

PLEIADE

Publicação Técnico-Científica do Centro Universitário Uniamérica

VOL. 16 – N. 34 – JAN. / MAR. - 2022

- 03** **Editorial – Que Venham Mais 15 Anos para a Revista Pleiade!**
Carlos K. B. Ferrari
- 05** **Desafios, Adaptações e Aprendizados da Extensão Universitária em Tempos de Pandemia: Relato de Experiência**
Challenges, Adaptations and Learning of University Extension in Times of Pandemic: Experience Report
Larissa Dalolio Valente, Margine Ileana Toledo Pérez, Júnior Raí Pacheco Ortiz, Myllena Letycia da Silva Batista e Anália Rosário Lopes
- 15** **Desafios da Gestão Educacional Frente à Pandemia COVID-19: Estudo de Caso em Instituição Privada de Ensino Fundamental e Médio**
Challenges of Educational Management Facing the COVID-19 Pandemic: Case Study in a Private Elementary and High School Institution
Camila Albuquerque Videira e Cecília Leão Oderich
- 25** **Ética: Competências de Acadêmicos de Medicina sobre Aplicação de Técnicas Genéticas na Prática Médica em Universidade Pública**
Ethics: Competences of Medical Students from a Public University on the Application of Genetic Techniques in Medical Practice
Marina Anita Martins, Júlia Malatesta Pereira, Miguel Seguin Neto, Kimberly Massiel Rosales Vaca, Steven Manuel Cruz González, Lucas Eduardo Milioli Vieira, Alessandra Pawelec da Silva, Maria Leandra Terencio e Maria Claudia Gross
- 37** **Notas sobre o Ensino Híbrido: do Planejamento à Ação Docente**
Notes on Blended Learning: from Planning to Teaching Action
Rafael Arlindo Rosa, Jeane Cristina de Oliveira Cardoso e Simone Regina Dias
- 43** **Arbitragem Trabalhista e o Risco de Proteção Deficiente para o Trabalhador**
Labor Arbitration and the Risk of Poor Protection for Workers
Rosângela de Paiva Leão Cabrera, Nivaldo dos Santos e André Cavichioli Brito

- 57 **Educação Permanente: Conhecimento do Profissional Médico que Atua na Atenção Primária à Saúde sobre Genética Médica Comunitária**
Continuing Education: Knowledge of the Medical Professional who Works in Primary Health Care about Community Medical Genetics
Edilene Arlt da Silva Martins, Luciano Martins dos Santos e Maria Claudia Gross
- 75 **Brincar e Infância em Região Fronteiriça**
Playing and Childhood in Border Region
Luís Demétrio Broetto e Juliana Fatima Serraglio Pasini
- 84 **Alfabetização e Literatura Infantil: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural**
Literacy and Children's Literature: The Contributions of Historical-Cultural Theory
Cleonice Marçal e Tamara Cardoso André
- 91 **A Prática Docente na Educação Inclusiva: Desafios para Além da Profissão**
Teaching Practice in Inclusive Education: Challenges Beyond Profession
Cirlene da Silva Mendes e Adriana Ranzani Gimenes Almeida
- 96 **Acolhimento e Adaptação de Crianças de 0 a 2 Anos em Período Integral na Educação Infantil sob o Olhar da Teoria Psicanalítica de Donald Winnicott**
Welcoming and Adaptation of Children from 0 to 2 Years of Full Time in Early Childhood Education under the View of Donald Winnicott's Psychoanalytic Theory
Everson Santos de Matos e João Jorge Correa



Editorial

Que Venham Mais 15 Anos para a Revista Pleiade!

Desde seu nascimento em 2007, a Revista Pleiade vem buscando publicar artigos mediante avaliação crítica e criteriosa (DEBALD, 2007), nascendo como um periódico legítimo, revisado por pares, gratuito e interdisciplinar.

Dez anos depois, em 2017, a revista publicou dois números contendo 19 artigos sobre temas desde direito/serviço social e saúde até gestão empresarial, todos sob a ótica da ciência e do ensino. No ano seguinte, publicou quatro números contendo 55 artigos, destes, 33 foram de autores externos à Instituição. Em 2019, foram publicados 40 artigos na Pleiade e, nos anos posteriores, foram 41 trabalhos, sendo 92,7% de autores externos à Uniamérica. Assim, a Revista Pleiade continua publicando diversos artigos oriundos de variados autores de universidades públicas e particulares do Estado do Paraná e outras localidades brasileiras.

Embora tenha desmerecidamente recebido uma nota Qualis baixa, a revista Pleiade continua firme em seu propósito de inovação e transformação da realidade humana, publicando artigos sob avaliação por pares, seguindo o rigor teórico-metodológico, a democratização e reconhecimento das diferentes correntes epistemológicas, os princípios éticos da publicação e a relevância social dos manuscritos propostos. Neste particular, é necessário afirmar que há revistas denominadas predatórias (aquelas que visam somente recolher taxas de publicação, sem revisão de conteúdo publicado) no Qualis que chegaram a receber até a nota A1 e causa estranheza termos ainda 485 periódicos deste tipo naquele sistema da CAPES.

Deste modo, enfatiza-se que, em tempos de *fake News* e periódicos predatórios, que veiculam informações distorcidas ou de baixa qualidade, a Revista Pleiade continua prezando pela qualidade dos artigos publicados. Sabe-se o quanto é difícil manter um periódico científico, ainda mais por 15 anos ininterruptos, um critério importante e muito valorizado para indexação em bases de dados (SCIELO, 2020).

Assim, é necessário que os periódicos nacionais sejam mais prestigiados, uma vez que os conhecimentos gerados localmente ou regionalmente são de interesse nacional, Latinoamericano e dos países do Hemisfério Sul, devendo ser publicados e serem acessados gratuitamente, uma vez que foram, em grande parte, financiados por agências governamentais, ou seja, com recursos públicos e também com contrapartida dos pesquisadores.

Assim, considerando os modelos inovadores e críticos de periódicos gratuitos de acesso aberto que prezam por publicação rápida, mas após rigoroso *peer-review*, há inúmeros casos de sucesso nacionais e internacionais de revistas interdisciplinares e pluridisciplinares.

Então, neste contexto de busca permanente da qualidade, há 15 anos a Revista *Pleíade* já demonstrou que continuará seguindo o rigor científico e o interesse social e tecnológico, além de ser um veículo gratuito de conhecimento científico chancelado pelos revisores e o corpo editorial composto por 26 pesquisadores acadêmicos de renomadas universidades de diversos Estados brasileiros, outra característica fundamental de qualidade (SCIELO, 2020).

Carlos K. B. Ferrari
ferrari@d@yahoo.com.br
Professor Associado do ICBS,
Campus do Araguaia,
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

REFERÊNCIAS

DEBALD, B.S. Apresentação. **Rev Pleiade**, v.1, n.1, p.3, 2007.

SCIELO. Scientific Eletronic Library Online. Critérios, política e procedimentos para a admissão e a permanência de periódicos na Coleção SciELO Brasil. **SciELO**: Maio, 2020. Disponível em: <<https://wp.scielo.org/wp-content/uploads/20200500-Criterios-SciELO-Brasil.pdf>>. Acesso em: 28/03/2022.



Artigo Original

Desafios, Adaptações e Aprendizados da Extensão Universitária em Tempos de Pandemia: Relato de Experiência

Challenges, Adaptations and Learning of University Extension in Times of Pandemic: Experience Report

Larissa Dalolio Valente¹, Margine Ileana Toledo Pérez², Júnior Raí Pacheco Ortiz³, Myllena Letycia da Silva Batista¹ e Anália Rosário Lopes⁴

1. Acadêmicas do curso de Medicina da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu, PR.
2. Acadêmica do curso de Saúde Coletiva da UNILA.
3. Acadêmico do curso de Administração Pública e Políticas Públicas da UNILA.
4. Doutora em Saúde Pública (EERP-USP), Professora da UNILA; Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza (ILACVN); Curso de Medicina. <https://orcid.org/0000-0002-3822-6107>
analia.lopes@unila.edu.br

Palavras-chave

Aprendizado baseado na experiência
Educação em saúde
Relações Comunidade-Instituição

Keywords

Community-Institution Relations
Experience based learning
Health education

Resumo:

Introdução: a extensão universitária apresenta-se com relevante papel na interação e troca de saberes entre a academia e a sociedade, tornando-a um instrumento indispensável à completa realização da universidade como instrumento emancipatório. No momento atual enfrenta um grande desafio que é a paralisação das atividades presenciais devido a pandemia da Covid-19. **Objetivo:** o presente estudo tem o objetivo de descrever a experiência de um projeto de extensão universitária, desenvolvido para auxiliar na qualificação dos serviços em saúde da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Foz do Iguaçu, demonstrando os desafios, adaptações e aprendizados em cenário de pandemia. **Método:** trata-se de um relato de experiência decorrido de um projeto de extensão entre a universidade federal e a APAE municipal com início em dezembro de 2020, já em período de pandemia, e encerramento em fevereiro de 2022. Teve a participação de professores e estudantes do curso de Medicina, Saúde Coletiva e Administração pública e políticas públicas. **Resultados:** mesmo frente às limitações impostas pela pandemia da Covid-19, principalmente o isolamento social que impossibilitou as ações presenciais, o projeto conseguiu se desenvolver com uso de ferramentas digitais e mídias sociais, tais como *Google Meet*, *CANVA*, *Facebook* e *Instagram*. Foram produzidos e publicados sete materiais educativos em saúde e a equipe acadêmica envolvida participou de quatro congressos científicos com publicação de quatro resumos em anais de eventos. **Considerações finais:** foi possível fomentar a educação popular em saúde na população-alvo de modo eficiente, auxiliando a APAE em seus serviços de assistência à saúde. Portanto, vê-se que os desafios enfrentados e adaptações realizadas foram oportunidades para desenvolver novas competências profissionais e acadêmicas na realização da extensão universitária.

Abstract:

Introduction: university extension has a relevant role in the interaction and exchange of knowledge between academia and society, making it an indispensable instrument for the complete realization of the university as an emancipatory instrument. At the current moment, it faces a great challenge that is the stoppage of face-to-face activities due to the Covid-19. **Objective:** the present study aims to describe the experience of a university extension project, developed to assist in the qualification of health services of the Association of Parents and Friends of the Exceptional (APAE) of Foz do Iguaçu, demonstrating the challenges, adaptations and learnings in a pandemic scenario.

Artigo recebido em: 15.03.2022.

Aprovado para publicação em: 05.04.2022.

Method: this is an experience report from an extension project between the federal university and the municipal APAE starting in December 2020, already in the pandemic period, and ending in February 2022. It had the participation of professors and students of Medicine, Public Health and Public Administration and Public Policies. **Results:** despite the limitations imposed by the Covid-19 pandemic, especially the social isolation that made face-to-face actions impossible, the project managed to develop using digital tools and social media, such as Google Meet, CANVA, Facebook and Instagram. Seven health educational materials were produced and published and the academic team involved participated in four scientific congresses with the publication of four abstracts in event proceedings. **Final considerations:** it was possible to promote popular health education in the target population in an efficient way, helping APAE in its health care services. Therefore, it can be seen that the challenges faced and adaptations made were opportunities to develop new professional and academic skills in carrying out university extension.

INTRODUÇÃO

O mundo inteiro, incluindo o Brasil, está passando por um período de muitas dificuldades e adaptações. Os impactos produzidos pela pandemia do novo Coronavírus (SARS-CoV-2) já foram sentidos em diversas áreas, principalmente na saúde e na economia, provocando mudanças intensas de comportamento da população e em seu modo de trabalhar. Em busca de reduzir a disseminação do vírus e controlar a pandemia, buscou-se o isolamento social, medida que afasta as pessoas de seus locais de trabalho/estudos. Sendo assim, novas medidas foram tomadas para que as atividades necessárias não fossem paradas e a vida continuasse (BARROS-DELBEN et al., 2020).

O ambiente escolar necessitou se adequar ao novo cenário imposto. A pandemia fez com que a sociedade pensasse na escola fora da sala de aula, local este que sempre foi seu marco em relação a formação de vínculos, compartilhamento de conhecimentos, além de se apresentar como ponto de encontro entre professores, pais e alunos (VALLE; MARCOM, 2020). Devido às limitações desse novo período, a escola adaptou-se à maneira remota, remodelando o padrão de educação que todos conheciam. Dessa maneira, os docentes precisaram recorrer a novos métodos e ferramentas, como gravação de videoaulas, estudos dirigidos assíncronos, bem como a utilização de plataformas remotas de ensino digital e encontros, como *Google Meet*, *Zoom*, *Skype* e *Google Classroom*, que tiveram papel preponderante nesse processo (GÓES; CASSIANO, 2020).

Diante do cenário pandêmico, uma das muitas atividades que necessitaram de adequação para o mundo remoto, foi a extensão universitária. Atividade desenvolvida por acadêmicos, no âmbito universitário, que busca a promoção de ações que visem o bem-estar social de uma população (OLIVEIRA, 2019). Devido à necessidade do distanciamento social, foi observado um aumento no uso das redes sociais, como o Instagram por exemplo, que é a sexta rede social mais popular do mundo. Ademais, o Brasil é o terceiro país em escala mundial que mais faz uso da ferramenta e o maior dentro da América Latina. Dessa maneira, é verificado, que o uso dessas ferramentas na extensão universitária pode ser uma boa estratégia para o desenvolvimento de suas ações (CASTRO, 2014).

É preciso levar em consideração que o ensino remoto, no momento atual, é visto como a melhor saída para continuar as atividades acadêmicas e minimizar o atraso e as dificuldades dos alunos no retorno às aulas presenciais. Entretanto, para que isso aconteça, se faz necessário uma grande parceria e colaboração de todos os envolvidos no processo educacional. É essencial que gestores, escolas, universidades, famílias e toda a comunidade se apoiem e se sintam parte integrante no processo.

Sendo assim, o presente estudo tem o objetivo de descrever a experiência de um projeto de extensão universitária, desenvolvido para auxiliar na qualificação dos serviços em saúde da Associação de Pais e Amigos

dos Excepcionais (APAE) de Foz do Iguaçu, demonstrando os desafios, adaptações e aprendizados em cenário de pandemia.

MÉTODO

O método aplicado foi um relato de experiência decorrido de um projeto de extensão entre a universidade federal e a APAE municipal. O projeto teve início em dezembro de 2020, já em período de pandemia, mas com expectativas da volta às atividades presenciais, e encerrou em fevereiro de 2022. Teve a participação de professores e estudantes do curso de Medicina, Saúde Coletiva e Administração pública e políticas públicas.

Para Mussi, Flores e Almeida (2021), o relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção. Na construção do estudo é relevante conter embasamento científico e reflexão crítica.

Considerando as restrições de aglomeração e proximidade física, as atividades foram adaptadas para um modelo remoto. O projeto também precisou se reorientar quanto à situação-problema apresentada pelos profissionais da instituição que foi: dificuldade na compreensão e aceitação do diagnóstico da criança com deficiência pelos pais e familiares.

Diante desse cenário, foram desenvolvidas diferentes atividades e adaptações durante a execução do projeto, como: reuniões quinzenais com a equipe no modo online com o uso de *Google Meet*; visitas na APAE para conhecer os profissionais e as demandas; elaboração de estratégias para solução do problema; desenvolvimento de materiais educativos, produção de textos, artes e vídeos para *Facebook* e *Instagram* da associação, realizados principalmente pelo CANVA e editores de imagens/vídeos. Os materiais foram realizados com embasamento científico, mas, ao mesmo tempo, com uma linguagem popular de fácil entendimento.

Foram utilizadas as redes sociais do *Instagram* e página do *Facebook* da APAE, para a publicação de textos e vídeos informativos em saúde realizados durante o projeto de extensão. Com a utilização dessas plataformas de mídia foi possível alcançar um número maior de pessoas e beneficiá-las com informações pertinentes em saúde e cuidados especiais a crianças e adolescentes com deficiências.

Este estudo, por se tratar de um relato de experiência que não envolve dados pessoais nem intervenção direta com seres humanos é dispensado de aprovação em um comitê de ética em pesquisa segundo a resolução n. 466 de 2012 (BRASIL, 2012).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Vivenciamos uma das maiores dificuldades, que não só nos afetou a nível local, e sim a nível mundial, que foi a pandemia da Covid-19, contexto no qual se somaram às dificuldades, o isolamento social e as limitações de contato pessoal.

Assim, começamos a integrar tecnologia no nosso dia a dia e também no desenvolvimento do projeto, já que a única forma de poder nos reunir era em formato virtual, assim como alcançar o público-alvo de interação do projeto de extensão universitária.

Após a visita local e reuniões com os profissionais da APAE foram elencados alguns temas a serem abordados a fim de auxiliar nas principais demandas do momento. Sendo assim, foram desenvolvidos materiais educativos em saúde para a página de Facebook e Instagram da associação, com o objetivo de fornecer

informações e orientações aos pais quanto a diversos assuntos, como: comportamentos de superproteção, cuidados especiais às crianças, aprendizado online, integração sensorial e o desenvolvimento do cérebro infantil, dicas de atividades lúdicas e de linguagem, a importância do vínculo familiar e do sono na infância (Figuras 1 a 7). Esse material também foi enviado para os grupos de pais no *WhatsApp* que a associação possui. Além disso, foi desenvolvido um vídeo educacional voltado para pais e/ou responsáveis de crianças com deficiências.

Figura 1. Tema da publicação: o que é a superproteção



Fonte: autores.

Figura 2. Tema da publicação: cuidados especiais com portadores de necessidades especiais



Fonte: autores.

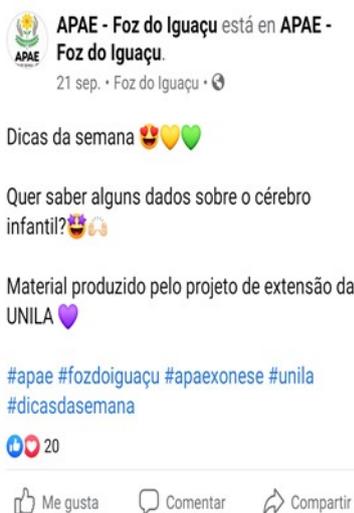
Além de desafios e dificuldades, a pandemia trouxe novas perspectivas de trabalho, principalmente em relação à divulgação de conhecimentos e informações. No momento da preparação do primeiro material, foi um desafio pensar na utilização de artes adequadas para o conteúdo a desenvolver, de forma que fosse apropriado ao público-alvo e apto para as redes sociais, mas, no final a equipe conseguiu bons resultados, e assim foi possível dar continuidade ao desenvolvimento de mais materiais.

Figura 3. Tema da publicação: estratégias para auxiliar seu filho no aprendizado online



Fonte: autores.

Figura 4. Tema da publicação: integração sensorial e o desenvolvimento do cérebro infantil



Fonte: autores.

Após várias publicações e retornos positivos do público-alvo, a criatividade da arte foi melhorando e a equipe conseguiu aprender o uso de outros programas como editores de imagens e principalmente a ferramenta CANVA, que nos auxiliou no desenvolvimento da materiais educativos mais atrativos para o leitor.

Mesmo à distância e com os desafios apresentados, foi possível contribuir para os esclarecimentos e auxiliar pais e familiares na compreensão e aceitação do diagnóstico da criança com deficiência e fornecer orientações úteis para o cuidado e desenvolvimento saudável da criança.

Ao final das publicações foram tabuladas o número de engajamento (quantidade de reações, número de compartilhamentos e comentários) de cada publicação, no Facebook (Figura 8) e no Instagram (Figura 9).

Figura 5. Tema da publicação: atividades lúdicas e de linguagem



Fonte: autores.

Figura 6. Tema da publicação: a importância do vínculo familiar



Fonte: autores.

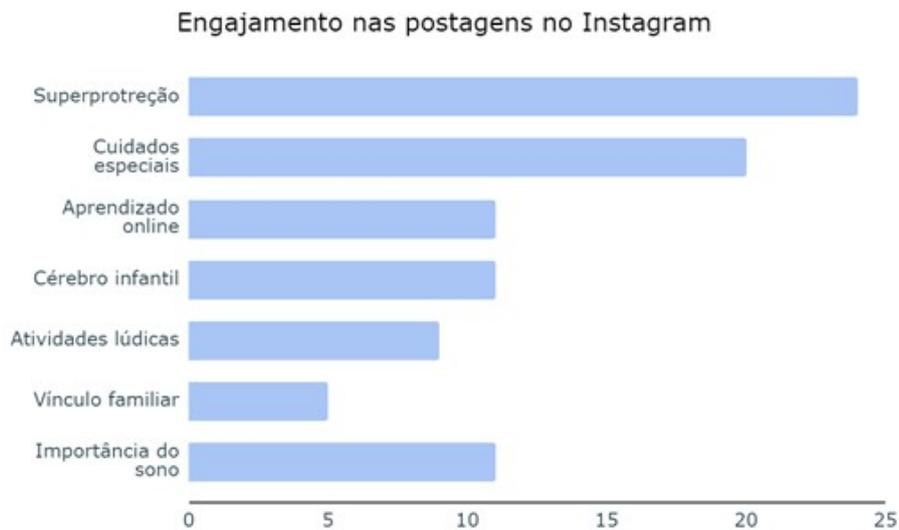
Figura 7. Tema da publicação: a importância do sono na infância



Fonte: autores.

Figura 8. Temas publicados no Facebook e engajamento

Fonte: autores.

Figura 9. Temas publicados no Instagram e engajamento

Fonte: autores.

É possível observar que no Facebook houve mais engajamento nas postagens, sendo uma das possíveis razões a quantidade de seguidores, totalizando 6.074, enquanto no Instagram tem 1.360 seguidores.

Além da contribuição com materiais educativos em saúde nas redes sociais da APAE, a equipe do projeto participou e apresentou quatro resumos em congressos científicos, de saúde pública e medicina, divulgando o projeto e alguns dos resultados parciais (Figura 10).

Portanto, quanto aos resultados acadêmicos, foi possível aprofundar alguns conhecimentos através do estudo e pesquisa sobre os temas abordados, e principalmente o desenvolvimento de habilidades e atitudes com destaque para o manejo de novas ferramentas tecnológicas e interação com mídias sociais, além da escrita científica e interação com a comunidade científica nos congressos.

Figura 10. Participação em eventos durante o desenvolvimento do projeto de extensão

Participação em eventos científicos		
Evento	Título do trabalho apresentado	Data
II Congresso Norte Nordeste de Saúde Pública (online)	Auxiliando na aceitação e compreensão do diagnóstico de deficiência intelectual e/ou múltipla: relato de experiência	19 a 20 de junho, 2021
59º COBEM Congresso Brasileiro de Educação Médica	Importância da aprendizagem obtida com a experiência na extensão universitária durante período de pandemia	18 a 22 de setembro, 2021
CONACIMES I Congresso Nacional de Ciências Médicas	Percepção dos profissionais da APAE sobre a compreensão do diagnóstico pelos familiares de crianças excepcionais	24 a 27 de novembro, 2021
37º. Congresso Internacional de Educação Física e Esportiva	Capacitismo: “uma diversidade que incomoda”	18 a 22 de janeiro, 2022

Fonte: autores.

Tendo como foco a contribuição para a promoção da saúde, procuramos ajudar com o bem-estar da pessoa com deficiência e seus familiares. Desde o planejamento do projeto de extensão até a execução do mesmo, identificamos desafios e limitações que nos levaram a fazer algumas adaptações, assim como pontos positivos e oportunidades, como *software* e aplicativos, além da ajuda dos profissionais que contribuíram com seus saberes gerando aprendizados no nosso agir perante esse cenário.

