990, a agricultura modificou-se e o produtor rural passou a necessitar de conhecimento e agilidade na busca de competitividade e, até mesmo, de sobrevivência neste novo cenário de complexidades, ou seja, o produtor rural está sujeito às mesmas condicionalidades de um administrador de empresas.

Com o crescimento significativo do agronegócio, nos últimos anos, ressalta-se a necessidade imposta aos produtores rurais, de olhar não só ao seu entorno, tem-se de ter uma visão sistêmica do negócio para compreendê-las e assim chegar aos números desejados. Como exemplo, pode-se mencionar a necessidade que o produtor rural tem, na atualidade, de ater-se às tendências do mercado mundial de grãos e a volatilidade de oferta de demanda nas bolsas de valores. Além da precificação do dólar, que ele sabe alterar os preços tanto do valor recebido como dos insumos que ele precisa para a produção na lavoura.

Fica evidenciada, portanto, a necessidade de capacidade adaptativa do produtor rural, uma vez que a interação, o aprendizado, e a adaptação ao ambiente globalizado e dinâmico influenciado por diversas variáveis, são fatores fundamentais em um ambiente que oferecem altos níveis de risco e incertezas às suas atividades. (DUTRA, MACHADO, RATHMANN; 2008).

Especificamente sobre o público que foi pesquisado para este estudo, há de se considerar que as incertezas estão diretamente relacionadas ao fato destes produtores estarem inseridos no mercado de commodities, no caso em questão, na produção de grãos. Como a estrutura deste mercado se dá por concorrência perfeita, ou seja, os produtores são tomadores de preços, e, portanto, não interferem na precificação do mercado. Precificação que se dá em nível global, de acordo as variações da oferta e a da demanda mundial de grãos. Dito

isso, o ponto que interessa observar-se, pois este é o direcionamento da presente pesquisa, é o de que a eficiência em termos de gestão da propriedade rural destes produtores de grãos, está totalmente voltada à otimização administrativa dos custos de produção.

O que está em consonância com Ulrich (2009), ao afirmar que a redução dos custos de produção e a busca por faturamento fazem parte do novo modelo produtivo das propriedades rurais.

Contini et al (1984), contribuem ao advertir que a decisão do agricultor é complexa, e ao traçar alguns elementos pontuam que o nível de aprendizado, cultura local, condições de infraestrutura, fatores sociais e psicológicos e principalmente elementos econômicos possuem influência direta na decisão de venda.

A atual necessidade da gestão da propriedade rural visa, portanto, de um lado, a administração de custos e do capital de giro de cada atividade desenvolvida na propriedade e por outro, o correto posicionamento da propriedade junto ao mercado, ao produto e ao cliente. (DALCIN, 2010).

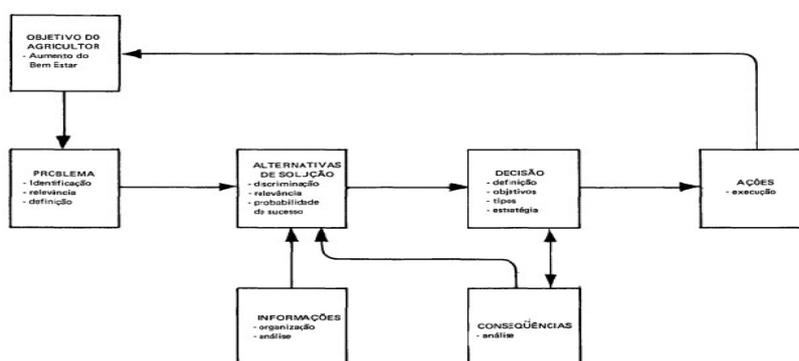
A gestão, consubstanciada pelo ato de decidir, é algo inerente ao ser humano. Todo o tempo surgem situações que obrigam as pessoas a escolherem, entre várias opções possíveis e/ou informações disponíveis, um caminho a ser seguido. (SAMPAIO, 2013).

A força ou a influência dos diversos componentes da decisão depende também dos tipos de agricultores. Os que são orientados pela tradição, terão dificuldades em mudar de culturas, mesmo que o preço do produto não seja tão compensador. A infraestrutura de uma empresa rural (máquinas, instalações e equipamentos) também tem força acentuada na decisão.

A teoria da decisão é um conjunto de conhecimentos e técnicas analíticas relacionadas a diferentes graus de formalidade, desenvolvida para ajudar o tomador de decisão a escolher entre um cenário de alternativas, levando em conta as possíveis consequências da decisão, tendo como objetivo a seleção de alternativas que representem um conjunto preferido de consequências. (OLIVEIRA, 2007).

Na situação atual, torna-se indispensável o conhecimento aprofundado do negócio, devendo estar bem informado sobre as condições de mercado, tendo também total controle dos recursos disponíveis na propriedade.

Figura 1 – Esquema do processo de decisão dos produtores rurais



Fonte: Contini et al (1984, p. 13), Processo de decisão do agricultor apresentado pelo autor.

Segundo (DUTRA; MACHADO; RATHMANN, 2008), existem elementos como ambiente socioeconômico, valores e crenças, seus aspectos comportamentais, entre outros, que contribuem para tomada de decisão do produtor rural.

A decisão de comercialização pode ser afetada por fatores como a necessidade de capital, a liquidez, a disponibilidade de crédito e a aversão ao risco. A disponibilidade de crédito influi nas decisões de comercialização, pois a falta de recursos pode forçar o produtor a vender sua produção para atender às suas necessidades de capital. (TALAMINI; BRAUN, 2009).

A tomada de decisão do pequeno produtor é baseada em uma racionalidade própria que não se determina em função da lucratividade simplesmente, mas, sim, em decorrência da satisfação social ou mesmo da subsistência da família. (BADEJO, 2005).

A importância da tomada de decisão na organização é bastante clara e pode ser percebida empiricamente em qualquer análise organizacional. Esta relação é tão estreita que é impossível pensar a organização sem considerar a ocorrência constante do processo decisório. (FREITAS, KLADIS; 1995).