A extensão universitária sempre vai ser uma ação de mão dupla entre a academia e a comunidade por meio de uma complementaridade de conhecimentos, tanto científicos como populares, sem maximizar nenhum, ao contrário procurar um equilíbrio entre os dois, propiciando assim novos caminhos que podem transformar a nossa sociedade e contribuir de modo positivo com a população, assim como a sociedade pode no contexto universidade, proporcionando mais vínculos entre os acadêmicos (ARAÚJO; CASIMIRO, 2012).

Segundo alguns autores, parece inegável a oportunidade que a extensão Universitária oferece aos acadêmicos, de colocar em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula. A possibilidade de ensino-aplicação é uma maneira bem planejada de preparar os profissionais não apenas com a teoria, mas complementando a formação com a prática (PAULA, 2013; ARAÚJO; CASIMIRO, 2012).

No início do projeto, enfrentamos o desafio de ajustar os objetivos para as reais necessidades da APAE. Neste novo contexto, foi priorizado trabalhar com a educação em saúde com temas focados na aceitação do diagnóstico da pessoa com deficiência e os cuidados especiais que podem ser realizados a fim de prevenir complicações e promover melhor condição de saúde.

Segundo Santos (2006), para analisar as contribuições da extensão universitária brasileira na formação acadêmica de docentes e discentes no século XXI, é preciso identificar não só o quanto ela está inserida nos documentos oficiais das universidades públicas e privadas, mas também no modo de agir da comunidade acadêmica, que é reflexo dos projetos político-pedagógicos dos cursos de capacitação, aperfeiçoamento, trei-

namento, extensão, graduação e pós-graduação (presenciais e a distância) ofertados pelas instituições de Ensino Superior.

No percurso do projeto, o uso das tecnologias, em especial as redes sociais, foram instrumentos utilizados para superar os desafios impostos, como meio de compartilhar conhecimentos e realizar ações educativas.

Uma plataforma *mobile* que apresenta a possibilidade de publicação de materiais educativos, é o Instagram. O *layout* simples, as dinâmicas intuitivas, edições rápidas de fotos e vídeos curtos com o uso de filtros, assim como a possibilidade de interação social entre os usuários do dispositivo, são características que se destacam no aplicativo Instagram. Inicialmente, o aplicativo foi concebido para smartphones e tablets que possuíam o sistema operacional iOS. Posteriormente, o uso do aplicativo foi estendido ao sistema operacional Android (CASTRO, 2014).

Além disso, as redes sociais possuem um atributo interessante frente à outras ferramentas: sua facilidade de monitoramento da resposta de seus usuários. A partir das interações que o público realiza, é possível controlar o alcance das informações postadas, verificar se aquela informação alcançou/agradou seu público ou não, a partir disso, é possível fazer melhorias na linguagem, nas imagens, nos conteúdos, entre outras ferramentas utilizadas (SOARES et al., 2019). Em nosso caso, todos estes recursos foram analisados em cada postagem sobre um tema importante para pais e responsáveis seguidores das redes da APAE.

Para Valle e Marcom (2020), a função principal da educação não é alterada pelo contexto pandêmico. A aprendizagem dos estudantes continua sendo o foco das aulas e o professor possui papel fundamental nesse aspecto. Apesar de ser um enorme desafio, o docente possui em suas mãos uma variedade de possibilidades para conduzir a apropriação dos conhecimentos e o desenvolvimento das ações propostas, fortalecendo os vínculos entre família e instituição escolar, peças-chave para o sucesso do ensino remoto. No contexto do projeto de extensão, os estudantes buscaram essas novas formas de divulgar e promover conhecimentos a partir de ferramentas já utilizadas pelos pais e que se tornaram ainda mais populares e necessárias no período atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto conseguiu concluir o objetivo que era fomentar a educação popular e conseqüentemente a promoção de saúde na população-alvo, auxiliando a APAE em seus serviços de assistência à saúde. As redes sociais, no caso, Instagram e Facebook, se mostraram efetivas como ferramentas para cumprir este objetivo, ao passo que, alcançaram o público-alvo de maneira eficaz e lúdica, além de ser possível monitorar de modo quantitativo as respostas às postagens publicadas, e a partir disso, realizar alterações para chegar a um maior número de pessoas e disseminar ainda mais as informações expostas.

Ademais, conclui-se em relação a equipe de trabalho, que novas competências foram criadas devido à necessidade de manipular inusitadas ferramentas de criação de conteúdos e novas formas de adaptações, principalmente em relação a encontros remotos, que a pandemia exigiu.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, F. P.; CASIMIRO, L. C. S. R. A importância dos projetos de extensão universitária na formação de cidadão leitores. **Anais do XXXII ENEBD**. Rio de Janeiro. 2012. Disponível em: <https://cartografias.catedra.puc-rio.br/artigos_educacao/A%20Import%c3%a2ncia%20dos%20Projetos%20de%20Extens%c3%a3o%20Universit%c3%a1ria.PDF>. Acesso em: 02 Fev. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. 2012. Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>.
- BARROS-DELBEN, P.; CRUZ, R. M; TREVISAN, K. R. R; GAI, M. J. P.; CARVALHO, R. V. C, CARLOTTO, P. A. C.; et al. Saúde mental em situação de emergência: Covid-19. **Debates em Psiquiatria**, v. 10, n. 2, 2020.
- CASTRO, R. I. **Instagram: produção de imagens, cultura mobile e seus possíveis reflexos nas práticas educativas**. 2014. Mestrado em Educação (Dissertação); Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em: <<http://pergamum.ufpel.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/00007e/00007e8b.pdf>>.
- GÓES, C. B.; CASSIANO, G. O uso das Plataformas Digitais pelas IES no contexto de afastamento social pela Covid-19. **Folha de Rosto**, v. 6, n. 2, 2020.
- OLIVEIRA E. E. Um autorrelato sobre a participação no projeto “Ateliê do sorriso”: um caminho percorrido da extensão à sociedade. **Rev Ciência Plural** v. 5, n. 3, p. 72-88, 2019.
- MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. DOI: 10.22481/praxis-edu.v17i48.9010. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>>.
- PAULA, J. A. de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 5–23, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930>>.
- SANTOS, Marcos Pereira dos. Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **Revista Conexão UEPG**. 2006, v. 06, n. 01, p. 10-15.
- SOARES, L. C. C. et al. Utilização das mídias sociais para educação em saúde pela LAPFITO: do Instagram a oficinas de saúde e a interação entre academia e comunidade. **Anais do Seminário de Tecnologias Aplicadas em Educação em Saúde**, 4. 2019. Salvador: UNEB, 2019. p. 207-214. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/staes/article/view/8232>>. Acesso em: 31 mar. 2022.
- VALLE, P.D.; MARCOM, J.L.R. Desafios da prática pedagógica e as competências para ensinar em tempos de pandemia. In: PALÚ, J.; SCHÜTZ, J.A.; MAYER, L (Org.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Editora Ilustração, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Janete-Palu/publication/349312858_DESAFIOS_DA_EDUCACAO_EM_TEMPOS_DE_PANDEMIA/links/602a572592851c4ed571ff33/DESAFIOS-DA-EDUCACAO-EM-TEMPOS-DE-PANDEMIA.pdf>.



Desafios da Gestão Educacional Frente à Pandemia COVID-19: Estudo de Caso em Instituição Privada de Ensino Fundamental e Médio

Challenges of Educational Management Facing the COVID-19 Pandemic: Case Study in a Private Elementary and High School Institution

Camila Albuquerque Videira¹ e Cecília Leão Oderich²

1. Acadêmica de Ciências Contábeis da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). <https://orcid.org/0000-0001-8615-2627>

2. Administradora, Mestre e Doutora em Administração (PPGA/UFRGS). Professora adjunta da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). <https://orcid.org/0000-0002-1776-7019>

alb.videira@gmail.com e cecilia.oderich@unioeste.br

Palavras-chave

Crise
Educação
Gestão

Keywords

Crisis
Education
Management

Resumo:

A educação sofreu um forte impacto decorrente da pandemia COVID-19. A gestão foi desafiada em sua capacidade de formular estratégias de ensino e aprendizagem adaptadas ao novo contexto. O presente artigo tem por objetivo responder o questionamento: *quais os principais desafios na gestão de crise em uma instituição de ensino privada frente à pandemia COVID-19?* De natureza qualitativa e exploratória, o artigo utilizou a estratégia de estudo de caso e a unidade de análise foi a gestão de uma instituição privada de ensino fundamental e médio. A respeito do período pré-pandemia, marcou-se o surgimento das respectivas dificuldades: perda de lucros, endividamento, limitação no crescimento e escassez de recursos, carecendo de medidas rápidas. O contexto pandêmico transpareceu a atuação do gerenciamento de crise para repensar certos processos administrativos e formular novas estratégias e procedimentos. A gestão nas perspectivas de futuro segue com olhar otimista, no qual se evidencia um cenário de investimento na educação. No entanto, para superar as consequências da pandemia, exige-se postura de adaptabilidade, flexibilidade e acolhimento, além disso, a permanência de práticas inovadoras para a manutenção do negócio e perspectivas de crescimento.

Abstract:

Education has been heavily impacted by the COVID-19 pandemic. Management was challenged in its ability to formulate teaching and learning strategies adapted to the new context. This article aims to answer the question: *what are the main challenges in crisis management in a private educational institution in the face of the COVID-19 pandemic?* Of a qualitative and exploratory nature, the article used the case study strategy and the unit of analysis was the management of a private elementary and high school institution. Regarding the pre-pandemic period, the emergence of the respective difficulties was marked: loss of profits, indebtedness, limited growth and scarcity of resources, lacking quick measures. The pandemic context revealed the role of crisis management to rethink certain administrative processes and formulate new strategies and procedures. Management in the perspectives of the future continues with an optimistic view, in which a scenario of investment in education is evident. However, to overcome the consequences of the pandemic, a posture of adaptability, flexibility and acceptance is required, in addition, the permanence of innovative practices for the maintenance of the business and growth prospects.

Artigo recebido em: 22.03.2022.

Aprovado para publicação em: 30.03.2022.

INTRODUÇÃO

Em fevereiro de 2020, a pandemia COVID-19 atingiu o Brasil de forma a exigir medidas contingenciais drásticas, com *lockdowns* prolongados e intermitentes, desestabilizando diretamente a economia. Perspectivas positivas vislumbradas em um período pré-pandemia tomaram outro rumo na história da economia do Brasil. A agenda apresentada em janeiro de 2020 relatava um crescimento do PIB em 2,2% e tendência de queda na taxa de desemprego, conforme o Boletim Macro da Fundação Getúlio Vargas divulgado em fevereiro do mesmo ano, um cenário de impulsionamento à produtividade e crescimento sustentável que sucumbiu frente ao freio brutal à economia, essencialmente no setor de serviços, ocasionando grande impacto no mercado de trabalho e o desenvolvimento rápido de ações de apoio a famílias e negócios (SCHYMURA, 2020).

Após muitos meses do início do período pandêmico e de medidas de restrição e isolamento social, a população tentou retomar suas atividades incorporando a pandemia à rotina, embora o número de casos e mortes tenham se mantido em patamar elevado e em difícil recuperação (MARCONI, 2020). Grande parte da sociedade pôde presenciar os impactos de desigualdade em várias facetas provocadas pela pandemia e nas dificuldades governamentais na gestão de crise. No entanto, o alívio na crise sanitária iniciou-se somente com a vacinação

Já se discutia, antes de um agravamento mais intenso da pandemia, a respeito da educação, trazendo consciência acerca da garantia e preservação do direito universal de acesso à aprendizagem (GOMES, 2020). Repercussões da pandemia também realçaram as desigualdades sociais existentes, como as encontradas pelos alunos com deficiência no ensino à distância, seja pela ausência de suporte adequado, acesso a *softwares*, *internet* ou mesmo materiais didáticos, além do enfrentamento do aumento da violência doméstica em virtude do isolamento (MOREIRA; DIAS, 2021).

Datando o primeiro ano de maior interrupção na educação da história contemporânea, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2021) realizou uma conferência com ministros da educação do mundo para discutir três temas relevantes: reabertura das escolas e assistência ao corpo docente, mitigação do abandono e perdas de aprendizagem e o fomento à transformação digital, momento em que a diretora-geral, Audrey Azoulay, fez um importante apelo: “se quisermos evitar uma catástrofe geracional, reduzir as desigualdades e alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, então simplesmente devemos priorizar e proteger a educação”. O evento destacou que 100 milhões de crianças e jovens podem ficar em níveis mínimos de proficiência em leitura, afetando o progresso obtido ao longo de duas décadas.

A gestão de instituições de educação tem papel central nos bastidores ao favorecer os processos que permitem o progresso da aprendizagem. No período pandêmico, novas modalidades de ensino foram adotadas, exigindo rápidas análises de viabilidade e ações de prevenção à crise para a garantia da aprendizagem *online*. Habilidades e competências foram direcionadas para uma esfera de conectividade e transformação digital, levantando a debates, reações e, por vezes, resistências às mudanças. O gestor educacional precisou mobilizar esforços e recursos em resposta às consequências e disparidades decorrentes da crise.

Acrescida à problemática global de gerenciar a educação frente à crise, a região de Foz do Iguaçu, Paraná, onde ocorreu o presente estudo, tem entre os pilares da sua estrutura econômica o setor de turismo, que foi um dos mais afetados, uma vez que os primeiros lugares a serem fechados pelas ações governamentais para contenção do vírus foram os atrativos turísticos, o que envolve hotéis, voos internacionais, shows, eventos, parques e restaurantes (SEBRAE, 2020). Com o grande impacto sofrido no setor turístico, agravou-se a

situação na região, exigindo mudanças e reposicionamento por parte das organizações em geral e atribuindo ainda mais desafios às instituições de ensino ali localizadas.

Considerando o contexto de crise e a lacuna teórica emergente, surge a curiosidade científica para elucidar a seguinte questão: *quais os principais desafios na gestão de crise em uma instituição de ensino privada frente à pandemia COVID-19?* Realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa através do método de estudo de caso aplicado em uma unidade de uma organização privada educacional. Foram coletadas evidências por levantamento, visitas *in loco*, observação direta, análise documental e entrevistas em profundidade. A empresa caso, cuja matriz se localiza em Foz do Iguaçu, Paraná, tornou-se reconhecida junto à comunidade pela qualidade dos serviços prestados, encontrando-se, ainda, em processo de expansão em seu município e em outros da região, nos últimos anos.

GERENCIANDO A CRISE

Muitas crises começam com problemas pequenos. Organizações que reagem com medidas de enfrentamento desde a percepção dos primeiros sinais de dificuldade agregam vantagem frente à neutralidade de outras organizações. Emergências aceleram processos históricos e “decisões que em tempos normais demandariam anos de deliberação são aprovadas em questão de horas. Tecnologias incipientes e até perigosas são ativadas, pois os riscos de não fazer nada são maiores” (HARARI, 2020, p. 18).

A pandemia COVID-19 provocou riscos, no entanto, certos riscos podem ser potencialmente mais onerosos para alguns setores da economia do que para outros. O gerenciamento de crise pode ser comum, a exemplo dos controles financeiros internos para evitar desperdícios de recursos da empresa, ou complexos como o desenvolvimento do projeto de um novo produto (LUECKE, 2010b). O gestor que está alerta aos sinais e não se omite frente ao cenário de crise intensifica suas ações para reconhecer a origem do problema, mobilizar recursos para combatê-lo gerando o menor impacto negativo possível e impedindo o agravamento da crise para a organização. “Empresas capazes de combinar com eficácia abordagens duras e brandas relativas à mudança [...] têm mais probabilidade de obter uma vantagem competitiva e sustentável [...] e reduzir a ansiedade que domina sociedades inteiras diante da reestruturação organizacional” (BEER; NOHRIA, 2000).

O processo de implantação de um modelo de gestão empresarial frente à transição pode se deparar com barreiras que ofuscam seu desenvolvimento. Os impedimentos podem vir da resistência dos colaboradores e da direção no processo de mudança, ausência de coordenação na adoção de novas regras de conduta, visão equivocada do futuro e o conhecimento restrito que os gestores têm a respeito das informações que relatam a economia em sentido amplo (SCATENA, 2012). “A urgência e uma equipe administrativa forte são condições necessárias, porém, insuficientes para uma grande mudança. Dos elementos restantes que estão sempre presentes em transformações bem-sucedidas, nenhum é mais importante do que uma visão sensata” (KOTTER, 2017, p.7). Uma visão revolucionária diante do cenário inóspito requer estratégias revolucionárias para o alcance dos objetivos organizacionais.

Os objetivos e estratégias compõem o caminho que parte da situação atual com destino à situação futura, elucidando a visão organizacional (SCATENA, 2012). Objetivos e estratégias, no entanto, alcançam o destino uma vez que se relacionam com os processos de trabalho. A Cadeia de Processos de Michael Porter (1985) apresenta os elos dos processos de trabalho que geram valor para os clientes em várias esferas, inclusive permitem a vantagem competitiva pelo fortalecimento das ligações entre as atividades para alcançar áreas inexploradas mesmo em cenário de mudança, como a gestão de recursos humanos e a tecnologia. Sca-

tena (2012) observa que a interligação das tarefas permite que todos tenham conhecimento do fluxo e se vislumbrem como parte do processo, eliminando lacunas de comunicação entre as atividades.

Mudanças estão ocorrendo na tecnologia, na organização, nos métodos e nas pessoas, por vezes, a mudança com maior nível de complexidade na tentativa de se administrar são as transformações das próprias pessoas e, como administradores da mudança, a gestão deve se certificar de que todos se ajustaram ao “choque do futuro” (MORGAN, 1976). Beer (2010) infere que líderes ineficientes não são capazes de motivar ou reter os colaboradores. Nesta situação, nem mesmo salários vantajosos, políticas favoráveis ou benefícios bastam. O empreendimento requer, além de pessoas competentes, gestores motivados que estimulem outras pessoas a trabalharem em um ambiente cooperativo e que almejam alcançar os objetivos da organização (CAMPOS, 2016).

Richard Luecke (2010b) propõe o investimento no processo de comunicação como uma das ferramentas mais essenciais para conter uma crise depois que reconhecida. As pessoas querem ter conhecimento do problema, o que poderá acontecer futuramente e como reagir a isto. Ainda conforme Luecke (2010b) a regra proposta estabelece que os questionamentos originados pelo cenário sejam respondidos. Para isso, o plano de contingência e a equipe de gestão de crises têm responsabilidade de exercer estrategicamente a comunicação dos fatos que existem, pois a atuação estratégica permite suprimir em menor período de tempo a lacuna entre boatos e especulações e dispor intervenções empregadas no processo de gerenciamento da crise. Para Pimentel (2017), a equipe de comunicação precisa estar preparada para encarar as inconstâncias e conflitos mesmo em período de calma, isto é, lidar com a possibilidade de crise antes de a maré subir.

No tocante a isso, a entrevista com o jornalista e Doutor em Ciência da Comunicação Nassar (2006, p. 34) complementa o tema da comunicação organizacional na contemporaneidade:

A comunicação organizacional é meta-organizacional, ela acontece, é desenhada em um ambiente relacional, enredado, em que a empresa ou instituição não é mais o centro, mas é co-participante. A organização não tem mais o poder de dizer que quer ser percebida de uma forma ou de outra, a partir de uma área de comunicação ou de gestão. Ela será aquilo que a rede relacional perceber; será aquilo que expressará uma intensa negociação e trocas. Essa rede não admite participantes passivos.

A organização que não permite a comunicação fluida intra ou interdepartamentos está fadada à complicação em seu desempenho (SCATENA, 2012). Desde a composição de normas e procedimentos, transmissão de relatórios de desempenho até apresentação de falhas e problemas nos processos e sugestões de melhoria, a comunicação está presente transmitindo sua imagem aos clientes, fornecedores e colaboradores. Para Morgan (1976), comunicações fracas alertam sobre a necessidade de uma mudança organizacional.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Em primeira instância, a pesquisa foi definida, de acordo com seus objetivos, em descritiva e exploratória, no intuito de obter maior familiaridade com o fenômeno para constituir hipóteses (GIL, 2002), “em sua forma mais simples, as pesquisas descritivas aproximam-se das exploratórias, quando proporcionam uma nova visão do problema” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.53). A estratégia de pesquisa adotada foi de natureza qualitativa, optando-se pela realização de um estudo de caso, compreendendo que é admissível empregar diferentes casos de uma mesma organização com foco no estudo de diferentes questões ou, igualmente,

ter como foco a mesma questão em uma variedade de contextos de uma mesma organização (VOSS; TSIK-RIKTSIS; FROHLICH, 2002).

Observando o critério de Yin (2001) em que as fontes de evidências são complementares e um estudo de caso eficaz tem em vista o maior número possível de evidências, a fonte preliminar deste estudo sobreveio de um levantamento (*web survey*) com empresas privadas de diferentes setores de atuação da região Oeste paranaense (VIDEIRA; ODERICH, 2020), visando explorar reações e tendências frente à pandemia COVID-19. A sistematização dos dados permitiu a análise do panorama da região, no que tange aos impactos, atitudes, incidência de recursos internos e externos, processo de inovação e repercussão das ações gerenciais. Partindo dessa etapa, iniciou-se a definição de organizações e unidades de análise em consonância com o objetivo do estudo proposto, sendo parte de uma pesquisa que compreendeu estudar casos de gerenciamento em diferentes setores frente à conjuntura da pandemia, envolvendo, além de uma instituição de ensino privado (VIDEIRA; ODERICH, 2021c), uma clínica terapêutica (VIDEIRA; ODERICH, 2021a) e uma academia de ginástica (VIDEIRA; ODERICH, 2021b). Os casos permitiram recorrer a diferentes instrumentos de coleta de evidências, dando destaque às entrevistas semiestruturadas para agregar narrativas de profissionais de nível estratégico e tático, além da observação direta do local, da coleta de informações publicitárias, como recortes de jornais, documentos acessíveis, material de divulgação e de mídias em geral, e dados originados do levantamento prévio supracitado. Foca-se, no presente artigo, especificamente nos desafios da gestão educacional frente à pandemia.

A análise dos dados foi realizada através da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), considerando a inferência de significação a partir dos levantamentos de informações e das mensagens captadas nos contatos com a empresa. Bardin (2016) propõe a descrição como uma primeira etapa da análise, e a interpretação como a última, sendo a inferência um procedimento intermediário, como uma ponte entre descrição e interpretação. À vista do exposto, para análise de conteúdo foram utilizadas as seguintes dimensões de análise: caracterização da organização e dos entrevistados, período pré-pandêmico e início de pandemia, período pandêmico e perspectivas de futuro. Para fins de anonimato, foram adotados pseudônimos para referência às entrevistadas: Diretora A, de nível estratégico e Coordenadora C, de nível tático. Ambas as profissionais atuam no Colégio Y, em estudo, localizado no município de Foz do Iguaçu, Paraná.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A crise empreendeu da gestão um olhar direcionado à problemática e a possíveis medidas rápidas para minimizar danos. No contexto pré-pandêmico, o mês de março de 2020 marcou o momento em que a maioria das empresas começou a perceber os primeiros impactos. Esse mesmo período apresentou isolamento social intenso no Brasil. Os indicadores econômicos negativos, como a restrição de funcionamento, a queda nas vendas e a diminuição dos lucros, afetaram as organizações quando as consequências do vírus ainda não podiam ser calculadas.

A educação foi um setor fortemente atingido, com precipitação de inovações esperadas ao longo, possivelmente, da próxima década, exigindo flexibilidade na gestão e a implantação de novos arranjos, modalidades e métodos com rapidez antes impensada. O setor do turismo, pilar econômico da região, foi fortemente abalado, acarretando aumento da inadimplência pela incapacidade financeira de parte das famílias de estudantes. A gestão precisou adaptar rapidamente os processos de trabalho, recorrendo a ferramentas virtuais de comunicação e aplicação de novas tecnologias.

O Colégio Y conquistou classificação entre os cinquenta melhores colégios do Brasil com apenas treze anos de fundação. Embora seja uma escola ainda jovem no mercado de educação privada da região, obteve rápido crescimento, iniciando com curso preparatório para vestibular, ao aproveitar e explorar o potencial de diferenciação no setor educacional. O empreendimento alcançou sucesso e ampliou a demanda. A partir do ano de 2008 houve a necessidade por parte da comunidade de pais e de mantenedores em inaugurar o Ensino Médio com o mesmo nível de exigência anteriormente disponibilizado no curso preparatório para vestibular. A demanda permaneceu constante nos anos subsequentes e permitiu que o colégio expandisse sua atuação para outras cidades da região, ofertando atendimento desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. No ano de 2019 os mantenedores convidaram a Gestora A para assumir a direção da unidade levando em conta o desafio de profissionalizar os processos administrativos, mantendo o foco e a excelência na entrega ao cliente.

CONTEXTO PRÉ-PANDEMIA E INÍCIO DO PERÍODO PANDÊMICO

Em período pré-pandêmico, a unidade em estudo, que atende o Ensino Fundamental II ao Ensino Médio, acabara de ser transferida a um novo local. A administração, por sua vez, se encontrava em processo de aperfeiçoamento, com a recém-chegada da Gestora A. Com as obrigações de contrato assumidas da nova estrutura, as adequações e reformas foram iniciadas, mesmo levando em conta as incertezas de um período pandêmico. No entanto, a reforma do local começou a enfrentar suas primeiras dificuldades. As complexidades levantadas pela gestora no período incluem contratempos no fornecimento de materiais, escassez de matéria prima, incertezas nos prazos estipulados para a execução dos serviços e disseminação do vírus na equipe de trabalho.

Ainda, as atividades letivas presenciais foram suspensas pelas medidas de combate ao vírus e, em decorrência disso, houve o entendimento, por parte de alguns pais, de que enquanto o aluno estivesse em domicílio para ensino e aprendizagem, dependendo então da presença e auxílio dos responsáveis, o colégio não teria custos financeiros para que as mensalidades fossem mantidas, ao menos em seu valor original, embora a gestão descreva que os custos não diminuíram, pois foi necessário maior investimento para transmissão e manutenção das aulas com obtenção de salas virtuais e ampliação de *internet*, além disso, o colégio optou pela permanência integral do quadro de funcionários, sem demissões. No mês de abril de 2020 houve inadimplência alta nas mensalidades, porém, administrável para a organização, no entanto, “em maio colapsou tudo, pois os pais viram que não ia voltar e a insegurança de quando vai voltar” (Diretora A). A Coordenadora C compartilhou que foram realizadas reuniões com os professores rotineiramente, permitindo o melhor desenvolvimento das funções, no entanto, “o nível de estresse foi gigantesco”.

O levantamento realizado apontou que as dificuldades iniciais enfrentadas pelo colégio foram percebidas essencialmente na primeira quinzena de maio, descritas como perda de lucros, endividamento, limitação no crescimento e escassez de recursos, não muito distante da realidade local, uma vez que o levantamento da pesquisa apontou que entre os principais sinais de dificuldade tem destaque o sucedâneo de queda nas vendas, restrição de funcionamento, perda de lucros, metas não atingidas e limitação no crescimento (VIDEIRA; ODERICH, 2020).

O conceito de líder abordado por Luecke (2010a), como aquele que mantém a visão em evidência, coordena as atividades na organização, intermedia conflitos, exerce a função de negociador, representa a equipe frente à partes interessadas e permite que todos se envolvam e juntamente sejam favorecidos, foi abordada pela Gestora A como uma tarefa muito mais complexa e dispendiosa diante das dificuldades proporcionadas

pela pandemia, isto “porque a percepção de entrega do serviço educacional, em geral, ficou muito baixa” (Diretora A). A liderança diante de cenários inóspitos requer muita diligência e prevenção a crises. Destaca-se que neste caso a gestora “têm bastante esse perfil de antecipar problemas futuros [...], de alguma forma não deixar que aconteça e se acontecer, vai ser algo muito menor e mais fácil de se resolver e de se dissolver no processo”, como relata a Coordenadora C.

CONTEXTO PANDÊMICO: AÇÕES FRENTE AO NOVO CENÁRIO QUE SE CONFIGURAVA

Foi necessário repensar alguns processos administrativos no Colégio Y durante a crise, essencialmente quanto a informação e comunicação organizacional. Durante as transmissões das aulas por meios virtuais de comunicação, a equipe pedagógica se viu em um complexo exercício para suprir as expectativas geradas pelas famílias dos estudantes, isto porque “o remoto fez com que a família tivesse que se envolver com algo desconhecido, que são os processos pedagógicos internos de uma instituição de ensino” (Diretora A). As informações favorecem o processo decisório da organização e, igualmente, constituem elo na sinergia e motivação entre os colaboradores, quando são difundidas de forma correta permitem que a equipe compreenda os desafios organizacionais e tenha um clima organizacional estruturado na credibilidade e transparência (ELEUTERIO, 2015).

Algumas questões igualmente foram consideradas relevantes frente às inovações e tecnologias emergentes, como a busca de estratégias para garantir a presença do estudante com a comunicação virtual, análise da viabilidade de horários para as transmissões das aulas e a definição de outras diretrizes para o aperfeiçoamento constante e efetivo do processo de mudança tendo em vista o menor tempo de espera possível. A efetividade dos processos, no entanto, partiu fortemente da sinergia dos esforços dos colaboradores, considerada igualmente como fonte de conhecimentos para a criação de processos contingenciais. A equipe pedagógica se dispôs a se colocar no lugar dos discentes para constatar a viabilidade das estratégias e recursos de ensino remoto que seriam implementados. Em quatro dias foram realizados diagnósticos de praticabilidade e construindo o novo modelo de ensino.

Para a gestora, as ferramentas dão agilidade ao processo, mas o receio de utilizá-las foi o fator predominante para que não fossem aderidas em maior proporção no ambiente estudantil anterior à pandemia. “É justamente essa questão da vulnerabilidade”, relata a gestora, atualmente os docentes “perderam esse medo, começaram a perceber que a tecnologia só agrega para o fazer docente. Então, foi uma mudança maravilhosa, disruptiva” (Diretora A). Na visão da Coordenadora C “os professores também ficaram felizes, ao invés de aplicar a ferramenta aos alunos eles fazerem parte do processo, eles estarem como personagens ali da aplicação de uma atividade, [...] não imaginava que um dia eu iria mexer com isso”.

Ainda cabe salientar que, conforme levantamento prévio, muitas empresas sentiram dificuldades na manutenção do quadro de funcionários pela inadimplência e baixo faturamento, optando pelas demissões. Os gestores precisaram direcionar o olhar interna e externamente à organização. Nesta busca de recursos, o Colégio Y aproveitou a ajuda governamental que permitiu que a instituição resistisse à inadimplência e realizasse a manutenção do negócio. “Assim como o colégio, muitas outras empresas só conseguiram existir em função dos incentivos do governo, [...] o que nos deu condições de continuar 2020” (Diretora A). E diante do processo de inovação, a missão organizacional continuou sendo cumprida, de acordo com a gestora, contribuindo com qualidade de vida por meio de atividades educacionais, bem como pela excelência na formação de cidadãos para o aperfeiçoamento da sociedade.

Os desdobramentos da pandemia atingiram o setor educacional corporificando e transformando vários procedimentos metodológicos. A busca por alternativas e opções refletiu na melhoria da comunicação organizacional através de informativos sobre atividades letivas à comunidade de pais e estudantes. Gradualmente, demais diretrizes foram agregadas no processo de mudanças relativas a estratégias de permanência dos alunos no formato virtual e adaptação da equipe docente. A utilização de tecnologias em um cenário anterior à pandemia permitiu maior avanço nas habilidades e competências digitais dos educadores e educandos. A sinergia dos esforços permitiu a rápida construção da escola digital, não obstante, contribuiu igualmente para fortalecer o engajamento e as decisões durante o processo.

Segundo a Diretora A, as perspectivas futuras do empreendimento são otimistas, essencialmente pela valorização da educação em um mundo pós-pandemia, em que se presume “que os pais vão acreditar mais ainda no ensino privado, principalmente e infelizmente pela dificuldade de construção de possibilidade de entrega das escolas públicas”. As ferramentas tecnológicas aprendidas pela necessidade de entrega do serviço educacional, por sua vez, podem ser oportunidades futuras e disruptivas para o processo educacional, tanto público quanto privado. O comprometimento para garantia de aprendizagem ressurgiu do elo entre competências e habilidades de trabalhar em coletividade baseado em muita pesquisa. “Foi um trabalho conjunto”, conforme a Diretora A, “cada um pegou uma ponta”.

A adaptabilidade foi considerada a postura principal para superar os sinais deixados pela pandemia. Para um sistema educacional padronizado e de regras claras, a gestora aduz que o desafio maior foi de “comunicar essas mudanças, porque é natural do ser humano querer ter uma segurança”. A solução é estar disposto para encontrar o caminho, “o tempo presente exige que se esteja aberto a essa dinamicidade. Essa é a possibilidade e eu vou me organizar para isso. [...] Tudo é muito sensível. Se não tiver um mínimo de flexibilidade, surta” (Diretora A). A Coordenadora C igualmente observa que a postura deve ser de flexibilidade, de escuta e acolhimento, “porque a gente está em uma situação que todo mundo, seja família, seja aluno, seja professor, todo mundo está em um momento muito fragilizado”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola foi ágil no sentido da mobilização rápida de recursos e competências para implantação de estratégias de manutenção do negócio; no período de transições e incertezas a direção conseguiu ativar rapidamente recursos internos e externos à organização. O foco compartilhado e a mobilização de esforços coletivos originaram a escola digital, resposta à circunstância promovida pela crise sanitária. O gerenciamento revelou competências da equipe de trabalho promovidas pelo protagonismo dos esforços, constituindo oportunidade enriquecedora em meio à crise.

Assim, respondendo à questão de pesquisa, evidencia-se que os principais desafios consistiram em ter adaptabilidade, flexibilidade e dinamicidade para superar o momento crítico da pandemia. O gerenciamento de crise pode ter inúmeras dimensões quando se tem uma diversidade de setores na economia e uma gama de causalidades, ou seja, a questão pode ser dispendiosa para algumas organizações e tênue para outras. De qualquer forma, postura ativa é parte do papel do gestor indiferentemente da potencialidade dos riscos.

A função da gestão engloba reconhecer os problemas e agir no desenvolvimento do processo administrativo de planejar, organizar, dirigir e controlar, contando com um ambiente de transparência e unidade para o alcance de objetivos organizacionais. O papel do gestor educacional abarca articulação e intermediação de conflitos e demandas organizacionais, o que se tornou mais complexo frente ao cenário de incertezas da pan-

demia. No caso estudado, do ponto de vista de perspectivas futuras, evidencia-se um salto no investimento em educação pela consolidação da marca no patamar de qualidade e atual continuidade da expansão da escola.

Vale ressaltar que este trabalho teve como limitação a existência, ainda, de poucos estudos teóricos e de mensuração de impactos da pandemia no setor em questão, uma vez que se trata de tema contingente. Tem-se a expectativa de ampliação da variedade e quantidade de publicações científicas sobre o tema, o que permitirá o aprofundamento através de pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2006.
- BEER, M. **Gerenciando mudança e transição**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- BEER, M.; NOHRIA, N. Cracking the code of change. **Harvard Business Review**, v. 78, n. 3, p. 134-135, 2000.
- CAMPOS, L. M. F. **Administração estratégica: planejamento, ferramentas e implantação**. Curitiba: InterSaberes, 2016.
- ELEUTERIO, M. A. M. **Sistemas de informações gerenciais na atualidade**. Curitiba, InterSaberes, 2015.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, R. L. R. Aspectos da Educação brasileira em meio aos dilemas de um momento dramático. *In: LOLE, A., et al. (Orgs.) Para além da quarentena: reflexões sobre crise e pandemia*. Mórula, p. 136-145, 2020.
- HARARI, Y. N. **Notas sobre a pandemia e breves lições para o mundo pós-coronavírus**. Companhia das Letras, 2020.
- KOTTER, J. P. **Liderando mudanças: um plano de ação do mais notável especialista em liderança dos negócios**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.
- LUECKE, R. **Criando equipes**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010a.
- _____. **Gerenciando a crise: dominando a arte de prevenir desastres**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010b.
- MARCONI, N. A pandemia virou a normalidade. **Conjuntura Econômica**, v. 74, n. 10, p. 38-43, 2020.
- MOREIRA, M. C. N.; DIAS, F. S. A Covid-19 no Brasil e as Várias Faces da Pandemia. *In: MATTA, G. C. et al. Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia*. Rio de Janeiro: Observatório Covid-19, p. 99-109, 2021.
- MORGAN, J. S. **Administração da mudança**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.
- NASSAR, P. Entrevista com Paulo Nassar: A comunicação organizacional na contemporaneidade. **Novos Olhares**, v. 17, p. 33-40, 2005. DOI: <<https://doi.org/10.11606/issn.2238-7714.no.2006.51423>>.
- PIMENTEL, M. O. **Em pauta: manual prático da comunicação organizacional**. Curitiba: InterSaberes, 2017.
- PORTER, M. **Competitive advantage**. New York: The Free Press, 1985.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Rio Grande do Sul: Universidade Feevale, 2013.
- SCATENA, M. I. C. **Ferramentas para a moderna gestão empresarial: teoria, implementação e prática**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

SCHYMURA, L. G. A nova agenda do país: não é possível voltar ao pré-pandemia. **Conjuntura Econômica**, v. 74, n. 9, p. 6-9, 2020.

SEBRAE. Pesquisa impactos recentes do coronavírus e perspectivas de retomada para agências de viagens. 24. ed. **Relatório de Pesquisa**, 2020. Versão online. Acesso em: 02 mai., 2021. Disponível em: <[https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/f336280b804b5add611bb3bbc9b61d2e/\\$File/19672.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/f336280b804b5add611bb3bbc9b61d2e/$File/19672.pdf)>.

UNESCO. **One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe**. 2021. Acesso em: 7 mar., 2022. Disponível em: unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376984.

VIDEIRA, C. A.; ODERICH, C. L. Gerenciamento de crise frente à pandemia COVID-19: levantamento em organizações do Oeste Paranaense. *In: Anais do VI Congresso Brasileiro em Gestão de Negócios*, nov., 2020, Cascavel, PR.

_____. Gerenciando a crise da pandemia COVID-19: estudo de caso em uma organização do ramo terapêutico. *In: Anais do IX Congresso Nacional de Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas*, ago., 2021a, Francisco Beltrão, PR.

_____. Enfrentamento à pandemia COVID-19: gerenciamento de crise e inovação em uma academia de ginástica. *In: Anais da I Semana de Ciências Sociais Aplicadas da Unioeste*, nov., 2021b, Foz do Iguaçu, PR.

_____. Gestão de crise e inovação frente à pandemia COVID-19: estudo de caso em uma instituição de ensino. *In: Anais do XXIV SEMEAD – Seminários em Administração*, nov., 2021c, São Paulo, SP.

VOSS, C.; TSIKRIKTSIS, N.; FROHLICH, M. Case research in operations management. **Internacional Journal Of Operations & Production Management**, v. 22, n. 2, p. 195-219, 2002.

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



Artigo Original

Ética: Competências de Acadêmicos de Medicina sobre Aplicação de Técnicas Genéticas na Prática Médica em Universidade Pública

Ethics: Competences of Medical Students from a Public University on the Application of Genetic Techniques in Medical Practice

Marina Anita Martins¹, Júlia Malatesta Pereira¹, Miguel Seguin Neto¹, Kimberly Massiel Rosales Vaca¹, Steven Manuel Cruz González¹, Lucas Eduardo Milioli Vieira¹, Alessandra Pawelec da Silva², Maria Leandra Terencio³, Maria Claudia Gross⁴

1. Acadêmicos de Medicina, Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza.

2. Médica Geneticista. Universidade Federal da Integração Latino Americana, Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza, Laboratório de Pesquisa em Ciências Médicas.

3. Bióloga. Doutora em Genética, Conservação e Biologia Evolutiva pelo Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia. Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza, Laboratório de Pesquisa em Ciências Médicas.

4. Bióloga. Doutora em Genética, Conservação e Biologia Evolutiva pelo Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia. Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza, Laboratório de Pesquisa em Ciências Médicas. <https://orcid.org/0000-0003-1161-238X>

marinaanita@hotmail.com (<https://orcid.org/0000-0003-2862-4336>) e *maria.gross@unila.edu.br*

Palavras-chave

Bioética
Eugenia
Genes fúteis
Genética médica

Keywords

Bioethics
Eugenics
Futile gene
Medical genetics

Resumo:

Considerando a defasagem legal sobre aplicações gênicas na prática médica e o desconhecimento do Código de Ética Médica por estudantes, este trabalho objetivou avaliar o conhecimento de discentes de medicina de uma universidade pública acerca da ética na realização de testes de DNA sem indicação médica, diagnóstico pré-implantacional (DPI) e determinismo genético. Para tanto, criou-se um ambiente simulador da participação estudantil como jurados encarregados do julgamento de um caso sobre o DPI com manipulação genética para evitar o nascimento de uma criança albina e obesa em um tribunal fictício. Após a argumentação dos apresentadores, simulando o Ministério Público e a defesa dos requerentes, promoveu-se a discussão visando o desfecho do caso; para tal, aplicaram-se dois questionários com perguntas idênticas para avaliar conhecimento, habilidades e atitudes dos acadêmicos diante as questões éticas e legais da Engenharia Genética, um após a leitura isolada do caso e o segundo depois da ampla discussão acerca das variáveis apresentadas. A ferramenta Júri-Simulado foi eficiente na abordagem dos limites éticos da Genética Médica.

Abstract:

Considering the legal gap on gene applications in medical practice and the lack of knowledge of the Code of Medical Ethics by students, this study aimed to evaluate the knowledge of medical students of a public university on ethics in performing DNA tests without medical indication, pre-diagnosis -implantation (DPI) and genetic determinism. To this end, an environment simulating student participation was created as jurors in charge of the trial of a case on ECD with genetic manipulation to prevent the birth of an albino and obese child in a fictitious court. After the arguments of the pre-

Artigo recebido em: 02.12.2021.

senters, simulating the Public Ministry and the defense of the applicants, the discussion was promoted aiming at the outcome of the case; to this end, two questionnaires were applied with identical questions to assess knowledge, skills and attitudes of academics in the face of ethical and legal issues in Genetic Engineering, one after the isolated reading of the case and the second after an extensive discussion about the variables presented. The Jury-Simulated tool was efficient in approaching the ethical limits of Medical Genetics.

Aprovado para publicação em: 06.04.2022.

INTRODUÇÃO

A partir de 1972, com o advento de novas descobertas e aprimoramentos metodológicos, estabeleceu-se, através de um conjunto de técnicas responsáveis por isolar, purificar, examinar e manipular fragmentos de DNA, a genética molecular. A esta ciência se atribuiu, em 1990, a façanha do sequenciamento do genoma humano através do Projeto Genoma Humano. A conclusão bem-sucedida e antecipada deste programa realizada, em 2003, por meio da inclusão de estudos paralelos de genomas de organismos modelo, catalisou o excepcional progresso nos avanços da pesquisa genômica. Assim, através das milhares de possibilidades oferecidas pelo novo universo da Engenharia Molecular, por meio de enzimas, microsossomos e plasmídios, a tecnologia de DNA recombinante dominou a ciência biológica e biomédica (BUENO, 2009; CHAMAS, 1996; FURTADO, 2021; GARCIA, 1996; GÓES, 2014; HUMAN GENOME PROJECT, 2021; OLIVEIRA, 2014).

No que tange à Medicina, inúmeros dos progressos trazidos pela Engenharia Genética são constantemente incorporados à realidade médico-paciente, dentre eles, diagnósticos de doenças genéticas (inclusive pré-implantacionais e intra-útero), obtenção de medicamentos e vacinas a partir da tecnologia do DNA recombinante, novas terapias gênicas, aconselhamento genético, entre outros. Diante tantas perspectivas, neste cenário, muitas doenças passaram a ser clinicamente analisadas e manejadas de acordo com seus padrões de herança, buscando compreender o provável curso da doença e as condutas disponíveis (ADAM et al., 2020; AFZAL et al., 2016; BIESECKER et al., 2020; BRUNONI, 2002; DI MATTEI et al., 2021; GREEN et al., 2020; LINDEN, 2010; MARQUES, 2014; OMIN, 2021; PINA-NETO, 2008).

Entremeio aos padrões de herança conhecidos e avaliados clinicamente, é possível citar as doenças monogênicas, as quais são determinadas pela mutação de um gene único, em um modelo típico de transmissão genética e cuja expressão é insuficientemente determinada pelo meio e pode se categorizar como autossômica dominante, autossômica recessiva ou ligado ao cromossomo sexual X (BABAR, 2017; MARQUES, 2014), estando entre suas manifestações os principais casos de albinismo, caracterizados por herança autossômica recessiva (BAIOTTO; LORETO, 2018; OMIN, 2021). Já as heranças poligênicas são estabelecidas pela mutação de dois ou mais genes que interagem entre si e contribuem para a doença atrelados à multifatorialidade deliberada pelas influências ambientais e necessária para a expressão da enfermidade (MARQUES, 2014; MOSCA et al., 2012). Dentre estas doenças destaca-se a obesidade, a qual, apesar da etiologia múltipla, manifesta-se em 95% dos casos como uma doença poligênica multifatorial (ALBUQUERQUE et al., 2017; DAMIANI, 2017; MUÑOZ YÁÑEZ et al., 2017; OMIN, 2021).

Além da compreensão imprescindível destes padrões de herança para a utilização da biologia molecular no universo médico, as questões éticas e legais de seu uso assumiram, das últimas décadas até a atualidade, suma importância para o delineamento de limites sobre intervenção no corpo de determinado indivíduo e de sua hereditariedade (CLOTET, 2009; FRIAS, 2013; MUNSIE & GYNGELL, 2018; NARDI; TEIXEIRA; SILVA; 2002;). Assim, dentre os principais temas norteadoras do debate ético atual, elenca-se: a realização,

em adultos, de testes genéticos diagnósticos de doenças sem cura; a possibilidade de pesquisa em células tronco embrionárias; a propriedade intelectual no que tange aos genes e fragmentos de DNA; a possibilidade de patenteamento das biotecnologias genéticas por empresas privadas; a determinação de quanto pais podem decidir pela reprodução assistida e a implicação disto no futuro da prole; as nuances entre terapia e melhora-mento e possível impacto de informações genéticas pessoais na percepção social e individual (ALVES, 2005; FRIAS, 2013; ZATZ, 2011).