Para Oliveira (2007) o processo de decisão aplicado sob condições de certeza significa que cada alternativa conduz para uma única consequência. Quanto às decisões sob condições de risco, a cada alternativa há várias possíveis consequências, e a probabilidade de ocorrência para cada consequência é conhecida. Por sua vez, quando estas probabilidades são desconhecidas, fala-se em decisão sob condições de incerteza.

Segundo Sampaio e Lima, 2015 o processo de tomada de decisões envolve, em alguns casos insegurança quanto aos resultados que serão obtidos. Demanda por parte da gestão constante busca por informações que auxiliam nas decisões minimizando riscos e incertezas do futuro.

A função do conhecimento no processo decisório tem, por fim, determinar antecipadamente as consequências de cada uma das estratégias alternativas. O indivíduo, no seu conjunto, ao agir, pode não conhecer claramente todas as consequências que advirão de seu comportamento. (OLIVEIRA, 2007).

2.1.2 FATORES DE INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE DECISÃO

Segundo Oliveira (2007), o indivíduo pode ser manipulado por fatores que influenciam comportamentos, como propagandas e anúncios, agindo assim em reações afetivas. Limitações que afetam os julgamentos e decisões baseados ao preconceito inerente ao sistema experiencial.

O produtor rural precisa se qualificar para acompanhar essas mudanças no mercado e conhecer todos os processos envolvidos nesse setor. Com o intuito de auxiliar o produtor rural na tomada de decisões, a contabilidade torna-se necessária para que as informações fornecidas gerem resultados em todas as etapas do processo e que o produtor tenha uma visão de sua propriedade como uma empresa rural. (SOARES, SILVA, ZARO; 2018).

A estratificação de decisões permite que cada escolha seja guiada, direta ou indiretamente, por considerações muito mais amplas de fatores racionais do que seria possível se tivesse que ser tomada na hora, sem o benefício das considerações prévias. Essa constatação indica que o conceito de comportamento planejado pode ser o meio mais adequado para manter um alto grau de racionalidade. (OLIVEIRA, 2007).

As bolsas de mercadorias têm a função de ofertar serviços de pregão de produtos agropecuários, diretamente ou por intermédio de representantes comerciais comissionados, denominados de corretores. São sociedades civis, sem fins lucrativos e de interesse público, com objetivo de facilitar a comercialização de produtos agropecuários e agroindustriais com métodos cabíveis em uma bolsa de mercadorias, ou seja, por meio de títulos de mercadorias. (ARAUJO, 2007, p. 83).

Na bolsa de mercadorias, existem dois tipos de comercialização: a vista e de futuro. No mercado a vista, é realizada a venda e o escoamento da produção já colhidos, onde os preços são formados de acordo com o

mercado (demanda, entressafra, supersafra). No mercado futuro, são negociados contratos com preços estabelecidos com base na expectativa do comportamento futuro para a mercadoria, não havendo a entrega da mercadoria no ato e sim no momento da colheita para cumprir o lote já fixado.

Os preços recebidos pelos produtores na comercialização de soja são determinados pelas forças de oferta (estoque inicial + produção + importação) e de demanda (consumo interno + importação), mundial e brasileira. Apresentam grande variabilidade (aumento ou redução) e nenhum produtor, individualmente, consegue modificá-lo, ou seja, o produtor é apenas um tomador do preço de mercado. (TALAMINI; BRAUN, 2009).

As decisões programadas se explicam mediante um conjunto de regras e procedimentos pré-estabelecidos. Elas são tomadas em um ambiente de certeza ou de baixa incerteza, em razão de quase todos os resultados já serem conhecidos deantemão. Este tipo de decisão pode ser facilmente delegada. (FREITAS; KLADIS, 1995).

Os mesmos autores citam que, decisões não-programadas não possuem regras e também não possuem esquema para ser utilizado, neste caso o tomador de decisão já esteve envolvido em problema igual ou parecido.

2.2 A GESTÃO DOS CUSTOS DE PRODUÇÃO COMO FERRAMENTA DE MAXIMIZAÇÃO DE RESULTADOS

A contabilidade é uma ferramenta de gestão que desempenha um importante papel para o produtor rural. O gestor em busca da rentabilidade e lucratividade necessita de informações para avaliar, controlar e decidir sobre as decisões a serem tomadas no ambiente interno e externo da sua propriedade. Logo, a incorporação das práticas contábeis, torna-se um diferencial, não somente pela importância relacionada ao controle e planejamento, mas também pelos benefícios das informações geradas que impactam diretamente nos resultados das atividades. (SOARES; SILVA; ZARO, 2018).

Ainda citam que, a incorporação das práticas contábeis, torna-se um diferencial, não somente pela importância relacionada ao controle e planejamento, mas também pelos benefícios das informações geradas que impactam diretamente nos resultados das atividades.

A contabilidade rural, é um dos principais modos de controle e informação das empresas rurais, possibilitando verificar a situação da empresa, a evolução, o retorno, as necessidades de reduzir custos e despesas bem como o planejamento. (COSTA; NORONHA; SILVA JUNIOR, 2006).

A contabilidade aplicada na atividade rural pode demonstrar toda a vida evolutiva da empresa, sendo indispensável que também nas empresas rurais, a contabilização dos fatos e sua estruturação sejam realizadas com o perfeito conhecimento, não apenas técnico, mas também de sua atividade operacional, respeitando as peculiaridades da atividade. (ANDRADE, 2011).

Implementar a contabilidade rural, para que ela possa ser utilizada como ferramenta de gestão, não é uma tarefa fácil para o contador, devido à dificuldade da coleta de informações, o desconhecimento da legislação, o gerenciamento e a contabilização. (VILHENA; ANTUNES, 2010).

A contabilidade fornece várias ferramentas para uma administração eficaz. Entre estas, destaca-se os controles contábeis, que podem ser fonte de otimização de resultados, quando utilizados como ferramenta de tomada de decisão. (LIZOTE; WINTER; DAL RI, 2014).

Os autores ainda citam que, a gestão das atividades rurais está associada ao processo de tomada de decisão, em que o gerenciamento baseado em informações adequadas assegura a melhoria do processo atendendo os objetivos do produtor rural.