No que tange às determinações legais, as legislações e os princípios constitucionais estabelecidos fixam limites e asseguram, de forma integral incondicional, a proteção detodo o ser humano e seu direito intrínseco deser considerado único e exclusivo, além da garantia de acesso universal aos progressos da Engenharia Ge-nética. No Brasil, a regulamentação das atividades de manipulação genética, dada pela Lei nº 8.974, estabele-ce normas para o uso técnicas no manuseio e manipulação de moléculas de DNA/RNA recombinante para a construção de organismos geneticamente modificados. Já práticas como reprodução assistida, bem como do diagnóstico gestacional pré-implantacional (DGPI), possuem regulamentações pela Resolução nº 2.121/2015 do Conselho Federal de Medicina, a qual autoriza sua realização com o objetivo de evitar doenças genéticas em fetos ou selecionar embriões compatíveis com outro filho do casal já afetado por determinada doença e cujo tratamento indicado seja o transplante de células-tronco. Judicialmente, também, é vedada a seleção de sexo ou qualquer outra característica biológica considerada fútil do futuro filho pela Lei de Biossegurança (Lei 11.105/05) (arts. 6º, III 24 e 2525).

Contudo, apesar das resoluções já vigentes, novas tecnologias e métodos permanecem à margem ética e legal, delimitando lacunas de normas em relação a abordagem e prática da Engenharia Genética do contexto médico-paciente, visto que resoluções do Conselho Federal de Medicina (CFM) não possuem força de lei. Assim, no cenário brasileiro, a inexistência de legislação sólida e determinante sobre tais questões remetem à necessidade de interpretações de ordenamento jurídico em busca da legitimação e normatização de seu uso na assistência à saúde de forma eticamente adequada com o endosso da importância dos direitos de persona-lidade e do princípio constitucional da dignidade humana, inter-relacionando-os aos princípios bioéticos e postulando-os como instrumentos indispensáveis na análise ético-jurídica desta questão (DO SANTOS COR-REA, 2018; OLIVEIRA et al., 2019; RESQUETI, 2020).

Segundo a Sociedade Brasileira de Genética Médica e Genômica e as Diretrizes Nacionais para o curso de Medicina, a formação em genética na graduação médica é fundamental para o entendimento dos determi-nantes biológicos do binômio saúde-doença, sendo indicado que egresso da graduação em Medicina seja ca-paz de suspeitar a cerca de um diagnóstico de possíveis condição de base genética, explicar e propor ao paci-ente a necessidade de realizar investigação para ampliar, confirmar ou afastar essas hipóteses diagnósticas e indicar o aconselhamento genético (Diário Oficial da União, Brasília, 23 jun. 2014; Sociedade Brasileira de Genética Médica e Genômica, 2017).

Assim sendo, mediante a crescente importância de debate ético e legal sobre as limitações e possibilida-des da Engenharia Genética atrelada a defasagem explícita de conhecimento dos acadêmicos de Medicina so-bre o assunto, objetivou-se este trabalho a fim de avaliar o conhecimento, habilidades e atitude de um grupo de acadêmicos de Medicina da Universidade Federal da Integração Latino-Americana a cerca de implica-ções, especialmente relacionadas a testes de DNA realizados com e sem indicação médica, diagnóstico pré-implantacional e determinismo genético.

MATERIAL E MÉTODOS

Com o intuito de transpor o aluno de sua posição comum para um cenário em que se pusesse como participante ativo perante as problemáticas tratadas, um júri simulado foi empregado para a abordagem de questões éticas relacionadas a Engenharia Genética. Esta metodologia foi aplicada de maneira remota com público-alvo de 29 acadêmicos, do terceiro ao sétimo período, matriculados na disciplina Optativa “Era do DNA e a Ética em seu uso”, do curso de Medicina da Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Para tanto, foi criado um ambiente virtual que simulasse a participação estudantil como parte de um Corpo de Jurados encarregados do julgamento em um tribunal fictício.

Um caso hipotético, que se referia a controvérsia relacionada ao manejo de genes fúteis, a manipulação do genoma humano e a problemática de testes rastreadores de informações genéticas realizados por farmácias, foi elaborado previamente e apresentado de maneira virtual por um grupo de seis alunos, tendo sua decorrência baseada nos princípios legais de julgamento. Ou seja, a parte requerente foi sustentada por um corpo de defesa e acusada por membros do Ministério Público como representação de promotoria. Assim, diante dos argumentos usados pela defesa e acusação, o corpo simulado de jurados, composto pelos demais alunos da disciplina, foi incumbido de discutir e sentenciar, de maneira crítica, o decorrer da história.

Para tanto, após a argumentação das duas partes, promoveu-se uma discussão entre os membros do Júri visando o desfecho do caso. Destarte, os participantes responderam dois questionários com a pergunta: “Mia e Paulina serão autorizados a realizar o procedimento de reprodução assistida para garantir que não terão filhos albinos e nem obesos?”. No primeiro, as respostas se limitavam a “Sim” e “Não”. Na segunda composição, com o intuito de fomentar o pensamento crítico e senso de responsabilidade individual e coletiva, uma ampla discussão sobre as condutas éticas e morais determinantes do caso foi estimulada entre os estudantes e os participantes escolheram entre as opções “Sim, parcialmente (somente albinismo)” “Não, totalmente” “Sim, parcialmente (somente obesidade)” e “Sim, totalmente”.

O CASO

Na realização do Júri Simulado, um dos acadêmicos responsáveis apresentou, como narradora, aos alunos membros do Corpo Jurado, responsáveis pela decisão jurídica final, o caso de Mia Couto e Paulina Chiziane, um casal de escritores provenientes de Moçambique que se mudou para o Brasil e pretende, em breve, ter filhos. Porém, descobriram por meio de um teste de DNA, sem indicação médica, que ambos são portadores do alelo recessivo causador do albinismo e possuem alelos relacionados ao desenvolvimento da obesidade. Diante de tais resultados, Mia e Paulina buscaram uma clínica de reprodução assistida com o objetivo de garantir que não teriam filhos albinos e nem obesos. Os médicos explicaram os motivos que acarretam na impossibilidade de realização do procedimento, haja vista as questões éticas relacionadas e o fato de que nenhuma das condições requeridas pelo casal representa risco de morte ou sofrimento prematuro ao futuro bebê. Insatisfeitos, Mia e Paulina entraram na justiça com uma petição inicial elencando que suas famílias moram em Moçambique e que em muitas regiões do continente africano albinos sofrem sérios preconceitos e riscos a sua integridade mental e física, o que implicaria no afastamento da criança do seio familiar. No que tange à obesidade, os requerentes alegam que o avô de Paulina possui variadas complicações decorrentes da doença crônica e que o sofrimento do avô e suas condições precárias de saúde e bem-estar são fatores que abalam Paulina, a qual, segundo alegações, busca ao máximo evitar esse “cruel destino para seus filhos”.

O Ministério Público, por sua vez, se posicionou contrariamente aos requerentes, alegando em seu parecer que tal tipo de seleção genética de embriões fere a legislação vigente, bombardeia a legalidade dos princípios éticos regentes da Engenharia Genética e cria um perigoso precedente para a seleção de genes não vitais ao abrir as portas para um novo e evoluído processo de eugenia pautado na seleção de características consideradas benéficas e exclusão daquelas consideradas deletérias. O Ministério Público alega, ainda, que as condições culturais que levam a necessidade de tais procedimentos são características de regiões africanas e não do Brasil, o que leva a abertura de um precedente intrínseco de uma jurisprudência a ser usada, posteriormente, de má-fé.

Considerando as alegações e desejos dos requerentes e promotoria, foi declarada aberta uma audiência de instrução e julgamento, com apresentação dos argumentos da defesa e acusação pelos alunos responsáveis e poder de decisão final competente ao corpo jurado.

O JÚRI

Após a exposição do caso, seguida pela argumentação da defesa e acusação, os acadêmicos atuaram como júri. Para tanto, foram expostos dois questionários virtuais contendo a mesma pergunta: “Mia e Paulina devem ser autorizados a realizar o procedimento de reprodução assistida com o objetivo de garantir que não teriam filhos albinos e nem obesos?”. O primeiro questionário foi realizado imediatamente após a apresentação do caso e as respostas possíveis eram “Sim” ou “Não”. O objetivo da limitação a essas duas respostas foi apurar qual o sentimento dos acadêmicos, exercendo o papel fictício de Júri, sobre as modificações propostas pelos requerentes, buscando definir se eles concluíram que os genes eram “fúteis” ou se a modificação diante do dilema ético e cultural poderia ser aceita. Após a proclamação do resultado, foi aberto espaço para os acadêmicos justificarem suas posições e, a posteriori, estimulou-se a discussão sobre o caso e as nuances do tema. O segundo questionário, por sua vez, efetuado após amplo debate, reconhecia como possíveis as seguintes respostas: “Não, totalmente”; “Sim, parcialmente (somente albinismo)”; “Sim, parcialmente (somente obesidade)” e “Sim, totalmente”. Após as votações, foi verificada a porcentagem de cada resposta dada.

RESULTADOS

Para o primeiro questionário, 66,7% responderam que o casal não deveria ser autorizado a realizar o procedimento de reprodução assistida com o objetivo de garantir que não teriam filhos albinos e nem obesos. Os principais argumentos que conduziram ao voto contrário à reprodução assistida nas condições apresentadas foram: a) obesidade apresenta herança multifatorial e o fator ambiental é preponderante para o surgimento da característica, o que implicaria em baixa efetividade da exclusão de embriões portando alelos de propensão; b) pouca frequência de ida ao país natal dos pais, o que não seria uma justificativa de risco de vida ao futuro filho albino; c) determinismo genético; d) legislação vigente.

Também se levantou o debate de que os pais poderiam apresentar cuidados relacionados aos hábitos de vida para evitar a obesidade e suas comorbidades na criança sem a manipulação genética, uma vez que a exclusão destes embriões não garantiria que o filho não desenvolvesse a condição futuramente se não tivesse um estilo de vida saudável. Nesse sentido, foi reforçado que a mãe, sabendo das consequências da condição pelo sofrimento anteriormente presenciado, poderia incentivar, dentro de seu núcleo familiar, e em conjunto

com o pai, comportamentos e hábitos de vida saudáveis que dificultem o desenvolvimento da obesidade no futuro da criança.

Com relação ao albinismo, foi discutido que uma maior cautela e maior observância durante viagens à Moçambique poderia evitar problemas. Foi considerado, também, como fator de menor importância, na visão dos acadêmicos, eventuais restrições de convívio social que a criança enfrentaria em Moçambique por causa de sua condição albina. Ponderaram, ademais, que as visitas durariam pouco tempo e que o espaço principal de socialização e convívio seria no Brasil, onde os pais são residentes e não existem questões culturais que prejudicariam a saúde e integridade física da criança.

Ditas essas considerações, os acadêmicos foram expostos ao mesmo questionamento, pela segunda vez, após ampla e determinante discussão, com abertura no leque de perguntas. Nesta composição, 55,3% dos participantes concordaram com a autorização da reprodução assistida com o objetivo de garantir que o casal não teria filhos albinos, mas não para a obesidade, enquanto que 44,4% discordou totalmente da reprodução assistida com manipulação genética. As demais opções, todavia, não obtiveram votos ou posições favoráveis. A partir da proclamação do resultado, ficou claro que várias pessoas mudaram de ideia diante das novas opções apresentadas, tanto em barrar a modificação genética quanto em autorizar intervenções.

Nessa fase, as argumentações se concentraram no questionamento e na percepção de que a família vinha de um contexto e uma formação cultural diferente da experimentada pelo público-alvo. Para eles, o albinismo não significava apenas uma doença genética não letal, mas representava riscos de vida e violência, ameaçava o convívio familiar e poderia causar traumas mentais e afastamento dessa criança de seu núcleo familiar, podendo resultar em insegurança crônica e necessidade de intervenções psicológicas e psiquiátricas futuras.

Ainda, neste momento, o princípio ancestral da medicina da não-maleficência foi aclamado, pois, na visão de alguns acadêmicos, a omissão do procedimento causaria mais danos do que benefícios, considerando o contexto biopsicossocial em que essa família se encontrava. Também se apontou que as técnicas a serem empregadas são bem estabelecidas e seguras, e que a chance da criança ter algum prejuízo decorrente do procedimento em si, é muito baixo.

DISCUSSÃO

Por unanimidade, a manipulação genética que visava eliminar informações genéticas relacionadas à obesidade foi rejeitada pelos jurados após a apresentação do caso. O corpo jurado demonstrou conhecimentos sobre a etiologia e desenvolvimento da doença, bem como habilidades para colocar em prática o seu conhecimento e atitudes viáveis para evitar esta patologia. Isso porque, apesar dos fatores genéticos exercerem grande influência na etiologia da obesidade, configurando risco individual de 2,5 a 4 vezes maior para o desenvolvimento da doença em crianças com herança genética paterna ou materna e 10 vezes mais provável em caso de ambos pais obesos (CASTRO, 2018; JESUS et al., 2016), a prática de exercícios e estilo de vida que evitam o surgimento de ambientes obesogênicos são efetivos para diminuir significativamente a probabilidade do surgimento da patologia e suas comorbidades (PAZ et al., 2017).

Atualmente, tem-se estabelecido que as formas mais comuns de obesidade são causadas graças à interação de múltiplos alelos cujas variantes genéticas contribuem para o fenótipo da doença, que leva em consideração a existência de genes que regulam apetite, metabolismo de lipídios, gasto calórico, termogênese, sensi-

bilidade periférica à insulina, entre outros códigos de funções fisiológicas substanciais para perda, ganho e manutenção de peso (CASTRO, 2018; JESUS et al., 2016; NEJAR, 2019).

No tangente à obesidade poligênica, 197 genes são postulados como candidatos ao curso da doença desde 2004, porém as interações e determinações individuais destes não está elucidada (FURTADO, 2019; MARTIN, 2015; NEJAR, 2019; SNYDER et al., 2004; VAN, et al., 2018). A complexa interação de fatores genéticos e ambientais, a grande quantia de genes envolvidos e sua necessidade de coalizão na determinação da suscetibilidade à obesidade tornam a compressão e manuseio genético desta doença uma incumbência árdua e pouco conhecida. Atualmente as ferramentas mais conhecidas para a edição genômica utilizam enzimas modificadas, tais como a utilização de meganucleases; zinc-finger nucleases; transcription activator-like effector nucleases; e as conhecidas CRISPR-Cas9. Tais técnicas atuam no reconhecimento de sequências nucleotídicas específicas a fim de permitir a ligação da enzima com posterior clivagem dos nucleotídeos do DNA-alvo. Após tal secção, geram-se “quebras de dupla fita” (double-strand breaks) que reparam o DNA ao adicionar mecanismos endógenos às células. Quanto ao reparo, são conhecidas, atualmente, duas técnicas: ligação de extremidades não homólogas (non-homologous and joining – NHEJ), útil no silenciamento de genes, e reparo dirigido por homologia (homology-directed repair – HDR), útil na criação de novos segmentos genéticos (FURTADO, 2019; MARTIN, 2015; VAN, et al., 2018).

Neste contexto, a terapia gênica proposta no presente caso foi considerada, pela grande maioria dos participantes do debate, um viés fútil e sem delimitações científicas suficientes para ser aplicada, haja vista a falta de certeza sobre grande parte dos genes responsáveis pela herança genética da obesidade e as limitações práticas. Além disso, o Corpo Jurado conclui ser antiético a modificação genética neste quesito, uma vez que, em parcela social, tal ação possui caráter eugênico e segregacionista, ou seja, determinante da evolução humana a partir da seleção de características físicas e não físicas (ANGELUCI and QUEIROZ, 2020; FRIEDMANN, 2019; TEIXEIRA, et al., 2017).

Em suma, apesar dos acadêmicos demonstrarem pouco domínio conceitual das ferramentas usadas na manipulação genética, apresentaram um amplo domínio da etiologia e desenvolvimento da doença e das questões éticas relacionadas e no conhecimento das limitações logísticas da edição de doenças poligênicas, bem como manifestaram habilidades para colocar em prática o seu conhecimento em atitudes viáveis no combate não genético a patologia.

Com relação ao albinismo, o Corpo de Jurados, de acordo com seu conhecimento prévio e nuances do caso hipotético, julgou como positiva para a criança e sua família a exclusão genética da herança determinante do albinismo, uma vez que considerada a qualidade de vida do futuro filho e seu convívio familiar completo e seguro, uma vez que albinismo, diferentemente da obesidade, é normalmente caracterizado como uma herança monogênica autossômica de padrão recessivo, sendo causado pela completa ou parcial ausência da síntese de melanina na pele, cabelos e olhos graças à incapacidade da toxicidade na conversão de tirosina em dopa (ARVEILER, 2020; MARCON and MAIA, 2019;). Devido os diferentes níveis de pigmentação, indivíduos portadores da doença possuem pele clara, cabelos brancos e olhos vermelhos (ESPINOSA et al., 2020) devida reflexão dos vasos sanguíneos na retina, ou esverdeados (LEÃO, 2019); além disso, são altamente sensíveis à radiações ultravioletas, sendo passíveis de cânceres precoces, irritações e danos actínicos na pele (RIBEIRO, 2019).

Atualmente, conhecem-se 19 genes relacionados aos diversos fenótipos do albinismo, sendo este, classificado, de acordo com as áreas do corpo acometidas, depósito de pigmentos e severidade, em: AOC tipo 1 (A e B) até AOC tipo 4. O fenótipo AOC, mais comum, em geral, deriva-se de mutações presentes nos genes

TYR, AOC2, TYRP1 e SLC45A2 (MAIA; MARÇON, 2019). Porém, além das variáveis mais conhecidas, uma série de fenótipos se vê sem identificação molecular, sugerindo, desta forma, a existência de mais locos gênicos determinantes para a doença (MAIA; MARÇON, 2019).

Além das desvantagens no que tange à saúde e bem-estar, o albinismo causa, também, inúmeras dificuldades sociais trazidas pelo estigma da doença, preconceito, segregação social, exclusão, falta de assistência médica especializada e marginalização da saúde graças a ampla falta de conhecimento da etiologia da doença e de sua herança genética (MARTINS; SOARES, 2014). Esta atmosfera, por sua vez, gera ampla difusão de crenças místicas e superstições que colocam em risco a integridade mental, física e a vida dos indivíduos portadores de albinismo (MAIA; MARÇON, 2019).

Quanto ao diagnóstico, o albinismo enquadra-se na gama de doenças genéticas altamente beneficiadas de aconselhamento genético, já que é normalmente caracterizado por condição homozigótica com 100% de penetrância do gene defeituoso (MAIA; MARÇON, 2019). Diante disso, o diagnóstico pré-implantacional permite uma futura abordagem multidisciplinar correta do paciente, além da identificação de sua tipagem e orientação familiar sobre as probabilidades da presença da doença na futura prole (MAIA; MARÇON, 2019; NELWAN, 2018). Atualmente, técnicas genômicas como meganucleases (MNs), “zinc finger nucleases” (ZNFs), nucleases efetoras (TALENs) e os mais conhecidos agrupamentos regulares interespaço de curto palíndromo (CRISPR /sistema de repetições Cas9) viabilizam a intervenção genética na manifestação do albinismo (NELWAN, 2018).

Porém, no tangente as permissões legais vigentes no Brasil, a Lei de Biossegurança, no inciso III deste artigo 6º, é expressamente proibido o uso das práticas englobadas pela Engenharia Genética em célula germinativa humana, zigoto humano e embrião humano, realidade conhecida e abordada pelos acadêmicos durante a discussão. Já no campo internacional, inúmeras instituições de pesquisas já se posicionaram contra a edição genética de embriões humanos, tais como National Institutes of Health (NIH) e International Bioethics Committee da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) (COLLINS, 2015; International Bioethics Committee, 2015).

Além do entendimento legal da legislação brasileira e mundial e sua aplicação na Prática Médica e na edição genômica, os acadêmicos demonstraram pouco domínio sobre a etiologia do albinismo, porém mostraram entendimento amplo sobre suas consequências físicas e sociais ao indivíduo portador, principalmente na realidade determinada pelo caso. Tais conhecimentos prévios foram cruciais no fomento da discussão e nortearam as opiniões e escolha de atitudes dos acadêmicos perante a realidade da parte requerente. Desta maneira, ressalta-se a discrepância na porcentagem de alunos favoráveis à edição genética do albinismo e, assim sendo, a divergência das futuras condutas médicas individuais dos presentes.

CONCLUSÃO

À luz do exposto, conclui-se que o caso apresentado se mostrou altamente eficiente em questionar e tornar mais complexa a sutileza entre “genes fúteis”, tais como os determinantes da cor dos olhos e cabelos, e “genes não fúteis”. Além disso, abordou um problema atual vivido por alguns países do continente africano e conseguiu transmitir genuinamente a situação de pais que buscam proteger seus filhos e não apenas satisfazer desejos acerca de um determinado padrão estético.

Assim, os resultados mostraram que o consenso alcançado com um exemplo clássico de “genes fúteis” foi dissolvido quando a questão se mostrou mais profunda e confrontou numerosos princípios éticos corri-

queiros, colocando em oposição culturas, conceitos, princípios e situações muito específicas. Também foi assimilado pelos acadêmicos que, embora estivessem diante de uma situação extraordinária, a necessidade de senso crítico e análise global da situação é real na totalidade dos casos que envolvam desejo ou necessidade de manipulações genéticas, impossibilitando avaliações simplistas e vagas da realidade.

No que tange à divergência de opiniões demonstrada pela pesquisa, evidencia-se que, graças a falta de consenso sobre a questão ética desse caso concreto, os futuros profissionais agiriam de maneiras dramaticamente diferentes quando confrontados com um dilema semelhante. Nesse contexto, haja vista a prerrogativa do médico, dentro dos princípios e regras hoje estabelecidas pelo Código de Ética Médica, o qual não prevê especificamente e claramente condutas em relação à genética médica, realizar tratamentos e intervenções julgadas, através de análises clínicas e uso do senso crítico, necessárias e adequadas ao contexto do paciente. Assim, o médico responsável possui prerrogativa e autoridade quase absoluta sobre sua conduta, dentro dos padrões éticos. Porém, tratando-se das divergências evidenciadas e considerando o direito do sigilo, da não maleficência, da orientação e consentimento do paciente, julga-se como adequada a atmosfera de debate e locução a fim de evitar uma avaliação unilateral e simplista da realidade apresentada pelo caso.

Por último, considera-se o fomento desse tipo de debate nas faculdades de Medicina extremamente necessário, já que o desenvolvimento do espírito e senso crítico criado no ambiente de aprendizagem é uma ferramenta capaz de proporcionar formação de profissionais argumentativos, com responsabilidade ético-social bem fundamentada, além de estimular a compreensão e respeito com as mais diversas realidade sociais e com populações de distintas vulnerabilidades.