É comum encontrar a utilização da palavra gestão associada ao desenvolvimento de alguma atividade (empresarial/processos/procedimentos). Sua ampla utilização abrange diversas áreas do conhecimento como por exemplo: gestão de custos, gestão financeira, gestão pessoal, entre outros.

Segundo Sampaio e Lima (2015), ações são concretizadas pelo processo de gestão, com decisões estão voltadas a busca de alternativas que possam alavancar resultados e viabilizar objetivos organizacionais.

Dentro da propriedade rural pode-se apontar etapas no processo de gestão que contribuem para otimizar seu desempenho dentro da sua organização, são elas: planejamento, execução e controle.

Santos (2005), cita que na etapa de planejamento são desenvolvidas as previsões e iniciadas as estratégias; sendo, também, consideradas decisões por antecipação do que fazer, como fazer, quando e quem fazer. A etapa de execução é onde as transações acontecem e através de um processo de controle eficaz e contínuo, avalia-se os resultados e são promovidas as ações corretivas.

O custo de produção é um fator de preocupação para o produtor rural. Conhecer as informações dos custos relativos a produção de forma eficiente, é uma ferramenta importante na gestão das atividades que pode auxiliar a tomada de decisões e obter resultados expressivos com a adoção de medidas isoladas de redução de custos. (SOARES; SILVA; ZARO, 2018).

Assim, a maximização dos resultados está ligada com o aumento da produtividade e a redução de custos, com isso, a necessidade de controlar os custos desde as fases iniciais da produção, desde a correção e preparo do solo até a fase final de comercialização do produto. (SOARES; SILVA; ZARO, 2018).

A organização e visualização do negócio como um todo permite que a produção possa ser comercializada em momento de mercado com preços mais compensadores, atendendo assim suas obrigações financeiras e para ocorrências incertas, já a aversão ao risco pode levar o produtor a entregar sua produção na época inadequada por não estar predisposto a apostar no mercado futuro, visando melhores negócios.

De acordo com Santos, Marion e Segatti (2002), o sucesso de uma empresa rural depende primeiramente de seu gerenciamento, onde é necessário haver habilidade técnica e administrativa para a execução das atividades, saber utilizar os recursos humanos e infraestrutura da propriedade, tendo assim as informações como conhecimento para a tomada de decisões.

Mesmo a propriedade rural estando devidamente planejada, organizada e liderada, é ainda preciso que haja um acompanhamento das atividades, a fim de se garantir a execução do planejado e a correção de possíveis desvios. O produtor deve verificar se as ações estão sendo desempenhadas corretamente e se os objetivos estão sendo alcançados. Controle é uma atividade contínua e deve permitir a correção de falhas ou erros, bem como evitar futuras falhas ou erros. E nesse aspecto o conhecimento sobre os custos de produção são de extrema relevância. (SOARES; SILVA; ZARO, 2018).

Contudo, o agricultor precisa conhecer bem sua propriedade, seus pontos fortes e seus pontos fracos, para que possa os investimentos corretos, ou seja, investir na atividade mais viável para sua propriedade, obtendo assim muito mais chances de ser bem-sucedido, e garantindo o futuro de sua propriedade. (MAYER; WERLANG, 2017).

Para que a contabilidade rural possa efetivamente servir para gerar informações importantes na tomada de decisão, necessário se faz conjuntamente uma administração eficiente do capital além de um profundo conhecimento no negócio e, conseqüentemente da modernização que ora abrange o setor. A modernização não implica apenas no setor produtivo como maquinários e novas tecnologias, é necessário também novas técnicas administrativas e contábeis. (VILHENA, ANTUNES, 2010).

O gerenciamento da empresa rural está situado no processo de tomada de decisão. Assim, é necessário que se conheça bem o processo, para que se possa aprimorar para atender as finalidades e metas dos produtores. Desta forma, entende-se que finalidade básica da contabilidade rural é controlar o patrimônio, apurar os resultados e prestar informações dos mesmos aos diversos usuários das informações contábeis. (LIZOTE; WINTER; DAL RI, 2014).

A prosperidade do negócio será garantida enquanto houver planejamento, pois saber onde se quer chegar é essencial para sustentabilidade e garantia de melhores resultados obtidos a curto e longo prazo.

3. METODOLOGIA

Levando-se, portanto, em consideração todos os aspectos apontados até aqui sobre a importância do gerenciamento de uma propriedade rural, o presente estudo, está direcionado à visualização de quais mecanismos os associados de uma cooperativa agropecuária se utilizam para tomada de decisão na empresa rural.

O estudo está intrinsecamente ligado à necessidade observada em cooperativas do ramo agropecuário, no que diz respeito a conhecer, de forma mais direta, como o corpo técnico e administrativo das cooperativas podem contribuir com seus associados neste processo de tomada de decisão na comercialização do principal grão para a economia gaúcha: a soja. Tem-se como ponto de partida a hipótese de que os associados possuem algum tipo de controle, mas que estes podem ser melhorados com o apoio da cooperativa.

Partindo desta percepção, para a realização do estudo, foram selecionados 20 associados de uma cooperativa agropecuária localizada no município de Júlio de Castilhos (RS), identificada para este artigo, simplesmente como Cooperativa JC, pois não é intuito do estudo nominar os associados e nem tão pouco a origem destes associados. Além disso, tem-se a expectativa de que os resultados da pesquisa sirvam para quaisquer cooperativas do ramo agropecuário, o que caracteriza o estudo como aplicado quanto a sua natureza.

O critério para seleção dos entrevistados se deu por frequência à Cooperativa JC. Num período de um ano, observou-se que 20 associados são os mais ativos dentro da cooperativa, o que caracteriza uma relação que mais se aproxima do que se entende ser saudável entre uma cooperativa e seus associados, os donos da cooperativa. Sendo assim, os dados foram coletados por meio de um questionário semiestruturado, com questões que procuraram abranger os principais elementos que envolvem o processo de tomada de decisão.

Para este estudo, a abordagem utilizada foi quantitativa, em que procurou-se verificar o comportamento dos associados a partir de uma base percentual, sem levar em conta aspectos subjetivos relacionados às suas decisões. Deixando espaço, portanto, para futuras pesquisas que se dediquem a investigações de cunho mais profundo sobre as razões que levam os associados a apresentar determinados direcionamentos no momento da decisão empresarial.

4. RESULTADOS

Esta seção aborda os resultados da pesquisa realizada no decorrer do mês de outubro de 2019. Foram entrevistados 20 associados de uma cooperativa do ramo agropecuário, localizada no município de Júlio de Castilhos, região noroeste do Rio Grande do Sul (Brasil).

Com relação à idade, área plantada e tipo de mão de obra, foi possível traçar o seguinte perfil (tabela 1):

Figura 1

Idade	Frequência	Área plantada	Frequência	Mão de obra	Frequência
25 - 30	15%	60 - 100 Hectares	5%	Exclusivamente familiar	15%
30 - 40	15%	100 - 200 Hectares	10%	Colaboradores/Familiar	70%
40 - 50	35%	200 - 500 Hectares	30%	Colaboradores	15%
		500 Hectares ou mais	55%		
50 - 60	15%				
60 - 70	20%				
Total	100%		100%		100%

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

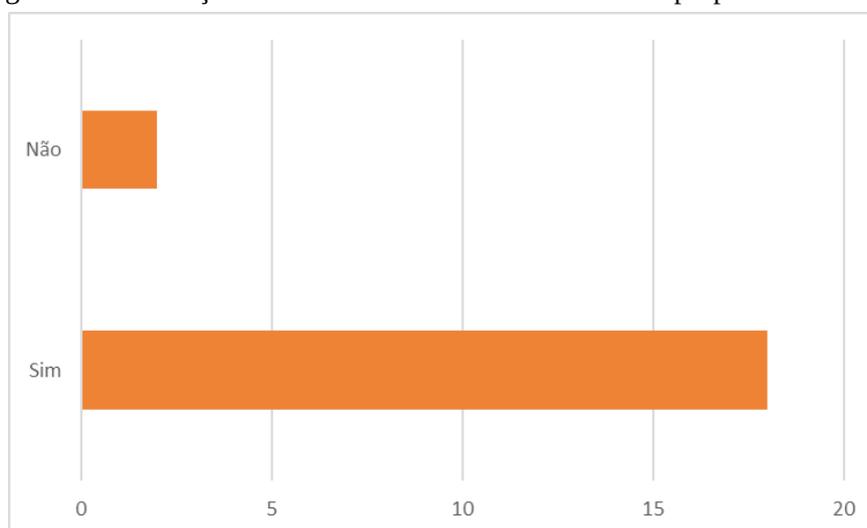
Entre os entrevistados, 03 respondentes com idade de 25 a 30 anos, 03 respondentes com idade de 30 a 40 anos, 07 respondentes com idade de 40 a 50 anos, 03 respondentes com idade de 50 a 60 anos e 04 respondentes com idade de 60 a 70 anos. Em relação a área plantada, 1 respondente cultiva de 60 a 100 ha, 2 respondentes de 100 a 200 ha, 6 respondentes de 200 a 500 há e 11 respondentes de 500 ha ou mais. Mão de Obra foi classificada por 03 respondentes como exclusivamente familiar, 14 respondentes como colaboradores/familiar e por 03 respondentes como mão de obra realizada por colaboradores.

Metade dos entrevistados possuem sociedade/parceria e metade não possuem. O tempo de atuação no cultivo da soja para 09 dos respondentes é de 10 a 15 anos, de 15 a 20 anos é para 03 respondentes, de 20 a 35 anos é para 08 dos respondentes.

Além da soja nas propriedades são cultivadas: trigo, milho, aveia, pecuária, leite, azevém e feijão, tendo a soja como principal cultivo.

Para atender aos objetivos específicos do presente estudo, foram apresentadas 17 questões. Na primeira questão procurou-se saber se os associados entrevistados realizam ou não um controle de fluxo de caixa em sua propriedade. Julgou-se importante ter-se uma ideia inicial sobre esta prática, para que fosse possível avançar em questões mais específicas sobre as características deste controle. Conforme o gráfico nº1 a seguir, é possível verificar-se que a maioria dos entrevistados (90%) são adeptos de algum tipo de controle de fluxo de caixa em sua propriedade.

Figura 2 – Realização de um controle de fluxo de caixa na propriedade



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Com relação a forma como realizam o controle de fluxo de caixa, os respondentes citam a utilização de planilhas, registros de entradas e saídas de forma manual, controle de custos e também a utilização de um sistema. Os que não possuem nenhum tipo de controle organizado, disseram que apenas anotam o valor de venda e as datas de pagamento. O que já poder ser útil para demonstrar, que mesmo de forma intuitiva, reconhecem a necessidade de manter alguma forma de organização. Fato que já serve como uma sinalização à cooperativa estudada para que consiga auxiliar de forma mais efetiva os sócios a encontrarem a melhor forma de manter e aprimorar os conhecimentos destes sobre seus custos de produção, já que numa propriedade que produz *commodities*, a otimização dos custos é a forma obter-se resultados satisfatórios.

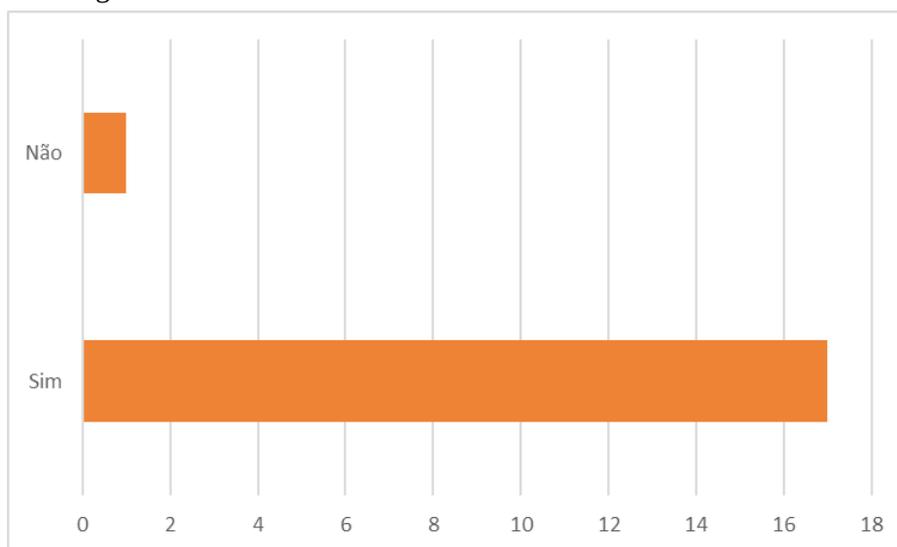
Nesse sentido concorda-se com Soares, Silva e Zaro (2018) ao considerarem que o controle é uma atividade contínua e deve permitir a correção de falhas ou erros, bem como evitar futuras falhas ou erros. E nesse aspecto o conhecimento sobre os custos de produção são de extrema relevância.