REFERÊNCIAS

- ÁDÁM, Balázs; LOVAS, Szabolcs; ÁDÁNY, Róza. Use of Genomic Information in Health Impact Assessment is Yet to Come: A Systematic Review. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 17, n. 24, p. 9417, 2020.
- AFZAL, H. et al. Role of biotechnology in improving human health. **J Mol Biomark Diagn**, v. 8, n. 309, p. 2, 2016.
- ALBANO, Lilian Maria José. Importância da genética no serviço público: relato da extinção de um setor de genética no Município de São Paulo, Brasil. **Revista Panamericana de Salud Pública**, v. 7, p. 29-34, 2000.
- ALVES, Sandra Bevilaqua F.; CALDEIRA, Ana Maria de Andrade. Biologia e ética: um estudo sobre a compreensão e atitudes de alunos do ensino médio frente ao tema genoma/DNA. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, v. 7, p. 12-23, 2005.
- ANGELUCI, Cleber Affonso; DE ALMEIDA, Thaís Queiroz. DIREITO E CINEMA: Estudo sobre as consequências da manipulação genética a partir do filme Gattaca. **Revista Científica do UniRios**, p. 180, 2020.
- ARVEILER, Benoit; MICHAUD, Vincent; LASSEAU, Eulalie. Albinism: an underdiagnosed condition. **Journal of Investigative Dermatology**, v. 140, n. 7, p. 1449-1451, 2020.
- DE AZEVEDO MOREIRA, Lília Maria et al. Perfil do albinismo oculocutâneo no estado da Bahia. **Revista de Ciências Médicas e Biológicas**, v. 6, n. 1, p. 69-75, 2007.
- BABAR, U. Monogenic disorders: an overview. **International Journal of Advanced Research**, v. 5, n. 2, p. 1398-1424, 2017.
- BAIOTTO, Cléia Rosani; DA SILVA LORETO, Élgion Lucio. Caracteres humanos herdados utilizados no ensino de Genética em livros didáticos. **Acta Scientiae**, v. 20, n. 4, 2018.
- MARTINS, M.A. et al. Ética: Competências de Acadêmicos de Medicina sobre Aplicação de Técnicas Genéticas na Prática Médica em Universidade Pública. **Pleidade**, 16(34): 25-36, Jan.-Mar., 2022
DOI: 10.32915/pleiade.v16i34.723

BIESECKER, Barbara B. et al. A review and definition of 'usual care' in genetic counseling trials to standardize use in research. **Journal of Genetic Counseling**, v. 30, n. 1, p. 42-50, 2021.

SUPERIOR, CÂMARA DE EDUCAÇÃO. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR RESOLUÇÃO Nº 6, DE 19 DE OUTUBRO DE 2017.

BUENO, Maria Rita Passos. O projeto genoma humano. **Revista Bioética**, v. 5, n. 2, 2009.

CLOTET, Joaquím. Bioética como ética aplicada e genética. **Revista Bioética**, v. 5, n. 2, 2009..

COLLINS, Francis S. et al. **Statement on NIH funding of research using gene-editing technologies in human embryos**. April, 2015.

COUTINHO, Walmir; DUALIB, Patrícia. Etiologia da obesidade. **Revista da ABESO**, v. 7, n. 30, p. 1-14, 2007.

DAMIANI, Durval; DAMIANI, Daniel. Obesidade monogênica: um contínuo aprendido. **Pediatria (São Paulo)**, p. 35-44, 2011.

ALBUQUERQUE, David et al. The contribution of genetics and environment to obesity. **British medical bulletin**, v. 123, n. 1, p. 159-173, 2017.

DI MATTEI, Valentina et al. Decision-making factors in prenatal testing: A systematic review. **Health psychology open**, v. 8, n. 1, p. 2055102920987455, 2021.

DOS SANTOS CORREIA, Camila Barros; ADAME, Alcione; LEITE, Caio Fernando Gianaini. A (IN) EXISTÊNCIA DE LEGISLAÇÃO BRASILEIRA ACERCA DA EUGENIA. **Revista Iurisprudencia**, v. 7, n. 13, 2018.

ESPINOSA, Yanelis Longina Mir; REIGOSA, Juan Edmundo Rodríguez. Reporte de un caso inusual de melanoma maligno primario de intestino delgado. **Revista Cubana de Oncología**, v. 18, n. 3, 2020.

FRIAS, Lincoln. Ética e genética: a moral da medicina genética corretiva. **Veritas (Porto Alegre)**, v. 58, n. 1, p. 99-117, 2013.

FRIEDMANN, Theodore. Genetic therapies, human genetic enhancement, and... eugenics?. **Gene therapy**, v. 26, n. 9, p. 351-353, 2019.

FURTADO, Rafael Nogueira. Gene editing: the risks and benefits of modifying human DNA. **Revista Bioética**, v. 27, p. 223-233, 2019.

GARCIA, Eloi S.; CHAMAS, Claudia Inês. Genética molecular: avanços e problemas. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 12, n. 1, p. 103-107, 1996.

GENÉTICA NA ESCOLA. Ribeirão Preto – Sp: Eliana Maria Beluzzo Dessen, Herança monogênica: além de Mendel, além do DNA, v. 9, n. 2, 2014.

INTERNATIONAL BIOETHICS COMMITTEE et al. Report of the IBC on updating its reflection on the human genome and human rights. **United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, Paris**, 2015.

JESUS, Íncare Correa et al. Relação entre polimorfismos genéticos, lipólise, metabolismo de lipídeos e exercícios aeróbios. **Pensar a Prática**, v. 19, n. 2, 2016.

LEÃO, Maria Eduarda de Souza Arêa. Albinismo Oculocut Neo: uma análise genética. **Anais do II COGEMPI e II COLAGEMPI**, 2019; p. 10-84.

MARÇON, Carolina Reato; MAIA, Marcus. Albinism: epidemiology, genetics, cutaneous characterization, psychosocial factors. **Anais Brasileiros de Dermatologia**, v. 94, p. 503-520, 2019.

- MARQUES-LOPES, Iva et al. Aspectos genéticos da obesidade. **Revista de Nutrição**, v. 17, n. 3, p. 327-338, 2004.
- MARTIN, Christa Lese; WARBURTON, Dorothy. Detection of chromosomal aberrations in clinical practice: from karyotype to genome sequence. **Annual Review of Genomics and Human Genetics**, v. 16, p. 309-326, 2015.
- MICHELON, Leandro; VALLADA, Homero. Fatores genéticos e ambientais na manifestação do transtorno bipolar. **Archives of Clinical Psychiatry (São Paulo)**, v. 32, p. 21-27, 2005.
- MOSCA, Paulo Roberto Ferrari et al. Obesidade e genética: Obesity and genetics. **Revista Hcpa**. Porto Alegre, p. 318-331. jul. 2012.
- MUÑOZ YÁÑEZ, C.; GARCÍA VARGAS, G. G.; PÉREZ-MORALES, R. Monogenic, polygenic and multifactorial obesity in children: Genetic and environmental factors. **Austin J Nutr Metab**, v. 4, n. 3, p. 1052, 2017.
- MUNSIE, Megan; GYNGELL, Christopher. Ethical issues in genetic modification and why application matters. **Current Opinion in Genetics & Development**, v. 52, p. 7-12, 2018.
- NEJAR, Fabíola Figueiredo et al. Estudo sobre as principais características da obesidade infantil. 2019.
- NELWAN, Martin. Treat oculocutaneous albinism with gene therapy. **Journal of Advances in Biology & Biotechnology**, v. 16, n. 3, p. 1-12, 2017.
- OLIVEIRA, Joyce Santos Pacheco de et al. Manipulação genética do embrião e o direito a personalidade. 2019.
- OLIVEIRA, Maria Gabriela dos Reis Bossoni¹; Alessandra Valéria de. “Contribuição dos fatores genéticos no desencadeamento das doenças multifatoriais”. In: Encontro Internacional de Produção Científica CESUMAR, 6., 2009, Maringá, Paraná.
- OMIM. **Online Mendelian Inheritance in Man**. McKusick-Nathans Institute of Genetic Medicine, Johns Hopkins University (Baltimore, MD), World Wide Web URL: <<https://omim.org/>>. Acesso em: 25/01/2021.
- PATTERSON, Nick et al. Methods for high-density admixture mapping of disease genes. **The American Journal of Human Genetics**, v. 74, n. 5, p. 979-1000, 2004.
- PAZ, Carolina Portela et al. Obesidade: considerações sobre os fatores genéticos. **REVISTA INTERDISCIPLINAR CIÊNCIAS E SAÚDE-RICS**, v. 4, n. 2, 2017.
- PONTIN, Fabricio et al. Biopolítica, eugenia e ética: uma análise dos limites da intervenção genética em Jonas, Habermas, Foucault e Agamben. 2007.
- RESQUETI, Laís Berti. ASPECTOS HISTÓRIOS DA EUGENIA NA EVOLUÇÃO DA GENÉTICA: REFLEXOS EUGÊNICOS NA MANIPULAÇÃO DE SERES HUMANOS. **Revista Fronteiras Interdisciplinares do Direito**, v. 2, n. 1, p. 14-35, 2020.
- RIBEIRO, Luise Garcia. **Estudo das causas genéticas do albinismo em humanos e a relação com o diagnóstico dermatológico e alterações oftalmológicas**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- SNYDER, Eric E. et al. The human obesity gene map: the 2003 update. **Obesity research**, v. 12, n. 3, p. 369-439, 2004.
- SOARES, Rosanne Cristine Pires, and Celma Martins Guimarães. Albinismo: aspectos sociais e necessidades de políticas públicas. **Revista EVS-Revista de Ciências Ambientais e Saúde**, v. 41, 2014, p. 125-137.
- Sociedade Brasileira de Genética Médica e Genômica. Ensino da Genética Médica na Graduação em Medicina. Disponível em: <https://www.sbgm.org.br/uploads/genetica_graduacao_consolidado%281%29.pdf>.
- TEIXEIRA, Izabel Mello; SILVA, Edson Pereira. EUGENIA E ENSINO DE GENÉTICA: DO QUE SE TRATA? **Revista Ciências & Ideias ISSN: 2176-1477**, v. 8, n. 1, p. 63-85, 2017.

VIMALESWARAN, Karani S. et al. Candidate genes for obesity-susceptibility show enriched association within a large genome-wide association study for BMI. **Human molecular genetics**, v. 21, n. 20, p. 4537-4542, 2012.

ZATZ, Mayana. **Genética: escolhas que nossos avós não faziam**. Local:?? Globo Livros, 2013.

The Human Genome Project; <https://www.genome.gov/human-genome-project> (acessado em 25 de janeiro de 2021)

Revista Interdisciplinar Ciências e Saúde-rics 4.2 (2017).



Artigo Original

Notas Sobre o Ensino Híbrido: do Planejamento à Ação Docente

Notes on Blended Learning: from Planning to Teaching Action

Rafael Arlindo Rosa¹, Jeane Cristina de Oliveira Cardoso² e Simone Regina Dias³

1. Mestre em Educação (UFSC). Professor da Universidade do Vale do Itajaí.

<https://orcid.org/0000-0002-7644-1684>

2. Doutoranda do Programa de Doutorado em Ciência Jurídica (UNIVALI). Mestre em Ciência Jurídica (UNIVALI). Professora da Universidade do Vale do Itajaí. <https://orcid.org/0000-0001-5352-0905>

3. Doutora em Letras (UFSC). Professora da Universidade do Vale do Itajaí.

<https://orcid.org/0000-0003-0688-361X>

rafael.e@univali.br, jeane@univali.br e simonedias@univali.br

Palavras-chave

Ensino híbrido

Formação docente

Planejamento docente

Keywords

Hybrid teaching

Teaching planning

Teacher training

Resumo:

O artigo apresenta resultados de uma pesquisa que objetivou analisar a percepção docente sobre seu fazer pedagógico combinando tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem híbrido. O locus da pesquisa foi uma Universidade Comunitária de Santa Catarina, e foram adotados como principais referenciais teóricos: os saberes docentes (Tardif), a formação docente para uso de tecnologias (Belloni) e ensino híbrido (Moran; Bacich). A pesquisa pautou-se numa abordagem qualitativa, com base no estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados foram a pesquisa documental, a bibliográfica e o questionário. Os dados evidenciam que, para o desenvolvimento de uma disciplina no modelo híbrido, é necessário que o docente adquira um conjunto de saberes que vão muito além do conteúdo específico de sua área. O docente assinala a necessidade de um arcabouço de saberes - específicos, pedagógicos, tecnológicos e da experiência - para assim planejar sua ação docente.

Abstract:

The article presents the results of a research that aimed to analyze the teachers' perception of their pedagogical practice by combining digital technologies in the hybrid teaching and learning process. The locus of the research was a Community University of Santa Catarina, and the main theoretical references were adopted: teaching knowledge (Tardif), teacher training for the use of technologies (Belloni) and hybrid teaching (Moran; Bacich). The research was guided by a qualitative approach, based on the case study. The data collection instruments were documental, bibliographic and questionnaire research. The data show that, for the development of a discipline in the hybrid model, it is necessary for the professor to acquire a set of knowledge that goes far beyond the specific content of his area. The teacher points out the need for a framework of knowledge - specific, pedagogical, technological and experience - in order to plan his teaching action.

Artigo recebido em: 28.03.2022.

Aprovado para publicação em: 13.04.2022.

INTRODUÇÃO

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

PARA INÍCIO DE CONVERSA

Uma das megatendências culturais apontadas por inúmeros relatórios de estudos sobre as tendências culturais no atual cenário é que o digital está em tudo. E a educação está inclusa aí. A pandemia da Covid 19, nos anos 2020 a 2022, acirrou o que já vinha se configurando, com as tecnologias de informação e comunicação ampliando as possibilidades nos processos de ensino e aprendizagem. Diante dessa configuração, podemos nos perguntar: como usufruir do ensino híbrido de modo a não apenas ampliar o acesso à educação de qualidade, mas potencializar a capacidade do uso das tecnologias digitais de modo a favorecer a educação?

É inequívoco que o papel do acadêmico teve mudanças, pois hoje mencionamos sempre o papel de aprendiz proativo e participante, protagonista do seu aprendizado. E com o professor, não foi diferente. Sua atuação se moldou com novas atribuições, demandas e competências.

Com a facilidade de acesso à informação proporcionada pela internet, o professor tem sido compelido a utilizar a tecnologia de forma a inseri-la em seu fazer pedagógico, buscando uma ação refletida para que sua prática não se torne apenas uma transposição do que ocorre no ensino presencial. Assim, a introdução sistemática das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no cotidiano acadêmico considera que se deveria romper com as tendências conservadoras, que pregam a centralidade do ensino na figura do professor “mestre”, para a do aprendizado na figura do “aprendiz”.

Atualmente, o cotidiano da docência recebe a influência das TDIC, tendo como crescente espaço para sua utilização as modalidades presencial e a distância, e conseqüentemente, as possibilidades de mixagem destas modalidades, dentre elas, o ensino híbrido, que combina o uso de tecnologia digital com interações presenciais.

A docência no ensino híbrido apresenta diferentes desafios para o docente que tradicionalmente trabalha com o ensino presencial. Um dos desafios está no planejamento de sua ação educativa que deverá considerar que a aprendizagem acontece em tempos e locais variados.

Essa nova era digital desafia o docente a adquirir uma prática assentada na construção individual e coletiva de conhecimentos (LÉVY, 1999), ressignificando sua prática tradicional. Para Kenski (1998 *apud* MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2010), ao ser assumida como possibilidade didática, a apreensão do conhecimento na perspectiva das novas tecnologias digitais de comunicação e informação exige que se oriente a prática docente também em termos metodológicos, com base em uma nova lógica. Nessa perspectiva, não se pode esquecer que esse posicionamento desejável do docente sofrerá forte influência do modelo/projeto adotado em cada situação, pois em cada modelo de gestão institucional o docente assume papéis diferenciados, podendo ocupar mais de uma função.

Assim, envolvidos por este contexto tecnológico que cerca cada vez mais a ação docente, esta pesquisa apresenta como objetivo analisar a percepção docente sobre seu fazer pedagógico combinando tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem híbrido, em uma Universidade Comunitária de Santa Catarina.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia definida foi a de abordagem qualitativa, de acordo com Minayo (2007), de tipo exploratória. Tal definição focaliza os objetivos descritos neste estudo, ou seja, configura-se numa pesquisa básica de abordagem qualitativa. Básica porque está preocupada com a geração de conhecimento, sem que se tenha na pesquisa uma aplicação imediata, e qualitativa porque ainda que se utilize em alguma medida de referên-

cias numéricas, seu objetivo não é promover provas mensuráveis, mas sim esclarecer sobre o universo dos significados que é peculiar a cada situação que se pretenda investigar (DENZIN; LINCOLN, 2006).

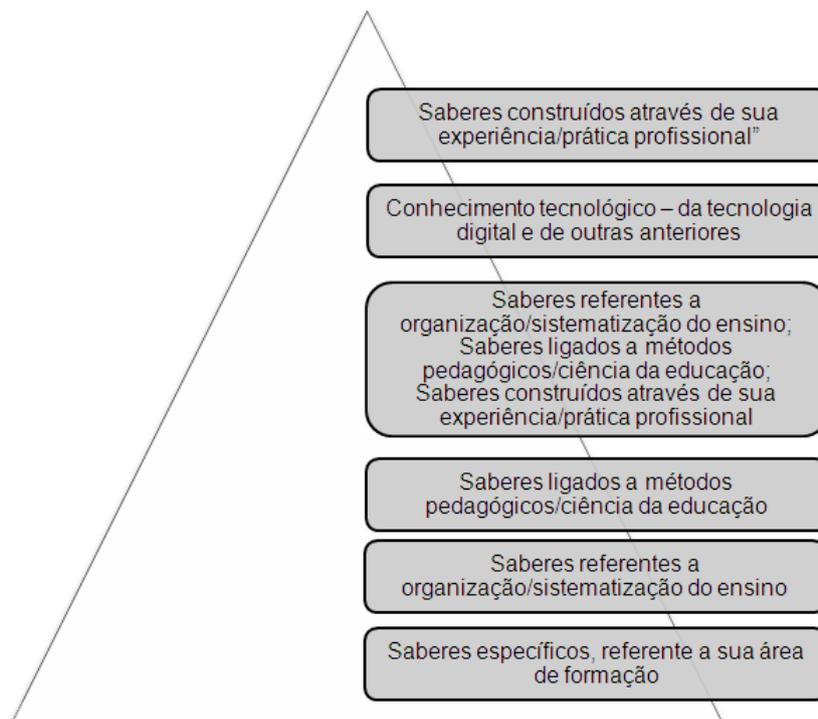
Denzin e Lincoln (2006) revelam que a pesquisa de abordagem qualitativa congrega variados tipos de procedimentos, entre eles, o estudo de caso adotado aqui. Gil (2008), Lüdke e André (2005) explicam que o estudo de caso é indicado para investigar algo singular, um fenômeno atual e real. Gil (2008, p. 57-58) ressalta que o estudo de caso “é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir seu conhecimento amplo e detalhado [...]”. Assim, no estudo de caso o objeto em questão é tratado como único, sendo uma representação particular da realidade, que é multidimensional e situada historicamente.

No que tange ao delineamento da pesquisa, foram utilizados: análise documental e bibliográfica (Projeto Pedagógico dos cursos, Projeto Instrucional para a modalidade, Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância – MEC, Portarias MEC e Resoluções da instituição). Segundo Lüdke e André (2005, p. 38), a análise de documentos oficiais (leis, decretos, resoluções), técnicos (planejamentos, relatórios, pareceres) ou pessoais (cartas, diários) constitui uma importante fonte de dados, “seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Já o questionário, organizado em quatro blocos de perguntas: “dados pessoais” e “dados profissionais”- para estabelecer o perfil dos sujeitos; “sobre o planejamento de sua disciplina”- para identificar e analisar o conceito de docência para a modalidade e o planejamento da disciplinas; e “condição de trabalho” - para evidenciar planejamento/organização das disciplinas, e saberes envolvidos na docência com TDIC. Para Gil (2009, p.129), “construir um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos de pesquisa em questões específicas”.

A escolha da Universidade para o estudo se deu por sua tradição na oferta de disciplinas mediadas por TDIC (desde 1998), e pelo desenvolvimento de metodologias para a modalidade EaD. Também pela implementação e transformações no formato da oferta e por suas iniciativas de formação continuada docente para esta modalidade, na busca de suprir saberes com TDIC ausentes da formação docente inicial. Participaram da pesquisa 35 docentes atuantes no Ensino Superior que trabalham com o ensino híbrido.

RESULTADOS DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DO DOCENTE

O processo de formação do docente exige amplo olhar nas ações que o fundamentam, pois, na contemporaneidade, o docente necessita de constante processo de formação. Isso lhe permite articular os saberes construídos na formação inicial com os da formação continuada e superar a fragmentação entre prática e teoria, proporcionando produção e construção de uma ação docente reflexiva (TARDIF, 2012). Para desvendar quais saberes os docentes mobilizam, apresentou-se a eles uma lista tendo por base o referencial teórico desta pesquisa (TARDIF, 2012; BELLONI, 2001). A figura a seguir resume os saberes identificados, por ordem de importância, segundo a opinião dos docentes.

Figura 1 – Pirâmide: ordem de importância dos saberes docentes em disciplinas híbridas.

Fonte: dados primários.

Na figura, vê-se que na opinião dos respondentes, a base do conhecimento docente são os saberes específicos da área de formação. Seguido dos saberes referentes à organização do ensino, aos saberes pedagógicos e da experiência profissional. O conhecimento tecnológico figura como sendo de menor relevância. Para a maioria, a “tecnologia” é o elemento em que encontram mais dificuldades de uso e aplicação. Certamente pela falta de orientação para o uso de TDIC em sua formação inicial. Assim, infere-se que a proposta de formação docente de Belloni (2001) poderia ajudar a sanar, ou pelo menos, a minimizar esta dificuldade. Belloni (2001, p. 42) propõe a “formação de educadores capazes de realizar satisfatoriamente a integração aos processos educativos das novas e velhas tecnologias de informação e comunicação”, para que educadores e comunicadores possam desenvolver as novas funções derivadas da combinação dos dois campos.

Quanto ao planejamento da ação, os docentes partilham do mesmo princípio, ou seja, cabe ao professor tomar as decisões em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Na análise dos dados, percebe-se que prevalece a ideia de planejamento nos moldes do ensino presencial. Cabe destacar que em contextos híbridos, o trabalho docente, que antes era realizado em um espaço/tempo, passa a ser compartilhado por diferentes espaços e com diferentes recursos.

Ensino híbrido (termo mais usado no Brasil) foi definido por Staker e Horn (2015) como um programa de educação formal que mescla ou combina momentos em que o aluno estuda os conteúdos e instruções usando recursos via web, e outros em que o ensino ocorre em uma sala de aula, podendo interagir com outros alunos e com o professor. A ideia central do ensino híbrido é que professores e alunos ensinem e aprendam em tempos e locais variados.

Bacich (2015) afirma que o ensino híbrido é a integração do ensino presencial e ensino online de forma que você consiga o máximo de potencial das duas formas de ensinar e aprender, para que o aprendiz possa aprender mais e melhor, dentro de suas potencialidades.

Para Moran (2015, p. 27),

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços.

Outra questão do contexto do planejamento refere-se à influência da formação inicial presencial na atuação docente em modelos mediados por TDIC. Os dados fornecem indícios de que não é possível transpor o planejamento docente presencial para uma aula virtual, uma vez que o modelo híbrido tem maneira diferente de concebê-lo, bem como no tocante à organização dos materiais e mediação pedagógica. A tecnologia passa a ser um meio para a efetivação da prática docente, por isso, o planejamento também deve ser pensado considerando-se esse aspecto, bem como os fatores distância e tempo (ALONSO, 2010; BELLONI, 2009; MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2010).

Sobre a carga horária das disciplinas em híbridas, não há consenso de que esta deva ser a mesma de uma presencial, pode-se inferir que uma boa parte dos docentes ainda encontra dificuldade em relacionar a carga horária para as atividades/conteúdos quando realizados virtualmente.

Quanto às dificuldades na docência, grande parte dos docentes indicou que estão ligadas à questão do planejamento: mesmo aqueles com larga experiência na modalidade presencial, ao se deparar com o modelo híbrido, enfrentam conflitos. Acredita-se que as dificuldades não estão nos fundamentos de um planejamento docente, e sim, levando em conta também as respostas anteriores relacionadas à carga horária, estão ligadas ao ambiente virtual de aprendizagem e ao tempo (MORAN, 2004). Aqui fica claro que além de o docente ter conhecimento específico de sua área, faz-se necessário conhecimento pedagógico para decidir como irá aplicar o conteúdo e de que forma a tecnologia irá apoiá-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para os docentes pesquisados, existe a clareza de que o planejamento docente de uma disciplina em modelo híbrido segue os mesmos princípios de organização do modelo presencial, mas esse processo vai muito além de transpor as práticas de uma modalidade para a outra.