A contabilidade de custos e o sistema de controle de custos constituem ferramentas importantes para a administração e tomada de decisão em qualquer ramo de negócio, principalmente na agricultura, em razão de suas particularidades frente a qualquer outro empreendimento, seja em termos de seus custos e receitas, do fator tempo entre produção e venda e dependência do mercado. (ANDRADE et al., 2011).

Com relação ao processo de tomada de decisão, o presente estudo parte do entendimento que é citado por Oliveira (2007), onde a teoria de decisão faz parte de um universo de conhecimentos e técnicas analíticas conexas a diferentes graus de formalidade, criada para ajudar o tomador de decisão a escolher entre um cenário de alternativas, levando em conta as possíveis consequências da decisão, sendo o objetivo a seleção de alternativas que representem um conjunto preferido de consequências.

Aos entrevistados foi perguntado se ao tomarem suas decisões de venda o associado tem por hábito consultar seu fluxo de caixa, ou faz de forma intuitiva. Esta questão teve por objetivo, verificar o quanto os controles que os associados fazem já estão inseridos no cotidiano da atividade rural, os quanto significantes são na gestão da propriedade.

Figura 3 – Tomada de decisão com base no fluxo de caixa



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Aos 18 respondentes que afirmaram realizar/ter um fluxo de caixa, 17 afirmam que o fluxo tem influência na sua tomada de decisão de venda, enquanto que apenas 1 respondente afirma não ter influência na sua tomada de decisão.

Em consonância com este resultado, Oliveira (2007) afirma que o processo de decisão aplicado sob condições de certeza significa que cada alternativa conduz para uma única consequência, às decisões sob condições de risco, a cada alternativa há várias possíveis consequências, e a probabilidade de ocorrência para cada consequência é conhecida, contrapondo quando estas probabilidades são desconhecidas, fala-se em decisão sob condições de incerteza.

Segundo Sampaio e Lima (2015) o processo de tomada de decisões envolve, em alguns casos insegurança quanto aos resultados que serão obtidos. Demanda por parte da gestão constante busca por informações que auxiliam nas decisões minimizando riscos e incertezas do futuro.

Tabela 1 – Grau de importância do fluxo de caixa na tomada de decisão

Grau de importância	Importância	Frequência
1	Não tem influência na tomada de decisão	1,12%
2	Tem influência mínima na tomada de decisão	0%
3	É considerado, mas sem influência direta	10,00%
4	É considerado e tem influência considerável	16,66%
5	É fundamental ao processo de tomada de decisão	72,22%
Total		100,00%

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Ao analisar o grau de importância do fluxo de caixa na tomada de decisão, aos que possuem controles, em sua maioria consideram com grau de importância 05 sendo este, fundamental ao processo de decisão.

Identificou-se através dos respondentes que a análise do fluxo só é realizada a partir do momento em que está em uma situação mais delicada financeiramente, caso contrário não faz o uso e consulta do mesmo para realizar a venda, o que deixa claro que a cultura do controle de custos ainda faz parte de um processo em que só se faz “necessário” nos momentos de crise.

Observa-se, que ainda hoje, boa parte dos produtores rurais adota decisões condicionadas apenas à sua experiência, à tradição, potencial da região e à disponibilidade de recursos financeiros e de mão-de-obra. Quando a rentabilidade é baixa, o produtor percebe, mas tem dificuldade em quantificar e identificar os pontos de estrangulamento do processo produtivo. Daí a importância de uma boa gestão de custos que auxilie o produtor na tomada de decisões estratégicas em seu empreendimento. (MAYER, WERLANG; 2017).

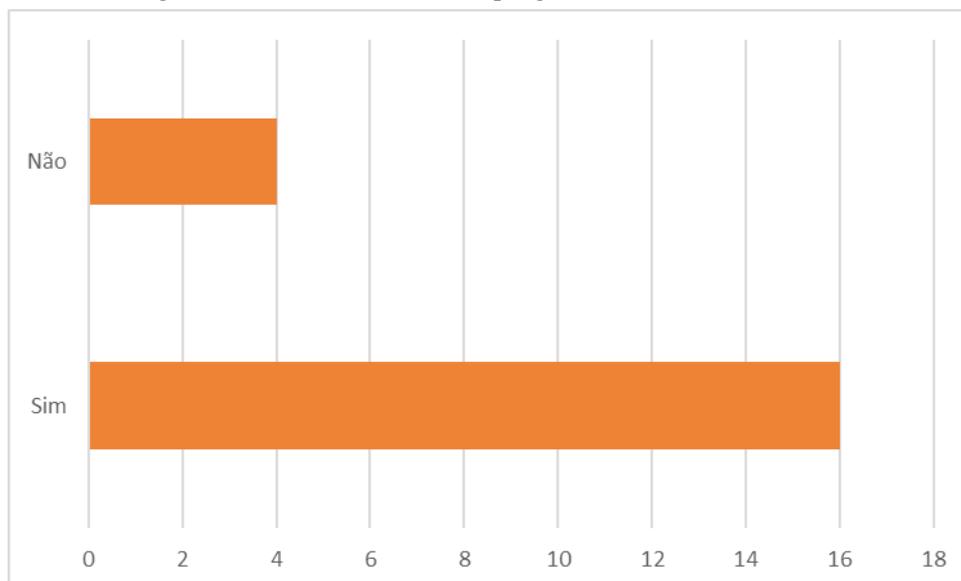
Outro fator analisado foi quanto a programação de suas vendas sendo realizadas ou não com antecedência. Dos respondentes, 16 afirmam programar suas vendas, enquanto que 04 não realizam.

Observamos através deste resultado que há uma preocupação em programar suas vendas com antecedência, pois possuem o conhecimento/controlado de datas programadas para seu fluxo de caixa.

A etapa de planejamento citada por Santos (2005), relaciona as previsões com o início das estratégias a serem traçadas, do que fazer, como fazer, quando e quem fazer.

Sendo também a necessidade de quitar débitos um fator de influência na comercialização do grão.

Figura 4 – A decisão de venda programada com antecedência



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Tabela 2 – Influências no processo de decisão de venda de soja

Influência	Frequência	(%)
Informações do mercado	11	20,37
Necessidade para quitar débitos	12	22,22
Fazer média final do valor de venda do grão	9	16,66
Momento de alta do mercado	14	25,92
Controle do fluxo de caixa	7	12,96
Outros – Lucro estimado alcançado	1	1,87
Total	54	100

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Como influências, o momento de alta do mercado para decisão de venda de soja foi o mais citado entre os respondentes com 25,92%, seguido da necessidade para quitar débitos com 22,22%.

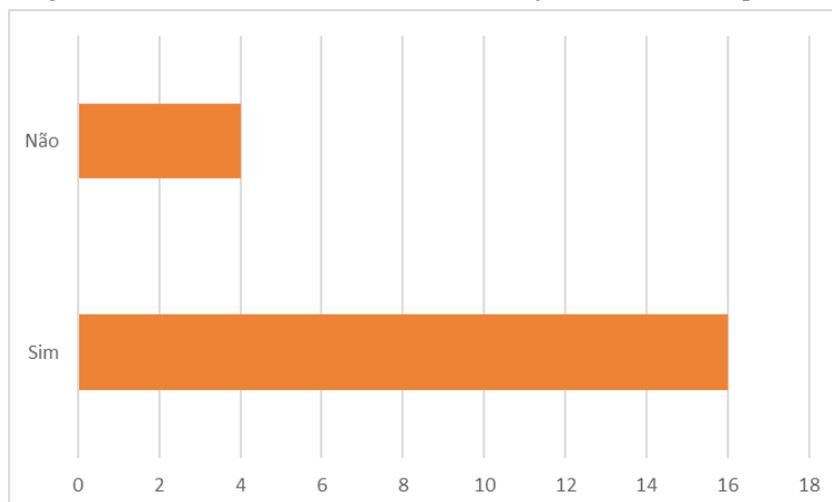
Oportunizamos a opção “outros” aos entrevistados, onde poderiam compartilhar qual sua influência no processo de decisão, caso esta não estivesse citada nas alternativas. Um dos respondentes cita que quando o lucro estimado por saco é atingido, ele realiza a venda do grão, sendo este seu principal fator para tomada de decisão de venda.

Dos 20 entrevistados, 16 citam que a decisão de venda é tomada em conjunto com outras pessoas, totalizando assim 80% dos casos.

As decisões e ações a serem desempenhadas nas unidades familiares dependem muito das situações e dos objetivos do agricultor. (DALCIN, DE OLIVEIRA, TROIAN, 2009).

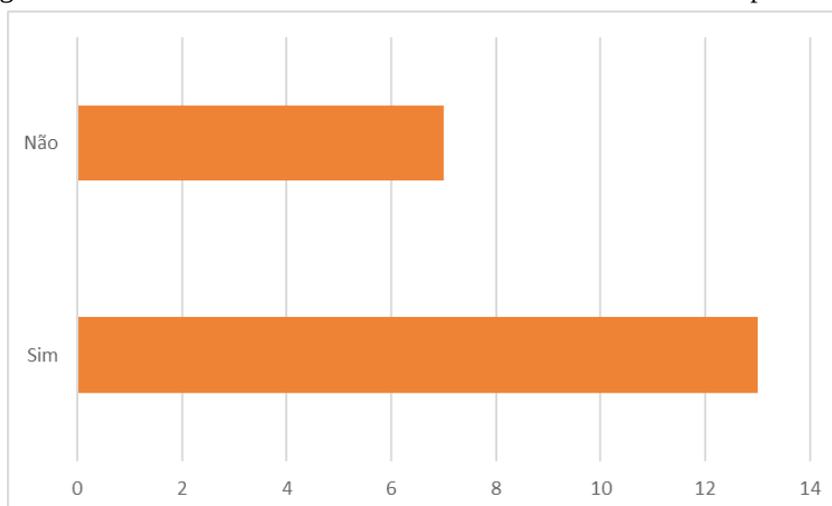
A decisão tomada em conjunto, é baseada na racionalidade própria dos indivíduos envolvidos, muito se deve, às peculiaridades que envolvem os negócios, mas também dos atores que norteiam o preço pago ao produto, já que é formado por diversas variáveis de mercado.

Figura 5– Decisão de venda tomada em conjunto com outras pessoas



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Figura 6 – Decisão de venda tomada através de um valor mínimo para venda



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Quando questionados sobre um valor mínimo para venda, 65% dos respondentes estipulam um valor mínimo enquanto que 35% não o fazem.

Considerando que 13 respondentes, tem o método de estabelecer um valor mínimo de venda, destes, 08 citam que estipulam este valor mínimo através do controle de custos da lavoura, enquanto que 08 dos respondentes estipulam um valor médio de venda por saco, ou seja, realizam diversas vendas no decorrer do ano para chegar ao valor médio definido.

Em relação a haver um responsável na propriedade que acompanhe as informações de mercado, 90% dos respondentes afirmam haver o responsável, enquanto que 10% não possuem nenhum responsável por este acompanhamento.