Dentre os aspectos marcantes e os desafios relatados pelos docentes, muitos dilemas têm origem na falta de saberes tecnológicos e sobre seu uso pedagógico, sendo perceptível a busca pela superação dos obstáculos por meio de formações continuadas e valorização/compartilhamento de experiências docentes com TDIC. Pode-se compreender que esse compartilhamento é concebido como fonte de construção de saberes, transformando práticas, diversificando técnicas e estimulando os professores no exercício docente (PIMENTA, 2000).

Quanto aos saberes docentes, os dados apontam que os professores reconhecem como essenciais para a docência em disciplinas em modelo híbrido os mesmos saberes do ensino presencial, aqueles abordados por Tardif (2012), mas admitem que outros saberes são incorporados a estes, respeitando as especificidades da modalidade e de uma prática mediada por TDIC.

Esse fato conduz à constatação de que os docentes precisam ser motivados a buscarem formação continuada para uso das TDIC e a perceberem esse processo como um importante recurso a ser utilizado para suprir sua falta de formação para o uso pedagógico das tecnologias. Dessa forma, o planejamento de sua ação

pedagógica abrangerá a seleção do recurso tecnológico que melhor explique o conteúdo, levando em conta a metodologia a ser utilizada, a faixa etária dos estudantes e o contexto educacional no qual está inserido.

Pode-se concluir essas notas destacando que para o desenvolvimento de uma disciplina em modelo híbrido, é necessário que o docente adquira um conjunto de saberes que vai muito além do conteúdo específico de sua área. O docente necessita de um arcabouço de saberes - específicos, pedagógicos, tecnológicos e da experiência - para assim planejar sua ação docente, seja ela presencial, a distância ou híbrida. Por fim, esta pesquisa não pretende esgotar o diálogo sobre a temática, e sim sugerir encaminhamentos para estudos futuros, dentre eles, verificar e aprimorar a articulação dos saberes docentes do ensino presencial e o modelo híbrido, a fim de qualificar as práticas pedagógicas, valorizando a interação e a colaboração na construção significativa do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, K. Educação a distância e tutoria: anotações sobre o trabalho docente. *In*: ALONSO, K.; RODRIGUES, R.; BARBOSA, J. G (Org.). **Educação a distância: práticas, reflexões e cenários plurais**. Cuiabá: Ed UFMT, 2010.
- BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 2009.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. 12. reimp. São Paulo: Atlas, 2009.
- HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LÜDKE, M.; ANDRE, M. M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 9. reimp. São Paulo: E.P.U., 2005.
- MILL, D. R. S.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. Múltiplos enfoques sobre a polidocência na educação a distância. *In*: MILL, D. R. S.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. São Carlos: EdUFSCAr, 2010.
- MINAYO, C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- MORAN, J. M. **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias**. 2004. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/nucleoad/documentos/moranOsnovos.htm>>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- MORAN, J. M. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

Arbitragem Trabalhista e o Risco de Proteção Deficiente para o Trabalhador

Labor Arbitration and the Risk of Poor Protection for Workers

Rosângela de Paiva Leão Cabrera¹, Nivaldo dos Santos² e André Cavichioli Brito³

1. Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Direito do Agronegócio e Desenvolvimento da Universidade de Rio Verde (UniRV), Especialista Direito Administrativo Contemporâneo (UCP/ASSESPI) e Direito do Agronegócio, Meio Ambiente e Desenvolvimento (UniRV). <https://orcid.org/0000-0002-1579-542X>

2. Pós-Doutor em Direito (PUC/MG). Doutor em Direito (PUC/SP). Orientador do Curso de Pós-Graduação em Direito do Agronegócio e Desenvolvimento da Universidade de Rio Verde (UniRV). Coordenador do Núcleo de Patentes e Transferência de Tecnologia do Estado de Goiás. Coordenador da Rede Estadual de Pesquisa em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia do Estado de Goiás (REPPITTEC/FA-PEG). Professor Permanente do Curso de Pós-Graduação em Direito do Agronegócio e Desenvolvimento da Universidade de Rio Verde (UniRV). <https://orcid.org/0000-0001-6184-5638>

3. Biomédico. Doutor em Biologia Oral pela Universidade do Sagrado Coração. Coordenador dos Cursos de Biomedicina, Biologia e Estética (UNICNEC). <https://orcid.org/0000-0002-7856-7010>.

rosangelacabreraadv@gmail.com, *nivaldosantos@unirv.edu.br* e *andre_cavichioli@yahoo.com.br*

Palavras-chave

Agronegócio
Arbitragem trabalhista
Contrato de trabalho

Keywords

Agribusiness
Employment contract
Labor arbitration

Resumo:

O tema deste estudo é a arbitragem trabalhista, com recorte principal na avaliação dos riscos do emprego da arbitragem nos contratos individuais de trabalho, considerando os atuais requisitos de validade trazidos pela Reforma Trabalhista. A problemática da pesquisa é a análise da aplicação e o perigo da utilização desse método alternativo de resolução dos conflitos trabalhistas no setor do agronegócio. O método de trabalho é o hipotético-dedutivo, com pesquisa qualitativa bibliográfica e normativa. O presente trabalho analisou as seguintes questões: os aspectos constitucionais do instituto da arbitragem; a autonomia negocial e a vulnerabilidade do obreiro na relação de emprego; a inserção do instituto da arbitragem nos contratos trabalhistas; a arbitragem como resolução de conflitos individuais da relação de emprego na forma Lei n. 13.467/2017 e os riscos dessa ferramenta; e, por fim, o mercado do agronegócio e a incidência da arbitragem nas relações trabalhistas desse setor. Conclusão: Existem características que são vantajosas na arbitragem, contudo, há riscos proeminentes quanto à neutralidade do árbitro e à possibilidade de indução do empregado na escolha do julgador. A inserção de parâmetros econômicos elevados na Consolidação das Leis do Trabalho afastou a aplicação da arbitragem trabalhista nas relações de emprego vinculadas ao agronegócio.

Abstract:

The subject of this paper is labor arbitration, with the main focus on the evaluation of the risks of using arbitration in individual employment contracts, considering the current validity requirements brought by the Labor Reform. The research aims to discuss the application and the danger of using this alternative method of resolving labor conflicts in the agribusiness sector. The working method is hypothetical-deductive, with qualitative bibliographic and normative research. The present work analyzed the following issues: the constitutional aspects of the institute of arbitration; the negotiating autonomy and the worker's vulnerability in the employment relationship; the insertion of the institute of arbitration in labor contracts; arbitration as resolution of individual conflicts in the employment relationship based on Law numbered as 13.467/2017 and the risks of this tool. Finally, it discusses the agribusiness market and the incidence of arbitration in labor relations in this sector. Conclusion: There are advantageous characteristics in arbitration, however, there are prominent risks regarding the neutrality of the arbitrator and the possi-

Artigo recebido em: 11.03.2022.

Aprovado para publicação em: 20.04.2022.

bility of inducing the employee to choose the judge. The inclusion of high economic parameters in the Consolidation of Labor Laws ruled out the application of labor arbitration in employment relationships linked to agribusiness.

INTRODUÇÃO

A reforma trabalhista modificou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) para autorizar expressamente o uso da arbitragem nos contratos individuais de trabalho (novo art. 507-A da CLT), desde que: 1) a remuneração do trabalhador seja duas vezes superior ao limite máximo estabelecido para os benefícios do Regime Geral de Previdência Social; 2) a cláusula compromissória seja celebrada por iniciativa do trabalhador ou através de sua concordância expressa nos moldes da lei.

Tal medida não representa a primeira tentativa de legislar sobre o emprego da arbitragem na esfera do direito individual do trabalho. A original redação da Reforma da Lei de Arbitragem admitia essa possibilidade desde que o obreiro exercesse função ou cargo de administrador ou de diretor estatutário. A estipulação apenas teria eficácia se o obreiro tomasse a iniciativa de implementar a arbitragem ou caso anuísse expressamente com a sua utilização. Todavia, a previsão foi objeto de veto pela presidência por, supostamente, discriminar trabalhadores.

Curiosamente, o novo art. 507-A da CLT também discrimina trabalhadores ao admitir a arbitragem somente para aqueles que auferem uma renda elevada e, nem por isso, foi alvo de veto.

Por um lado, muitos juristas defendem que a utilização da arbitragem está em consonância com o espírito da reforma trabalhista, de conferir maior relevância à vontade das partes e abrandar o peso da intervenção do Estado. Eles alegam ainda que se o objetivo era que, no mérito, o contratado tivesse primazia sobre o legislado, seria plausível estender à arbitragem, este racional favorável à liberdade das partes.

Por outro lado, não se pode ignorar o fato de a arbitragem trabalhista poder gerar abusos e acarretar desvantagens, conforme é explorado ao longo deste trabalho. Assim, o presente estudo faz uma análise do novo art. 507-A da CLT e tem por escopo avaliar o uso da arbitragem nas relações trabalhistas ligadas ao agronegócio.

Nesta esteira, as seguintes questões apresentam-se fundamentais: São as especificidades do agronegócio de conhecimento suficiente dos árbitros que decidirão o conflito? Quais são os riscos que o mecanismo da arbitragem pode apresentar na seara dos conflitos individuais trabalhistas?

No curso desse objetivo, o estudo em tela perpassa os seguintes assuntos: aspectos constitucionais do instituto da arbitragem; autonomia negocial do empregado nas relações de emprego e sua condição de vulnerabilidade; inserção do instituto da arbitragem no âmbito das relações de trabalho; a arbitragem como resolução de conflitos na forma da Lei n. 13.467/2017 e os riscos decorrentes dessa ferramenta e, por fim; a relação do mercado do agronegócio com o emprego da arbitragem nas relações trabalhistas.

Para fundamentar o presente estudo, serão empregadas coletas de dados, por meio documentação indireta, isto é, pesquisas bibliográficas (fonte secundária). O material a ser consultado para o desenvolvimento do trabalho está disponível em livros, artigos científicos, revistas, e legislações referentes ao assunto em questão. O método de abordagem a ser implementado parte de uma vertente jurídico-dogmática, através da aplicação de um raciocínio dedutivo, já que parte do conhecimento geral para o particular.

ASPECTOS CONSTITUCIONAIS DO INSTITUTO DA ARBITRAGEM

A legislação que disciplina o procedimento arbitral não traz em seu texto uma definição de arbitragem, a qual é frequentemente definida pela doutrina jurídica especializada como um método alternativo e privado de resolução de litígios, atinente a direitos disponíveis e patrimoniais, e que permite às partes escolherem um terceiro, que não integre o conflito, para prolatar uma decisão arbitral.

Aludido mecanismo tornou-se uma via alternativa frente a busca pela tutela jurisdicional para resolução dos conflitos. No sentir de Vilela (2004), a arbitragem é um mecanismo pelo qual os litigantes, facultativamente e em comum acordo, optam pela resolução de seu conflito através da intervenção de um indivíduo de sua confiança, tendo a sentença prolatada qualidade de coisa julgada material.

Como bem se sabe, o Poder Judiciário brasileiro tem enfrentado uma sobrecarga de demandas nos últimos anos devido às diversas mudanças na sociedade, o que gera morosidade nos processos judiciais, além de descrédito por parte dos seus usuários. Essa é uma realidade que não se coaduna com os ditames da Constituição Federal que prega a razoável duração do processo, ou seja, uma resolução em tempo hábil. No entanto, não é esta última a realidade dos usuários da via jurisdicional, o que faz com que diversas pessoas optem por procedimentos extrajudiciais.

O procedimento arbitral vem conquistando notoriedade em decorrência da sua celeridade na resolução do conflito, da maior disponibilidade dos julgadores arbitrais para o debate do litígio, da informalidade e da maior flexibilidade no procedimento. Deste modo, diversamente do que se observa no âmbito judicial, as demandas submetidas ao juiz arbitral são resolvidas rapidamente, especialmente pelo fato de os tribunais arbitrais não enfrentarem o grande congestionamento de processos vivenciados pelo Poder Jurisdicional.

A arbitragem é alicerçada na autonomia da vontade das partes por meio da cláusula contratual ou compromisso arbitral, por meio da qual confiam ao árbitro, de livre escolha e convicção, a resolução de conflitos dos direitos disponíveis e patrimoniais (DIAS, 2015).

No mesmo sentido estão as colocações de Fioravante (2015), o qual relembra que, a partir da opção pelo procedimento arbitral, as partes usufruem de várias vantagens em comparação à jurisdição estatal, dentre elas, a “rapidez com que é proferida a decisão final de mérito; maior especialidade dos julgadores; previsibilidade; possibilidade de sigilo das informações; procedimento mais flexível e menos formal”. (FIORAVANTE, 2015, p. 86).

Observa-se que, na via arbitral, há completa liberdade das partes para escolher o procedimento que norteará a negociação, podendo elas, até mesmo, renunciarem a direitos que lhes são garantidos para que, assim, se possa alcançar a mais célere e efetiva resolução para o conflito.

Frente às vantagens proporcionadas pelo instituto da arbitragem, é imperioso abordar alguns pontos negativos que permeiam o aludido procedimento. Nas considerações de Francisco José Cahali (2015, p. 187) temos que: “[...] o efeito negativo é dirigido ao Estado, pois impede o juiz estatal de analisar o mérito da controvérsia submetida a arbitragem; refere-se, pois, ao afastamento da jurisdição do Estado para apreciar a matéria objeto da convenção”.

Assim, entende-se que o efeito negativo perdura até a prolatação da decisão arbitral, ressalvadas as causas de urgência. Desta forma, no decorrer do procedimento arbitral, salvo na hipótese de nulidade, de nada adianta recorrer à via jurisdicional, visto que até o encerramento do procedimento arbitral, o Judiciário não pode intervir e deve abster-se de apreciar a questão.

Isto porque o Poder Judiciário não é competente para proceder com o reexame da demanda apreciada na convenção de arbitragem, seja quanto à matéria de direito, seja quanto à matéria de fato. Então, o efeito negativo da sentença arbitral, além de afastar a competência da via jurisdicional, afasta também a análise de lesão ou ameaça de lesão sofrida por uma das partes durante a convenção arbitral.

Não obstante, uma das maiores novidades positivadas pela Lei de Arbitragem que foi muito aplaudida pelos juristas brasileiros reside na autonomia e independência executória conferida à cláusula de arbitragem; a força executiva imediata da decisão prolatada, sem a obrigatoriedade de homologação do Poder Judiciário; a impossibilidade de interposição de recurso em face da sentença arbitral; a natureza sigilosa dos procedimentos arbitrais; além da possibilidade de concessão de medidas cautelares e decisões arbitrais a serem executadas na via jurisdicional, sem apreciação meritória (REZENDE, 2015).

Acerca das particularidades da técnica arbitral, Neves (2016) explica que parte da doutrina entende que a sentença arbitral não pode ser objeto de recurso, cristalizando como coisa julgada material a sentença prolatada pelo árbitro. Isso inviabiliza a reanálise pelo Poder Jurisdicional, ficando a revisão judicial adstrita aos vícios formais do próprio procedimento arbitral, o qual se faz via ação anulatória com fundamento nos arts. 32 e 33 da Lei n. 9.307/96. Posicionamento este recepcionado pelo STJ, ao apreciar a possibilidade de conflitos presentes entre a Câmara Arbitral e o Judiciário.

Revelada peculiaridade de irrecorribilidade da decisão arbitral é verificada no Código de Processo Civil (CPC), o qual aduz expressamente que o juiz, ao identificar a existência de convenção de arbitragem entre as partes, ou o reconhecimento de competência do juízo arbitral, não deverá adentrar no mérito da questão, de acordo com o disposto no art. 485, VII, do prolapado diploma legal.

Neste íterim, é relevante indagar a respeito do preceito constitucional de acesso à justiça, garantia esta disposta no capítulo atinente aos Direitos Fundamentais da Carta Constitucional, mais especificadamente em seu art. 5º, XXXV, que prescreve o seguinte: “A lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito.” (BRASIL, 1988, n.p.). Efetivamente, o acesso à justiça consubstancia uma garantia fundamental colocada à disposição das partes. Desse modo, nada impede que, identificando as partes lesão ou ameaça de lesão durante alguma negociação extrajudicial, seja a controvérsia submetida à análise do Poder Judiciário. Pode-se inferir, então, que a não apreciação da questão pela via jurisdicional enseja clara ofensa à garantia constitucional do acesso à justiça.

No que se refere à convenção de arbitragem, esta funciona como ponto elementar para que se tenha um procedimento arbitral seguro, individualizado, célere e satisfatório. A convenção de arbitragem é eleita pelos próprios litigantes, em que eles expõem, de maneira livre (obviamente dentro dos limites da lei), os pontos a serem analisados na arbitragem. A convenção de arbitragem é disposta no art. 3º da Lei n. 9.307/96, tendo como espécies o compromisso arbitral e a cláusula compromissória (BRASIL, 1996).

AUTONOMIA NEGOCIAL DO EMPREGADO NAS RELAÇÕES DE EMPREGO E SUA CONDIÇÃO DE VULNERABILIDADE

Dentre uma variedade de modelos de relações de trabalho, o legislador pátrio adotou como regra o emprego que compreende a categoria central a estruturar o conjunto de direito, deveres e obrigações oriundos da relação entre trabalho e capital. O modelo emprego possui seus pressupostos basilares positivados no arts. 2º e 3º do Compêndio Celetista e faz uma clara distinção no que se refere às posições de cada uma das partes da relação de trabalho, legitimando a existência de uma subordinação do trabalhador, seja ela econômica ou ju-

rídica. Isto porque é o empregador que assalaria e é o titular do poder diretivo da prestação pessoal de serviço, sendo o obreiro dependente deste.

A aludida dicotomia entre poder do empregador e dependência do trabalhador exigiu que, por circunstâncias históricas, o ente estatal adotasse medidas para contornar a desigualdade negocial sedimentada, tutelando o polo mais frágil, o trabalhador, e assegurando a executividade do contrato para o empregador.

Com o intuito de assegurar o equilíbrio da aludida relação jurídica, o sistema jurídico nacional elevou direitos e garantias basilares do trabalhador ao patamar de direitos fundamentais delineados na Carta Constitucional de 1988, especialmente em seu art. 7º (BRASIL, 1988), e restringiu expressamente a autonomia negocial do obreiro no art. 444 da Lei Trabalhista, quando estabeleceu que a livre estipulação deverá respeitar “[...] as disposições de proteção ao trabalho, aos contratos coletivos que lhes sejam aplicáveis e as decisões das autoridades competentes.” (BRASIL, 1943, n.p.).

Para que se possa entender o melhor tratamento direcionado ao trabalhador, assim como os limites impostos à sua autonomia negocial, no que se refere ao contrato de emprego, é necessário, a princípio, reconhecer a sua condição de vulnerabilidade.

Nesse contexto, a palavra “autonomia” detém diversas acepções, sendo, de acordo com Maurício Requião (2018), um termo polissêmico de papel elementar para o direito, razão pela qual o doutrinador delineia uma distinção entre a autonomia sob a ótica existencial, que não é objeto do presente estudo, e a autonomia privada, que, segundo o supracitado estudioso, não comporta uma consensualidade no que concerne à sua definição.

Por motivo de afinidade de posicionamento, este trabalho segue o conceito trazido por Leonardo Boff (2009), que entende a autonomia privada como a autorregulamentação de interesses, sejam eles patrimoniais ou não, princípio fundamental do direito privado nacional que atribui juridicidade àquilo que for definido pelo titular para regramento de seus interesses. Cumpre destacar que essa autorregulamentação não decorre estritamente da vontade, sendo indispensável a legitimação no mundo jurídico. Em razão do recorte conferido à matéria em estudo, a autonomia privada será abordada neste trabalho em seu viés negocial, aqui denominada de autonomia negocial.

Assim, o presente artigo trata da autorregulamentação tão somente na esfera do negócio jurídico e mais precisamente do contrato de emprego disciplinado pela Consolidação das Leis do trabalho. Nesse panorama negocial, a autonomia privada traduz a liberdade de escolher do contratante, de negociar, de determinar o teor do contrato e de delinear, quando possível, a forma do ato.

Em outras palavras, é a autonomia de autorregulamentar, nos moldes da lei, os termos do negócio jurídico. Cumpre enfatizar ainda que a autonomia negocial constitui um princípio proveniente da liberdade em sentido amplo, que abarca a ideia da liberdade econômica do indivíduo. Todavia, o contrário não ocorre, não podendo se reconhecer a liberdade irrestrita na concepção de autonomia privada, sob risco de exercício ilimitado do direito de contratação, o que fortaleceria as desigualdades estruturais presentes em determinadas searas do direito, como é o caso do Direito do Trabalho.

Constata-se que a autonomia é um meio de efetivação da dignidade da pessoa humana; é uma forma de concretização, tanto de escolhas simples quanto complexas; é um atributo fundamental ao desenvolvimento da existência plena do homem. Resta evidente que liberdade e economia, apesar de deterem uma correlação, não podem ser confundidas. A autonomia não se desenvolve de maneira irrestrita, como verdadeira liberdade ilimitada, logo, as limitações impostas à autonomia se apresentam imperiosas para que seu exercício não ocorra de forma descomedida.

Para avaliar as limitações imputadas à autonomia, Maurício Requião (2018) entende ser imprescindível buscar, tanto fatores quanto fundamentos que as justifiquem. Os fatores limitadores se referem aos fatos, valores ou direitos que são postos em confronto com a autonomia, limitando-a, tal qual acontece com a ordem pública e a lei. Por sua vez, os fundamentos limitadores constituem os argumentos que são contemplados como justificção para a efetivação da limitação, que podem ser desmembrados em limitação objetiva, limitação subjetiva e limitação relacional.

Na esfera das relações de emprego, o fundamento limitador da autonomia do empregado é a sua vulnerabilidade. Constitui-se esta uma limitação de ordem subjetiva que tem, por fim, evitar que ele venha a realizar atos que transgridam à sua dignidade enquanto ser humano. Partindo-se do pressuposto de que os contratos de emprego detêm natureza de adesão para garantir que o emprego seja concretizado, o trabalhador tende a aceitar qualquer regra que lhe seja imposta, por mais absurda que esta possa se apresentar. O mesmo se vislumbra no curso da relação, para assegurar a manutenção do contrato, sendo cediço que o empregado aceite e adira a qualquer mudança contratual.

A INSERÇÃO DO INSTITUTO DA ARBITRAGEM NO ÂMBITO DAS RELAÇÕES DE TRABALHO

Muito se debate sobre o emprego da arbitragem na seara trabalhista, diante das particularidades do instituto arbitral e das nuances deste ramo do direito. No campo das relações laborais, a arbitragem se divide em dois contextos. O primeiro versa sobre a arbitragem nos dissídios coletivos de trabalho, encontrando previsão na Magna Carta de 1988, bem como sendo admitida pela doutrina e jurisprudência brasileira.

Já o segundo contexto versa sobre os dissídios individuais do trabalho que, por seu turno, não encontram guarida na Constituição Federal, assim como sempre foi matéria muito rejeitada pela jurisprudência nacional, visto que os dissídios individuais trabalhistas têm como base direitos indisponíveis, de interesse social, não suscetíveis de negociação.