Tabela 3 – Acesso as informações de mercado da soja

Acesso através de:	Frequência	(%)
Canais Agrícolas	8	16,32
Conversas Informais	5	10,21
Cooperativa	19	38,77
Rede Social	1	2,05
Sindicato	1	2,05
Sites	11	22,44
Televisão	4	8,16
Total	49	100

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Ao analisar o acesso as informações de mercado da soja, 38,77% dos respondentes acessam as informações através da cooperativa (setor de comercialização de grãos, e programa de rádio), 22,44% através de sites de informação, 16,32% através de canais agrícolas enquanto que 10,21% através de conversas informais. A minoria apontou televisão com 8,16% e rede social e sindicato, com 2,05%.

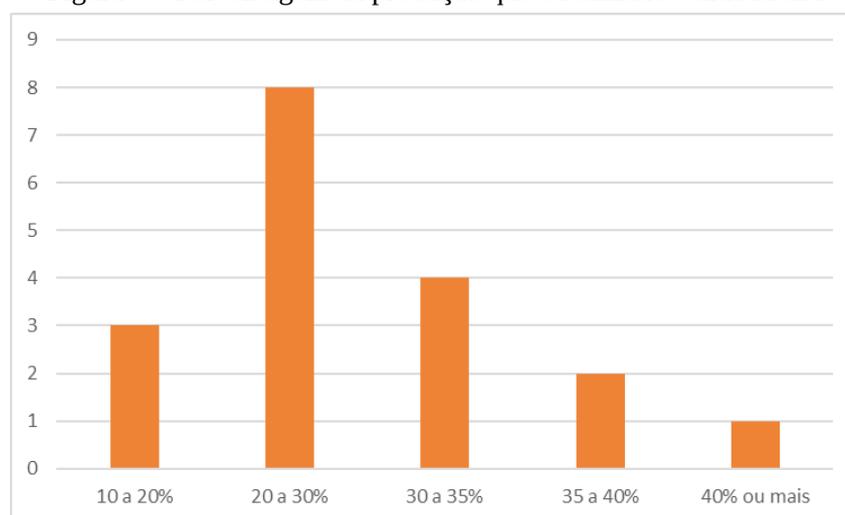
Em estudo, Dalcin (2010) apontou que a maioria dos produtores sempre ou frequentemente costumam ler ou escutar notícias relacionadas ao seu meio.

Ao analisar as vendas, questionados em relação a venda futura (próxima safra), 90% dos respondentes afirmam realizar vendas e 10% não o fazem.

No mercado futuro são negociados contratos referentes a uma quantidade de produto agropecuário, de acordo com especificação de qualidade, classificação, não existindo necessariamente a intenção de comercializar produtos físicos diretamente na Bolsa. Isto é, mercado futuro em Bolsa é mercado de contratos, de intenções, onde na realidade são negociados “preços” futuros de mercadoria. (ANDRADE, et. al, 2011).

Desta forma, aos respondentes que afirmam realizar a venda, se dividem nas seguintes porcentagens:

Figura 7 – Porcentagem da produção que é realizado venda futura



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

A maioria dos respondentes (08) afirma comprometer de 20 a 30% da sua produção, na venda futura do grão, seguindo de 30 a 30% (04). Apenas 1 respondente afirma vender 40% ou mais de sua produção futura.

Com base, no mercado futuro de grãos são realizadas as vendas antecipadas, onde é comprometido parte da produção, com valor, data de entrega e pagamento já fixadas. Esta é uma maneira de o produtor garantir um preço mínimo para o grão, pois já tem o seu custo definido, e então garante o valor ao grão, que no momento da finalização do contrato (entrega e pagamento) pode estar com valor acima ou abaixo, dependendo do mercado á vista (spot).

Quando questionados sobre possuir um histórico/controlado das vendas realizadas 100% (20) dos respondentes afirmam realizar. Abaixo o método realizado para tal registro.

Tabela 4 – Modelo de histórico/registro das vendas realizadas utilizado

Modelo	Frequência	(%)
Anotações em caderno/agenda	14	41,17
Planilhas	12	35,3
Extratos da cooperativa	7	20,58
Aplicativo da cooperativa	1	2,95
Total	20	100

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Através da pesquisa, identificou-se o método utilizado para histórico/registro das vendas realizadas.

Para 41,17% dos entrevistados anotações em caderno/agenda é o método mais utilizado, seguido de elaboração de planilhas, com 35,30% dos respondentes. 20,58% utilizam os extratos disponibilizados pela cooperativa para controle.

Identificamos que todos possuem um método de controle e que por mais que tenhamos várias tecnologias disponíveis e métodos de controle, as anotações em cadernos e agendas continuam sendo o método mais utilizado, segundo os entrevistados pela agilidade e confiabilidade no que eles registram. Podemos também observar a ligação deste, com a faixa etária dos entrevistados. Relatos de produtores que entregam suas agendas aos contadores como forma de controle realizado durante o ano para resumos/balancos.

Planilhas de controle também são utilizadas como forma de registro. Extratos da cooperativa que são disponibilizados com históricos nos diversos setores também são registros e são auxílio no controle. Apenas um dos entrevistados cita que utiliza o aplicativo da cooperativa para acompanhamento de seus registros, seja ela de venda de grãos quanto compra e entrega de insumos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da compreensão sobre o processo de decisão de venda de soja na cooperativa, serve para demonstrar o quanto este fator é fundamental na obtenção dos resultados esperados aos associados, visto que nos últimos anos o agronegócio tem passado por diversas mudanças, onde diversos aspectos fazem parte do negócio.

Destaca-se na pesquisa realizada que a maior parte os produtores têm sua decisão de venda baseada no fluxo de caixa da propriedade, sendo caracterizado o mesmo, como fundamental ao processo de decisão.

Como fatores de influência na tomada de decisão, temos destaque em que, o fator de maior influência é o momento de alta do mercado, o que nos permite visualizar que mesmo havendo um controle do fluxo é no momento de melhora do mercado que são realizadas as vendas. A necessidade de quitar débitos, ganha espaço na pesquisa onde se destaca por ser um dos fatores de decisão de venda, ou seja, mais uma vez podemos observar que a venda se dá pela necessidade e muitas vezes não passa por uma análise de controle de custos x lucros.

A cooperativa ainda é o meio de informação mais utilizado pelos produtores para a busca por informações sobre o mercado de grãos. O produtor que está na cooperativa comprando insumos é o mesmo que está vendendo o grão, estando sempre na busca pelo “casamento perfeito”, de compra e venda e além disso, está na propriedade na labuta diária, estando atento as diversas negociações.

O estudo procurou entender o processo de venda de soja na cooperativa, e os fatores que influenciam nesta tomada de decisão. Conclui-se que as decisões são baseadas em um planejamento prévio. As análises à pesquisa realizada, permite identificar que o produtor busca o auxílio de controle, quando está restrito a investimentos e que acaba sendo orientado através destes na decisão da venda. Ao produtor que está mais capitalizado, não acaba sendo influenciado por este fator e sim pelo momento do mercado.

O mesmo contribuiu para conhecimento dos elementos relevantes na decisão de venda, atingindo assim o objetivo principal.

A busca pela negociação perfeita, o caminho perfeito do negócio, é traçado através de objetivos. Saber onde se quer chegar, qual valor, qual momento? A ampliação desta pesquisa, para buscar entender e auxiliar a traçar um caminho, proporcionar a identificação e assim esquematizar um modelo, uma padronização e análise e estudo do negócio particular dos produtores.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mario Geraldo Ferreira de et al. **Controle de custos na agricultura:** um estudo sobre a rentabilidade na cultura da soja. XVIII Congresso Brasileiro de Custos – Rio de Janeiro - RJ, Brasil, 07 a 09 de novembro de 2011.
- ARAÚJO, Massilon J. **Fundamentos de Agronegócios.** São Paulo: Editora Atlas, 2007.
- BADEJO, Marcelo Silveira. **Análise da agregação de custo e de valor por atividades, em uma cadeia agroindustrial:** Caso do gado de corte. Tese de Doutorado (Doutor em Agronegócios) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- BRAUN, Éder; TALAMINI, Edson. **Estratégias de comercialização da soja:** uma análise das opções utilizadas pelos produtores rurais da Região do Alto Jacuí/RS. Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural. Campo Grande, 25 a 28 de julho de 2009.
- CALLADO, Antônio André Cunha; CALLADO, Aldo Leonardo Cunha. **Processo decisório sobre custos no contexto rural.** Universidade Federal da Paraíba, 2002.
- CONTINI, Elísio et al. **Planejamento da propriedade agrícola: modelos de decisão.** Brasília: Embrapa DDT, 1984.
- COSTA, Miguel Angelo de França; NORONHA, José Ferreira; JUNIOR, Renato Pinto da Silva. **Análise financeira de investimento agropecuário:** um estudo de caso da empresa Estirão Agropecuária LTDA. Custos e Agronegócio – v.2 – Edição Especial – Outubro/2006.

- DALCIN, Dionéia. **O processo de tomada de decisão em agricultores de Boa Vista das Missões - RS.** Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, RS, 2010.
- DALCIN, Dionéia; DE OLIVEIRA, Sibele Vasconcelos; TROIAN, Alessandra. **Gestão Rural e a Tomada de Decisão: Estudo de caso no setor olerícola.** In: 48º Congresso SOBER, 2009, Campo Grande. UFRGS, 2009.
- DUTRA, Alberto Silva; MACHADO, João Armando Dessimon; RATHMANN, Régis. **Alianças Estratégicas e visão baseada em recursos: um enfoque sistêmico no processo de tomada de decisão nas propriedades rurais.** In: XLVI CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E SOCIOLOGIA RURAL, 2008, Acre. UFRJ, 2008.
- FREITAS, Henrique M. R. de; KLADIS, Constantin Metaxa. **O processo decisório: modelos e dificuldades.** Rio de Janeiro - RJ: Revista Decidir, ano II, n. 08, Março 1995, p. 30-34.
- LIZOTE, Suzete Antonieta; WINTER, Janice; DAL RI, Diego. **Análise da Aplicabilidade dos Controles Contábeis e Gerenciais no Agronegócio: um Estudo de Caso com os Produtores de Banana de Luís Alves/SC.** Congresso UFSC de Controladoria e Finanças & Iniciação científica em Contabilidade, 2014.
- MAYER, Carlise Eyng; WERLANG, Nathalia Berger. **Administração de propriedades rurais: um estudo acerca do processo de tomada de decisão.** Revista de Agronegócio Reagro, Jales, v.6, n.2, p. 1-20, jul./dez. 2017.
- OLIVEIRA, Lessandra Medeiros de. **A informação como instrumento para tomada de decisão do agricultor de Giruá no estado do Rio Grande do Sul – Brasil.** 113 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos e Pesquisas em Agronegócios, Programa de Pós-Graduação em Agronegócios, Porto Alegre, 2007.
- SAMPAIO, Anderson Luis Mota. **Análise do processo decisório na atividade produtiva rural: estudo de caso na sojicultura.** 125 f., Mestrado em Agronegócios, Dourados – Mato Grosso do Sul, Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.
- SANTOS, José ; MARION, José Carlos; SEGATTI, Sônia. **Administração de custos na agropecuária.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 2002. 165 p.
- SANTOS, Roberto Vatan. **Controladoria: Uma introdução ao sistema de gestão econômica – GECON.** São Paulo: Sarai-va, 2005. 180 p.
- SAMPAIO, Anderson Luis Mota; LIMA, Emanuel Marcos. **O processo decisório no agronegócio: estudo de caso na sojicultura.** **RIGC**-Vol. XIII,nº 25,Enero-Junio 2015.
- SOARES, Jessica Martins; SILVA, Silvio Freitas da; ZARO, Claudio Soerger. **Gestão de Custos e a Informação Contábil: Um Estudo Aplicado em Propriedades Rurais na Região de Fronteira Sul-Mato-Grossense.** XXV Congresso Brasileiro de Custos – Vitória, ES, Brasil, 12 a 14 de novembro de 2018.
- ULRICH, Elisiane Roseli. **Contabilidade Rural e gestão das perspectivas da gestão no agronegócio.** Revista de Administração e Ciências Contábeis do IDEAU. Vol. 4, n. 9- Julho – Dezembro, 2009.
- VILHENA, Naiara Larissa Jordão; ANTUNES, Maria Auxiliadora. **A importância da contabilidade rural para o produtor rural.** XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba, 2010.