Acerca da matéria, Francisco José Cahali (2015, p. 412) pontua que “nos dissídios individuais, os quais hoje, para a jurisprudência dominante, não podem ser solucionados por arbitragem, por serem de interesse social [...] ofenderia a ordem pública a utilização deste método de solução de conflitos”.

Compreende-se como dissídio individual trabalhista, a relação processual existente entre trabalhador e empregador, na qual o obreiro, diante de um conflito, com o intuito de ver resolvida a sua contenda, busca o Judiciário com o objetivo de ver seus direitos garantidos, submetendo o conflito à tutela judicial. O dissídio individual é o processo judicial em que o Estado vai conciliar ou julgar de forma definitiva os conflitos oriundos da relação de emprego (empregados e empregadores) e, por meio de previsão legal, outras controvérsias oriundas da relação de trabalho (NASCIMENTO, 2006).

A utilização da arbitragem nas negociações coletivas de trabalho é matéria pacífica no arcabouço jurídico nacional, uma vez que, com a modificação realizada no Poder Judiciário pela EC 45/2004, foi atribuída nova redação ao art. 114 da Constituição Federal, passando a estabelecer a competência da Justiça do Trabalho para conciliar e julgar o seguinte:

Art. 114 – Compete a justiça do trabalho processar e julgar: [...] § 1º – Frustrada a negociação coletiva, as partes poderão eleger árbitros. § 2º – Recusando-se qualquer das partes à negociação coletiva ou à arbitragem, é facultado às mesmas, de comum acordo, ajuizar dissídio coletivo de natureza econômica, podendo a Justiça do Trabalho decidir o

conflito, respeitadas as disposições mínimas legais de proteção ao trabalho, bem como as convencionadas anteriormente [...] (BRASIL, 1988, n.p.).

Desta forma, em virtude da EC 45/2004, o art. 114 da Constituição passou a estabelecer que, na existência de conflitos entre empresas e sindicatos, estes poderão submeter suas demandas ao instituto da arbitragem, inclusive, no que se refere a questões atinentes à redução salarial, assim como à modificação da jornada de trabalho.

Verifica-se que a previsão da norma constitucional se destina exclusivamente à resolução das demandas coletivas de trabalho, inexistindo, assim, na esfera da Constituição Federal, assim como na jurisprudência do Tribunal Superior do Trabalho, qualquer possibilidade quanto à utilização do instituto da arbitragem nas relações individuais de trabalho, conforme se pode verificar no julgado colacionado a seguir:

I – Agravo de instrumento em recurso de revista interposto sob a égide da Lei 13.015/14 – Arbitragem. Dissídios individuais trabalhistas. Inaplicabilidade. Constatada violação do art. 114, § 1º, da Constituição da República, merece provimento o agravo de instrumento para determinar o processamento do recurso de revista. II – Recurso de revista – Arbitragem. Dissídios individuais trabalhistas. Inaplicabilidade. O instituto da arbitragem é aplicável apenas aos conflitos coletivos, nos termos do art. 114, §§ 1º e 2º, da Constituição da República. Julgados. Recurso de revista conhecido e provido. (TST, 2017, n.p.).

Na mesma esteira, está o entendimento da doutrina majoritária a respeito da impossibilidade do emprego da arbitragem nas negociações individuais trabalhistas, visto que, tanto a CLT quanto o texto constitucional, conferiram às disposições trabalhistas a natureza de ordem pública, imperativas, cogentes, portanto, insuscetíveis de transação.

Cumprir destacar o motivo da discordância do uso do mecanismo arbitral nas negociações individuais trabalhistas, haja vista que nestas, nota-se incontestável assimetria na equivalência de poderes entre as partes envolvidas, diversamente do que se vislumbra nas negociações coletivas de trabalho, nas quais a desigualdade detém feições menos notórias.

Asseverando acerca das decisões que negam a possibilidade do emprego da arbitragem nos dissídios individuais trabalhistas, Francisco José Cahali (2015, p. 414) destaca que “[...]estes conflitos possuem uma verdadeira gama de direitos indisponíveis, pois são de caráter social (de ordem pública), acima, portanto, dos interesses meramente subjetivos das partes.”

O autor acrescenta: “Observam-se, ainda, referências de que não há equivalência de poderes entre as partes: a ínsita subordinação que caracteriza a relação empregatícia, bem como com o caráter alimentar das verbas trabalhistas.” (CAHALI, 2015, p. 414). Assim, o sistema normativo brasileiro, levando em conta a situação de subordinação em que se insere o empregado numa negociação individual trabalhista, destinou princípios e normas hábeis a garantirem esta proteção, sendo vedada – ressalvada expressa autorização – a transação ou renúncia de direitos trabalhistas em uma negociação individual trabalhista. A referida tutela advém dos princípios constitucionais da irrenunciabilidade e indisponibilidade das regras trabalhistas.

Aludido conjunto princípio lógico caracteriza clara limitação à autonomia da vontade dos litigantes no âmbito do Direito Trabalhista. Assim, mesmo que exista a prévia concordância do obreiro, são proibidos quaisquer atos de disponibilidade envolvendo seus direitos fundamentais em uma negociação individual trabalhista.

Desse modo, observa-se que a lei sempre buscou conferir maior proteção ao empregado frente a eventuais fraudes vislumbradas nas relações individuais do trabalho, levando em consideração a condição de vulnerabilidade em que se insere o trabalhador no ato da celebração do contrato de labor.

Por essa razão, Luiz Antônio Scavone Júnior (2010) afirma que a impossibilidade da utilização da convenção de arbitragem nos contratos de trabalho não ocorre devido à irrenunciabilidade ou à indisponibilidade, mas, sim, pela vulnerabilidade do trabalhador, seja no início ou durante a vigência do contrato de trabalho.

Como se pode notar, na Convenção Arbitral, existe total liberdade dos litigantes na adoção do procedimento a ser seguido na negociação, podendo até mesmo disporem de direitos que lhes são garantidos para que, assim, possam alcançar a mais célere e efetiva solução do conflito.

Claramente, nota-se que as nuances do instituto da arbitragem não se compatibilizam com a natureza de indisponibilidade das leis trabalhistas, visto que estas são dotadas de caráter público, imperativas, não suscetíveis de transação. Portanto, via de regra, não pode o trabalhador, antes da admissão, no curso do contrato ou após o seu encerramento, renunciar ou transacionar seus direitos trabalhistas, seja tácita ou expressamente (CASSAR, 2014).

O emprego da arbitragem nas relações individuais do trabalho integrou o Projeto de Lei n. 406, de 2013 (n. 7.108/14 na Câmara dos Deputados) que deu origem à Lei n. 13.129/2015 (Lei de Reforma da Arbitragem). No projeto, continha a previsão da aplicabilidade da arbitragem nas relações trabalhistas, sendo aludido dispositivo aprovado no Congresso Nacional. Entretanto, após ouvir o Ministério do Trabalho e Emprego, o chefe do poder executivo federal apresentou como razão para vetar o uso da cláusula compromissória em contrato individual de trabalho: “[...] uma distinção indesejada entre empregados, além de recorrer a termo não definido tecnicamente na legislação trabalhista. Com isso, colocaria em risco a generalidade de trabalhadores que poderiam se ver submetidos ao processo arbitral.”

O instituto da arbitragem sofreu uma substancial mudança na esfera das relações trabalhistas com o advento da Reforma Trabalhista (Lei n. 13.467/2017), em que uma das inovações foi a regulamentação do emprego da arbitragem nas relações de labor, com a inserção do art. 507-A na CLT.

A ARBITRAGEM COMO RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NA FORMA LEI N. 13.467/2017 E OS RISCOS DECORRENTES DESSA FERRAMENTA

Como dito, o instituto da arbitragem tem sido cada vez mais empregado para a resolução de litígios extrajudiciais, levando em conta a possibilidade de os litigantes celebrarem acordos fora do âmbito judicial, com o suporte de um juiz arbitral selecionado por ambas as partes ou por uma delas, desde que com a anuência da outra parte. Ao final da convenção arbitral, é exarada uma decisão que não se submete à homologação jurisdicional, em decorrência de sua principal característica, qual seja, a autonomia atribuída às partes na relação.

A utilização da arbitragem nos dissídios individuais trabalhistas sempre foi matéria descartada no sistema normativo, haja vista a natureza de ordem pública das regras trabalhistas, tão bem elencadas, tanto na CLT, quanto no texto constitucional. Sendo assim, considerando os princípios da irrenunciabilidade e da indisponibilidade das regras trabalhistas, mesmo que o trabalhador entendesse ser uma vantagem transacionar seus direitos no decorrer de uma negociação de trabalho, a princípio, isso não seria possível, tornando-se nulo qualquer ato de renúncia de seus direitos laborais.

Nessa percepção, o art. 468 da CLT dispõe que, nos contratos individuais de trabalho, a alteração prejudicial ao trabalhador somente será lícita se houver o mútuo consentimento e ainda não poderá resultar nenhum tipo de prejuízo ao obreiro, sob pena de nulidade da cláusula que afrontar essa garantia (BRASIL, 1943, n.p.).

Isso quer dizer que o trabalhador não pode renunciar (ato unilateral), nem transacionar (ato bilateral) com o empregador os seus direitos trabalhistas, tornando-se nulo o ato praticado dessa forma. “Essa conduta normativa geral realiza, no plano concreto da relação de emprego a um só tempo, tanto o princípio da indisponibilidade de direitos trabalhistas, como o princípio da imperatividade da legislação do trabalho.” (DELGADO, 2016, p.220).

A legislação que protege os direitos individuais trabalhistas é clara no sentido de que os referidos direitos não são suscetíveis de disposição ou transação. Cabe destacar ainda que o art. 444 do Compêndio Celetista reforça esse entendimento e admite que as partes discutam, de forma livre, as disposições contratuais, desde que tais estipulações não transgridam os princípios de tutela das normas laborais contidas no art. 611-A da CLT. E, ainda: o empregado tem que possuir diploma superior, devendo o valor do seu salário mensal ser igual ou superior a duas vezes o teto máximo dos benefícios do Regime Geral da Previdência Social (RGPS).

Contudo, a cláusula de arbitragem prevista no art. 507-A da CLT constituiu uma das diversas inovações apresentadas pela Reforma Trabalhista, que prevê possibilidade de pactuação da cláusula compromissória nos contratos individuais de trabalho, desde que por iniciativa do empregado ou por meio de sua concordância expressa, e que a remuneração mensal seja superior a duas vezes o limite máximo estabelecido para os benefícios do Regime Geral de Previdência Social (BRASIL, 2017, n.p.).

A partir da leitura do dispositivo colacionado, pode-se inferir que, para aqueles trabalhadores cuja remuneração, no ano de 2021, seja superior ao importe de R\$ 12.867,14 (doze mil oitocentos e sessenta e sete reais e quatorze centavos), a lei autoriza a inserção da cláusula arbitral, nos moldes do art. 19 da Lei de Arbitragem. Novidade essa que desencadeou uma série de preocupações para os estudiosos da seara laboral, tendo em vista as especificidades do procedimento arbitral elencadas na Lei n. 9.307/96, a qual estabelece, em seu art. 1º, a solução de conflitos concernentes a direitos patrimoniais disponíveis. Por outro lado, o art. 114 do texto constitucional, regulamentando sobre a competência para processar e julgar controvérsias trabalhistas, prevê a submissão do procedimento arbitral tão somente aos dissídios coletivos, levando em consideração o viés de indisponibilidade dos direitos trabalhistas (BRASIL, 1988). Portanto, tais nuances das regras trabalhistas dispostas na Carta Magna foram ignoradas pelo legislador infraconstitucional.

Apesar de existir previsão expressa da arbitragem trabalhista na CLT, como relatado em linhas pretéritas, não se pode deixar de analisar a irrenunciabilidade e a impossibilidade de transação das normas trabalhistas, com o “fundamento na natureza desses direitos que são de ordem pública, cogentes, imperativos, logo, irrenunciáveis e intransacionáveis pelo empregado”, tal qual reforça o teor do art. 9º da CLT, documento que reconhece ser nulo qualquer ato que objetiva desvirtuar, impedir ou fraudar a efetiva aplicação dos direitos trabalhistas garantidos por lei (CASSAR e BORGES, 2017, p.12).

Além disso, em análise dos dois institutos (Direito Individual do Trabalho e Arbitragem), verifica-se que estes se contrapõem, visto que os dissídios individuais trabalhistas tratam de direitos indisponíveis, de natureza alimentar. Aos seus titulares, é garantido amplo acesso à justiça, consoante se depreende da leitura do art. 5º, XXXV da CF. Por outra via, a arbitragem é direcionada aos direitos patrimoniais disponíveis, detendo a sentença arbitral força de coisa julgada material e afastando a possibilidade de apreciação por parte do Poder Judiciário.

No que tange à renúncia a direitos salvaguardados na Carta Constitucional, George Marmelstein (2014) afirma que apenas será possível aceitar uma renúncia quando o sujeito estiver efetivamente em condições psicológicas de tomar uma decisão sem pressões e com total capacidade de discernimento. Da mesma maneira, é aquele trabalhador que, no anseio de obter um trabalho, ou até mesmo de preservá-lo, anui com a inserção da cláusula compromissória em seu contrato. Obviamente que, nesse momento, esse empregado não conseguirá antever as consequências que tal renúncia provocará ao final do seu contrato.

No tocante às experiências de outras nações em relação ao emprego da arbitragem como via de resolução de conflitos individuais trabalhistas, embora haja previsão em determinados arcações jurídicos dos Estados que integram a família romano-germânica – como as nações latino-americanas e países da Europa ocidental –, verifica-se, em termos práticos, que o referido instituto não é empregado de modo corrente em nenhum desses países. É importante pontuar que determinados países nem admitem o uso desta técnica na esfera dos conflitos individuais do trabalho, a exemplo da Alemanha. Já a Bélgica apenas permite esta possibilidade para trabalhadores considerados como autossuficientes, isto é, que auferem elevados salários (MAIOR, 2002).

Como se pode notar, a experiência da arbitragem como alternativa de resolução de litígios individuais de trabalho não pode ser extraída dessas nações, haja vista que, no campo dos fatos, ela inexistente. Nesta esteira, experiências são verificadas em nações de família anglo-saxônica, especialmente no Canadá (precisamente em Quebec) e nos EUA. Contudo, cumpre pontuar a lógica e a realidade destas experiências, uma vez que os defensores da arbitragem no Brasil afirmam somente que a aludida técnica é moderna por ser empregada nos EUA (MAIOR, 2002).

Inicialmente, vale assinalar que a arbitragem, tanto no Canadá quanto nos EUA, não constitui um instrumento alternativo de resolução de litígios individuais de trabalho, mas, em verdade, trata-se de modo único e obrigatório quando o impasse advém da interpretação e aplicação de direitos estabelecidos em convenções coletivas. Aliás, nessas duas nações, o Direito do Trabalho é disciplinado por convenções coletivas, inexistindo tradição legislativa no que concerne às relações de trabalho. Os conflitos desta natureza são decorrentes principalmente da interpretação destas leis (MAIOR, 2002).

A lógica funciona da seguinte forma: como o direito é fixado pelos litigantes, a forma de resolução de contendas segue a mesma sorte. Sob o prisma de países que pregam o afastamento do Estado das relações sociais, realmente não seria muito coerente o ente estatal intervir para tutelar um direito que ele nem criou. A princípio, o ente estatal pode intervir para assegurar que a boa-fé no processo de negociação seja observada. As normas existentes no EUA referentes às relações trabalhistas praticamente se restringem ao aspecto da negociação de boa-fé (MAIOR, 2002). Sendo assim, considerando que a realidade destes países não se assemelha ao contexto brasileiro, não é adequado defender a aplicação do instituto da arbitragem nas relações de conflitos individuais do trabalho no Brasil, com base no Direito Comparado.

Como primeiro risco da arbitragem trabalhista, pode-se apontar a capacidade econômica de o obreiro arcar com os custos, porquanto serem mais altos do que os da própria Justiça do Trabalho, sobretudo, tendo em vista potencial hipossuficiência de grande parcela dos reclamantes. Nesta esteira, a Reforma Trabalhista cuida parcialmente disso ao admitir arbitragem apenas para trabalhadores com maior remuneração. Em segundo lugar, subsiste o risco de o empregador induzir o trabalhador a erro de escolher instituição arbitral e árbitros com honorários e custos incompatíveis com o valor da causa e superiores à sua capacidade financeira.

Um terceiro risco que pode ser levantado é o de o trabalhador aceitar a arbitragem sem compreender sua natureza. E, por fim, a admissão do instituto nestas hipóteses abre maior espaço para a possibilidade de se re-

alizer arbitragens simuladas que, em verdade, consistiriam em termos de rescisão de contrato de trabalho com renúncia a direitos.

MERCADO DO AGRONEGÓCIO E UTILIZAÇÃO DA ARBITRAGEM NAS RELAÇÕES TRABALHISTAS

No setor do agronegócio nacional, tanto os produtores rurais como as empresas convivem com praticamente todos os riscos que permeiam os demais setores econômicos. Além disso, elas experimentam ameaças de cunho endêmico, tais como, clima, variação do câmbio, preços de *commodities*, ciclo de doenças e pragas no solo e plantas, etc. Há também os riscos internos e aqueles do seu próprio mercado, os quais detêm marcantes características.

Pode-se dizer que o setor “agro” nacional se destaca por conviver com diversas ameaças, todavia, é uma área que ainda tem conseguido se destacar no mercado e na economia do país, por contar com produtores rurais e gestores empresariais de perfil com características de admirável resiliência.

Em verdade, os resultados produzidos pelos empreendedores do setor de agronegócio nacional têm apresentando grande relevância para o Brasil, já que a agroindústria nacional tem colaborado de modo substancial junto aos indicadores econômicos. Exemplo disso é que, no campo trabalhista, levantamentos realizados em 2018 apontaram que o setor emprega acima de 18 milhões de trabalhadores no território brasileiro (SILVA, RODRIGUES e FERREIRA, 2019).

Nessa linha de raciocínio, observa-se que o rendimento médio salarial dos empregados do setor do agronegócio está abaixo da média nacional:

Figura 1 – Rendimento médio mensal efetivo no agronegócio e no Brasil para os empregados



Fonte: BARROS et al. (2020-2021, p. 11)

É praticamente unânime entre as instituições atreladas ao Direito que o agronegócio constitui um ramo cada vez mais complexo e exigente. Os juristas dessa seara necessitam lidar com temáticas variadas acerca de financiamento, sustentabilidade e registro de terras, por exemplo.

No entanto, o mercado trabalhista acompanha lentamente a referida mudança. Mesmo com o setor da agropecuária representando um dos principais nichos econômicos do Brasil, nota-se que os cursos de Direito possuem grade curricular que não atribuem muita atenção a ao ramo e as ofertas de especialização ainda são inexpressivas (FERNANDES, 2020).

Tendo em vista que o Brasil elege o critério econômico como pressuposto de admissão para a aplicação da arbitragem nas relações trabalhistas e considerando a média salarial ofertada no setor do agronegócio, não restam dúvidas de que, na prática, o país não aplica o aludido instituto neste setor, no que se refere a conflitos individuais de trabalho.

Em síntese, pode-se afirmar que a arbitragem ainda está em processo de implantação e aceitação em matérias de natureza trabalhista, sobretudo aquelas relacionadas ao campo do agronegócio que detém poucos especialistas que dominam o Direito Agrário e, conseqüentemente, poucas pessoas capacitadas adequadamente para solucionar conflitos desta natureza. Ademais, critérios econômicos como o que foi estipulado na Lei Trabalhista inviabilizam a incidência do instituto da arbitragem nas relações trabalhistas no cenário do agronegócio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O novo art. 507-A da Lei Trabalhista admite o emprego da arbitragem para conflitos individuais trabalhistas quando a remuneração do trabalhador se enquadra na previsão legal. Assim, a CLT cria um requisito de arbitralidade subjetiva, ou seja, concernente a quem pode participar da arbitragem (trabalhadores autossuficientes). No entanto, esta norma não se debruça sobre a arbitragem objetiva, isto é, o que pode ser solucionado por arbitragem. A arbitralidade objetiva apresenta-se bastante delicada, visto que há uma enorme quantidade de direitos trabalhistas previstos até mesmo no próprio texto constitucional.

Não se pode ignorar que existem características em geral que, mesmo consideradas como vantajosas na arbitragem, na esfera do Direito do Trabalho, podem ser consideradas como riscos, tais como a neutralidade e a possibilidade de escolha de árbitro. Noutras palavras: seria a arbitragem um meio de se conseguir uma decisão mais benéfica ao empregador, levando em conta que a Justiça do Trabalho tende a ser pró-trabalhador? Essa questão corriqueiramente costuma figurar como o plano de fundo da discussão sobre a utilização da arbitragem como meio de solução para os litígios trabalhistas.

No âmbito do agronegócio, foi possível depreender que a Consolidação das Leis Trabalhistas, no campo prático, afastou, de certa forma, a aplicação do instituto da arbitragem nos conflitos individuais trabalhistas deste setor, em decorrência do critério econômico que impõe um montante muito alto para a sua admissão. Destarte, pode-se afirmar que a arbitragem ainda possui um longo caminho a percorrer para conquistar efetividade em matérias de natureza trabalhista, sobretudo, as relacionadas ao campo do agronegócio que ainda carece de profissionais interessados para atuar como árbitros.

Outrossim, cumpre sublinhar que se verifica a falta de uma sólida experiência da arbitragem como técnica de resolução de litígios individuais do trabalho o que afasta, assim, qualquer argumento que queira tratá-la como a melhor saída para a problemática dos conflitos de trabalho no Brasil, especialmente aqueles enquadrados no setor do agronegócio.

Por fim, sugere-se a continuidade da pesquisa para que os estudiosos e operadores do direito na seara laboral possam encontrar debates científicos acerca a arbitragem trabalhista no agronegócio. Sugere-se, em especial, a pesquisa com dados relativos às demais relações de trabalho integradas nesse relevante setor da economia brasileira. Isso certamente contribuirá para que o poder legislativo opere na adequação da norma à realidade das relações laborais brasileiras.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Geraldo; CASTRO, Nicole; MACHADO, Gabriel; ALMEIDA, Felipe; ALMEIDA, Alexandre. **Boletim mercado de trabalho do agronegócio brasileiro**. Centro De Estudos Avançados em Economia Aplicada (CEPEA). Piracicaba, 2020-2021. Disponível em: <4tri2020_MT_Cepea.pdf (usp.br)>. Acesso em: 25 ago. 2021.
- BOFF, Leonardo. Contornos atuais da autonomia privada em face das situações jurídicas subjetivas existenciais. In: MEIRELES, Rose Melo Venceslau (Org.). **Autonomia privada e dignidade humana**. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.
- BRASIL. **Decreto-lei n. 5.452**, de 1º de maio de 1943. Não paginado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452.htm>. Acesso em: 14 ago. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Não paginado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 14 ago. 2021.
- BRASIL. **Lei n. 9.307**, de 23 de setembro de 1996. Não paginado. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9307.htm>. Acesso em: 15 ago. 2021.
- BRASIL. *Lei n. 13.467*, de 13 de julho de 2017. Não paginado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13467.htm>. Acesso em: 14 ago. 2021.
- CAHALI, Francisco José. **Curso de arbitragem: conciliação: mediação: Resolução CNJ 125/2010**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2015.
- CASSAR, Vólia Bonfim. **Direito do trabalho**. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2014.
- CASSAR, Vólia Bonfim; BORGES, Leonardo Dias. **Comentários a reforma trabalhista**. Rio de Janeiro: Forense, 2017.
- CEPEA. **Mercado de trabalho do agronegócio brasileiro**. 2020. Disponível em: <https://www.cepea.esalq.usp.br/upload/kceditor/files/2020_1%20TRI%20Relatorio%20MERCADODETRABALHO_CEPEA.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2021.
- DELGADO, Maurício Godinho. **Curso de direito do trabalho**. 15. ed. São Paulo: LTr, 2016.
- DIAS, Feliciano Alcides. **A modernização do instituto da arbitragem no cenário contemporâneo sob a ótica do novo código de processo civil brasileiro**. 2015. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/96fe/16d00bfe5f0e-a797d7fe15f200a2d352a558.pdf?_ga=2.261627917.1886679579.1629298144-148635504.1629298144>. Acesso em: 16 ago. 2021.
- FERNANDES, REINALDO. **Direito do agronegócio: a demanda é crescente e faltam advogados especializados**. 2020. Disponível em: <https://olive.com.br/direito-do-agronegocio-a-demanda-e-crescente-e-faltam-advogados-especializados>. Acesso em: 15 ago. 2021.
- FIORAVANTE, Leonardo Sette Abrantes. **A arbitragem como meio adequado e efetivo de acesso à justiça**. 2015. Disponível em: <https://1library.org/document/yr3ngo8y-arbitragem-adequado-efetivo-acesso-justica-leonardo-abrantes-fioravante.html>. Acesso em: 12 ago. 2021.
- MAIOR, Jorge Luiz Souto. Arbitragem em conflitos individuais do trabalho: a experiência mundial. **Revista do Tribunal Superior do Trabalho**. Brasília: Síntese Editora, 2002. Disponível em: <http://www.jorgesoutomaior.com/uploads/5/3/9/1/53916439/arbitragem_em_conflitos_individuais_do_trabalho_a_experi%C3%Aancia_mundial.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2021.
- MARMELSTEIN, George. **Curso de direitos fundamentais**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- NASCIMENTO, Amauri Mascaro. **Curso de direito processual do trabalho**. 22. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
-
- CABRERA, R.P.L.; SANTOS, N.; BRITO, A.C. Arbitragem Trabalhista e o Risco de Proteção Deficiente para o Trabalhador. *Pleiade*, 16(34): 43-56, Jan.-Mar., 2022
DOI: 10.32915/pleiade.v16i34.725

NEVES, Daniel Amorim Assumpção. **Manual de direito processual civil**. 8. ed. Salvador: JusPodivm, 2016.

REQUIÃO, Maurício. **Estatuto da pessoa com deficiência, incapacidades e interdição**. 2. ed. Florianópolis: Tirant Lo Blanch, 2018.

REZENDE, Renato Horta. **A necessidade da harmonização e cooperação das justiças estadual e arbitral: novos tempos**. 2015. Disponível em: <<https://renatohorta.files.wordpress.com/2017/01/12015.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2021.

SCAVONE JÚNIOR, Luiz Antônio. **Manual de arbitragem**. 4. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

SILVA, Haroldo José Torres da; RODRIGUES, Lucas; FERREIRA, Beatriz. **Agronegócio- gestão de riscos dá o caminho do sucesso**. 2019. Disponível em: <<https://revistacampoenegocios.com.br/agronegocio-gestao-de-riscos-da-o-caminho-do-sucesso/>>. Acesso em: 15 ago. 2021.

TST. Tribunal Superior do Trabalho. **RR: 15746420155020030**. Relator: Márcio Eurico Vitral Amaro, j. 29.11.2017, 8ª Turma, DEJT 01.12.2017.

VILELA, Marcelo Dias Gonçalves. **Arbitragem no direito societário**. Belo Horizonte: Mandamentos, 2004.



Artigo Original

Educação Permanente: Conhecimento do Profissional Médico que Atua na Atenção Primária à Saúde sobre Genética Médica Comunitária

Continuing Education: Knowledge of the Medical Professional who Works in Primary Health Care about Community Medical Genetics

Edilene Arlt da Silva Martins¹, Luciano Martins dos Santos² e Maria Claudia Gross³

1. Acadêmica de medicina, Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA).

2. Enfermeiro, Secretaria Municipal de Saúde de Foz do Iguaçu.

3. Bióloga. Doutora em Genética, Conservação e Biologia Evolutiva pelo Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia. Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza, Laboratório de Pesquisa em Ciências Médicas. <https://orcid.org/0000-0003-1161-238X>

edileneartl1983@gmail.com e maria.gross@unila.edu.br

Palavras-chave

Atenção Primária à Saúde
Genética Comunitária
Genética Médica

Keywords

Community Genetics
Medical Genetics
Primary Health Care

Resumo:

Países em desenvolvimento, como o Brasil, estão passando por uma transição epidemiológica, com um aumento relativo dos fatores genéticos como causa de doença e morte. Assim, inserir Genética Médica no cotidiano da Atenção Primária à Saúde (APS) torna-se uma opção para o desenvolvimento e fortalecimento de ações de prevenção e controle, bem como a facilitação do acesso aos usuários aos cuidados de saúde. Para tanto, esta pesquisa visou avaliar o nível de conhecimento sobre a Genética Médica Comunitária dos médicos que atuam na APS de Foz do Iguaçu, PR, bem como identificar as temáticas genéticas que mais geram desconforto e verificar se existe interesse em cursos de atualização na área de Genética Médica Comunitária. A presente pesquisa teve cunho observacional, descritivo e pesquisa de campo, com abordagem quantitativa e qualitativa. Foi utilizado um questionário com perguntas fechadas e abertas, sendo os dados coletados por meio do Formulários Google entre os meses de março a agosto de 2020. Dos 110 médicos que atuam na APS em Foz do Iguaçu-PR, apenas 21,82% aceitou participar da pesquisa e respondeu o questionário. Destes, a maioria é de brasileiros jovens, formados no Brasil na última década e que tiveram a disciplina Genética como componente curricular obrigatório. A maioria dos médicos não fez nenhuma residência médica e tem mais de 4 anos de experiência em atendimentos na Atenção Primária. Com relação à atualização em genética médica após a formação acadêmica, 70,8% respondeu que não buscou. Porém, 83,3% dos participantes revelaram que já se depararam com casos de Doenças Genéticas na APS. A maioria dos médicos indicou que possui conhecimento razoável sobre genética, mas 62,5% relatou que seus conhecimentos em Genética Médica para atuar na APS são intermediários. Isso culmina em apenas 50% dos entrevistados se sentindo confiante para dar orientações sobre genética para pacientes/famílias que acompanham. Ainda, o presente estudo demonstra que estes médicos possuem insegurança, incertezas e dúvidas com relação aos encaminhamentos, sendo também evidente que nem sempre os profissionais conseguem reconhecer a influência da genética nas patologias. Estes dados indicam a necessidade da implantação de estratégias para formação continuada dos médicos que atuam na APS de Foz do Iguaçu, promovendo a aproximação da Universidade com o Serviço, além da melhoria do serviço prestado à comunidade.

Abstract:

Brazil is a developing country and is undergoing an epidemiological transition, with relative increase in genetic factors as a cause of disease and death. To insert Medical

Artigo recebido em: 01.12.2021.

Aprovado para publicação em: 25.03.2022.

Genetics in the daily routine of Primary Health Care (PHC) becomes an option for the development and strengthening of prevention and control actions, as well as facilitating access to users, to health care. This research aimed to understand the level of knowledge about Community Medical Genetics of doctors working in PHC in Foz do Iguaçu, PR, as well as to identify the genetic themes that generate the most discomfort and to check if there is interest in courses in the area of Community Medical Genetics. A questionnaire was used, with data collected through Google Forms between the months of March to August 2020. The present research was observational, descriptive and field research, with a quantitative and qualitative approach. Only 21.82% of doctors working in PHC in Foz do Iguaçu agreed to participate in the survey and answered the questionnaire. A most part of them are young Brazilians, trained in Brazil in the last decade and who had the discipline of Genetics as a mandatory curricular component. Most part of doctors did not do any medical residency and have more than 4 years of experience in primary care. Medical genetics courses after academic training are not sought for 70.8% of respondents. Plus, 83.3% of the participants revealed that they have already encountered cases of Genetic Diseases in Primary Health Care. Most indicated that they have reasonable knowledge about genetics, but 62.5% reported that their knowledge in Medical Genetics to work in the PHC are intermediaries and only 50% of respondents feeling confident to give guidance on genetics to patients / families they monitor. The present study demonstrates that these doctors have insecurity, uncertainty and doubts regarding referrals, and it is also evident that professionals are not always able to recognize the influence of genetics on pathologies. These data indicate the need to implement strategies for the continuing education of doctors working in the PHC in Foz do Iguaçu, promoting the approximation of the University with the Service, in addition to improving the service provided to the community.

INTRODUÇÃO

No Brasil, as malformações congênitas atualmente são a segunda causa mais importante de mortalidade no período neonatal, com 19% no neonatal precoce e 23% no neonatal tardio (BRASIL, 2017), apesar da tendência da mortalidade neonatal no Brasil de 2007 a 2017 ter reduzido 2,15% ao ano (BERNARDINO *et al.*, 2021; BRASIL, 2021; IGME, 2021). Contudo, verificou-se tendência crescente dos óbitos por malformações congênitas, doenças infecciosas, doenças endócrinas, nutricionais e metabólicas e causas externas (BERNARDINO *et al.*, 2021).

Ainda, calcula-se que uma parcela expressiva da população carece de alguma forma de acompanhamento relacionado à genética (diagnóstico, tratamento ou aconselhamento). Porém, poucos dessa parcela expressiva recebem o atendimento que precisam. Isso ocorre por inúmeros motivos, dentre eles: a) a desinformação ou até mesmo a má informação da comunidade a respeito das doenças hereditárias; b) a dificuldade em diagnosticar e quando feito o diagnóstico, os profissionais não geneticistas deparam-se com a dificuldade em encaminhar para especialistas; c) a deficiência de serviços de genética clínica, os quais estão concentrados principalmente nas universidades (VIEIRA, 2012).

Frente a esse novo cenário, torna-se relevante inserir a Genética Médica no cotidiano da Atenção Primária à Saúde como uma opção para o desenvolvimento e fortalecimento de ações de prevenção e controle, bem como a facilitação do acesso aos usuários, a esses cuidados de saúde. Porém, para que essa inserção aconteça é necessário que os profissionais da APS, tenham noções básicas prévias sobre genética, principalmente as condições mais relevantes, manejo e prevenção (VIEIRA, 2012; VIEIRA E GIUGLIANI, 2013).

Genética Comunitária é um campo de pesquisa inserido na biologia, que analisa os processos genéticos evolutivos ocorridos entre populações e estes interagindo em comunidades. É múltipla, inter e transdisciplinar e visa maximizar os benefícios, minimizar os riscos de danos, além de respeitar a autonomia individual e garantir a equidade (TEN KATE *et al.*, 2010).

De acordo com Ramalho e Silva (2000) a Genética Comunitária pode ser definida, do ponto de vista pragmático, pelos efeitos preventivos, educacionais, diagnósticos e terapêuticos dos serviços de genética sobre a comunidade, englobando as atividades de triagem populacional e orientação genética, divulgação das alterações genéticas prevalentes na comunidade e assessoria reprodutiva, variando esta última dá orientação sobre métodos anticoncepcionais até o oferecimento do diagnóstico pré-natal (quando possível) e/ou neonatal. Já do ponto de vista científico, ela inclui todas as pesquisas necessárias à implantação e à avaliação de um programa de genética que atue sobre a comunidade, compreendendo aspectos genéticos, epidemiológicos, moleculares, sociais, demográficos, psicológicos, éticos e culturais. Portanto, a triagem populacional é um elemento fundamental da genética comunitária, existindo duas categorias. Uma tem o objetivo de reconhecer de maneira precoce as pessoas afetadas, sendo que o importante para estas é que a intervenção venha a ter algum benefício. Estão incluídas nessa categoria: triagem fetal (ex., síndrome de Down) e neonatal (ex., fenilcetonúria). A outra categoria, tem o objetivo de identificar aqueles com risco de transmitir uma doença genética (ex., portadores de fibrose cística, anemia falciforme e as talassemias (RAMALHO e SILVA, 2000).

Desta forma, para que qualquer programa comunitário funcione, é necessário um suporte apropriado, para que estes possam ofertar os serviços de rastreamento, aconselhamento genético e informação ao público em geral e educação tanto básica quanto continuada aos profissionais. Porém, o que se verifica é que no Brasil, essa infraestrutura ainda é muito problemática em algumas regiões e requer desenvolvimento inadiável (VIEIRA, 2012; VIEIRA E GIUGLIANI, 2013).

Apesar da criação da Portaria nº 81, de 20 de janeiro de 2009, que visa a estruturação do SUS com o objetivo de permitir a atenção integral em Genética Clínica e a melhoria do acesso a esse atendimento especializado (BRASIL, 2009), essa realidade ainda está muito aquém do esperado. Dando continuidade às ações estratégicas relacionadas à genética comunitária, em 2014 foram elaboradas as Diretrizes para Atenção Integral às Pessoas com Doenças Raras no Sistema Único de Saúde – SUS (Portaria GM/MS no 199 de 30/01/2014) (BRASIL, 2014).

São consideradas doenças raras (DR), segundo a definição da Organização Mundial de Saúde, aquelas que afetam até 65 pessoas em cada 100.000 indivíduos. Aproximadamente 80% destas DR têm como origem fatores genéticos e hereditários, sendo este eixo composto pelas Anomalias Congênitas ou de Manifestação Tardia, Deficiência Intelectual e Erros Inatos do Metabolismo. O restante das DR está relacionado a fatores ambientais, infecciosos e imunológicos (BRASIL, 2014).

De acordo com a Portaria de 2014, foram estabelecidas para APS nove atribuições específicas, que incluem mapeamento de pessoas com ou sob risco de desenvolver anomalia congênita e/ou doença genética para encaminhamento regulado (referência), promoção de educação em Saúde com objetivos de prevenção, seguimento clínico após diagnóstico e aconselhamento genético (contrarreferência) e atenção domiciliar em casos específicos. Os Serviços de Atenção Especializada e de Referência são responsáveis por ações diagnósticas, terapêuticas e preventivas às pessoas com doenças raras ou sob risco de desenvolvê-las, o que inclui acompanhamento clínico especializado multidisciplinar e aconselhamento genético não diretivo e não coercitivo (MELO *et al.*, 2017).

Destaca-se que deverão ser encaminhados para Serviço de Atenção Especializada ou Serviços de Referência os indivíduos e famílias com suspeita de doenças genéticas, incluindo anomalias congênitas ou de manifestação tardia, deficiência intelectual, erros inatos do metabolismo ou com risco de desenvolvê-los, bem como os casos para avaliação de necessidade de aconselhamento genético (BRASIL, 2014). Atualmente o país conta com oito Serviços de Referência para Doenças Raras localizados no Distrito Federal, Anápolis

(GO), Recife (PE), Curitiba (PR), Rio de Janeiro (RJ), Porto Alegre (RS), Santo André (SP) e Salvador (BA) (BRASIL, 2019) e para garantir que os indivíduos e famílias com suspeita de doenças genéticas sejam corretamente encaminhados para os mesmos, há uma necessidade de atualização constante dos profissionais de saúde.

Ainda as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação em Medicina, publicadas em 2014, determinam como parte do perfil de competência dos egressos a: “proposição e explicação, à pessoa sob cuidado ou responsável, sobre a investigação diagnóstica para ampliar, confirmar ou afastar hipóteses diagnósticas, incluindo as indicações de realização de aconselhamento genético. Contudo, esta abordagem só surtirá efeitos quando estes novos médicos forem inseridos no mercado de trabalho.

Portanto, a educação permanente e atualização dos médicos que já atuam na Atenção Básica tem papel fundamental na qualificação do atendimento na porta de entrada da linha de cuidado às pessoas com doenças genéticas e/ou hereditárias, incluindo as DR, garantindo processo formativo aos profissionais na assistência, aos pacientes e suas famílias (BRASIL, 2014; DA SILVA, 2017).

Em novembro de 2017, o Conselho Federal de Medicina (CFM) e a Sociedade Brasileira de Genética Médica (SBGM) promoveram uma série de quatro videoaulas com foco na educação continuada em genética. Mais de 2 mil médicos acompanharam as exposições transmitidas pela internet com o objetivo de fornecer conhecimento básico de genética médica em quatro grandes temas: anomalias congênitas, deficiência intelectual, erros inatos do metabolismo e doenças de início tardio. Complementarmente, as quatro cartilhas digitais foram reunidas no livro “Genética Médica para não especialistas: o reconhecimento de sinais e sintomas”, assegurando aos médicos uma ferramenta adicional, útil ao seu aperfeiçoamento e com consequências benéficas sobretudo para pacientes e seus familiares (CFM, 2017).

De maneira geral, as doenças genéticas podem ser classificadas em: a) Distúrbios cromossômicos: anomalias numéricas e estruturais; Distúrbios monogênicos: padrão de herança autossômica, padrão de herança ligada ao X; c) Distúrbio de herança complexa ou multifatorial; d) Distúrbios mitocondriais. Cabe aos médicos da APS saber diferenciá-las e, portanto, os médicos precisam desenvolver um perfil de competência mínimo em genética (NCHPEG, 2007; CORREIA *et al.*, 2011; MELO *et al.*, 2017)

Portanto, é esperado que um médico que atende na APS seja capaz de: diferenciar “doença monogênica” de “doença complexa ou multifatorial; conceituar e ter noções sobre como classificar as doenças genéticas de início tardio com manifestações neurológicas; ter noções básicas sobre os principais grupos dessas condições; identificar antecedentes pessoais e familiares, além de sinais clínicos que sugiram algum diagnóstico etiológico específico; ou seja, saber quando suspeitar destas condições; encaminhar os pacientes de forma apropriada a serviços de referência na área e atuar de forma integrada com os profissionais desses serviços no seguimento dos indivíduos com doenças genéticas, evitando demora no diagnóstico e tratamento adequado (HOROVITZ *et al.*, 2013; CFM, 2017; IRIALT *et al.*, 2019).

Entretanto, ainda é observado que grande parte dos profissionais equivocadamente consideram que identificar e acompanhar essa população necessita de recursos altamente complexos, não sendo portanto, responsabilidade compartilhada entre os demais níveis de atenção do sistema de saúde, e sim apenas da atenção especializada (VIEIRA *et al.*, 2013; THEME FILHA *et al.*, 2015).

Segundo Qureshi *et al.* (2004) os médicos que atuam na APS reconhecem que a genética é muito importante para seu dia a dia, como por exemplo, na detecção e acompanhamento no risco de distúrbios multifatoriais e genéticos reprodutivos, como também futuramente, na farmacogenética. Porém, o que ocorre é que eles não confiam em sua própria capacidade em aplicar abordagens genéticas. Com certeza, a genética já está

fundida na prática atual, e o desenvolvimento de diretrizes apropriadas e recursos de informação baseados na web auxiliarão e muito os profissionais a tornar a genética clínica parte dos cuidados de Atenção Primária com uma visão holística e orientada para o paciente.

Vieira e Giugliani (2013), reiteram que havendo Programas de supervisão clínica na APS (apoio periódico do geneticista) ou até mesmo um suporte via telefone ou web, estes seriam de extrema utilidade para promover o conhecimento genético necessário à prática destes profissionais. Com tal apoio na identificação e acompanhamento, com certeza os profissionais teriam a sua autoconfiança elevada, proporcionando adequado manejo dos pacientes e familiares.

Considerando que os profissionais da APS estão em posição privilegiada para identificar e organizar uma rede de cuidados para indivíduos com doenças genéticas e/ou defeitos congênitos é imprescindível que saibam como manejar condições genéticas (SANTOS *et al.*, 2020). Na APS, por exemplo, é de extrema importância identificar precocemente um risco genético – incluindo os riscos reprodutivos ou a predisposição para doenças multifatoriais ou monogênicas – pois isto permite o encaminhamento dos casos quando necessário em tempo oportuno, bem como o acompanhamento adequado dos pacientes afetados e de seus familiares (VIEIRA, 2012; VIEIRA E GIUGLIANI, 2013).

Diante deste contexto é esperado que os profissionais da APS, além de identificarem e manejarem de maneira correta doenças genéticas comuns, assumam também maior responsabilidade na educação da população, a qual pode trazer reflexos positivos para uma melhor qualidade de vida de todos. Para tal, eles precisam ser educados e treinados, tanto para adquirirem a aptidão específica que a profissão necessita, como também recebendo formação em genética médica básica e treinamento nos procedimentos e intervenções sob sua responsabilidade (DIAZ, 2015; SANTOS E FIGUEIRÊDO-JR, 2021).

Sendo assim, o presente estudo surgiu a partir da necessidade em se identificar quais são as reais dificuldades desses profissionais na prática clínica no dia a dia de seus atendimentos na Atenção Primária à Saúde e verificar se existe o interesse em atualização em temas relacionados com Genética Médica Comunitária, tais como identificação, manejo clínico, encaminhamentos e aconselhamento genético.

MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa teve aprovação junto ao Comitê de Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CAAE: 25453819.4.0000.8527; Número do Parecer: 3.723.862), sendo realizada na cidade de Foz do Iguaçu, PR, que está dividida em cinco Distritos Sanitários (Norte, Sul, Leste, Oeste e Nordeste) com capacidades instaladas distintas objetivando atender as especificidades de cada área.

Foi realizado um estudo de natureza *observacional; descritivo e pesquisa de campo, com abordagem quantitativa e qualitativa*. A coleta de dados foi realizada através da obtenção de respostas estruturadas e as técnicas de análise são dedutivas (isto é, partem do geral para particular) e orientadas pelos resultados e os resultados são generalizáveis (GIL, 2002).

Para divulgar a pesquisa entre os médicos, foi enviado um documento para a Secretaria Municipal de Saúde aos cuidados da Diretoria de Atenção Básica (DIAB), solicitando o nome dos profissionais médicos pertencentes às equipes das UBS de cada distrito sanitário, bem como seus respectivos e-mails e números de telefone, para posteriormente entrar em contato com os sujeitos da pesquisa de maneira eletrônica, com o encaminhamento do link do questionário, tanto por e-mail, quanto pelo aplicativo de troca de mensagens WhatsApp, tido também como meio de comunicação oficial da Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu.

Um total de 110 profissionais médicos que atuam na APS, de todos os distritos sanitários de Foz do Iguaçu, foram convidados a participar da pesquisa. Como critérios de inclusão foram considerados todos os profissionais médicos que atuavam na APS da cidade. Como critérios de exclusão foram considerados: a) médicos que não aceitaram participar do estudo; b) profissionais não médicos que atuavam na APS da cidade; c) formulários cujos campos não tivessem sido preenchidos. A coleta de dados do estudo foi realizada entre os meses de março e agosto de 2020.

Os dados foram coletados por meio do Formulários Google, uma plataforma digital gratuita que permite a criação de testes e pesquisas on-line, bem como o envio dos mesmos a pessoas específicas. Para tanto, foi utilizado um questionário com perguntas fechadas e abertas, já validado por Vieira e Giugliani (2013), mas adaptado à realidade desta pesquisa. O questionário foi dividido em 3 partes, sendo: a primeira parte o TCLE resumido; a segunda perguntas pessoais e formação acadêmica; e a terceira específica sobre Genética Médica Comunitária. Assim sendo, o questionário abordou: Grau de instrução do pesquisado; Nível de conhecimento dos médicos a respeito da genética comunitária. Idade dos médicos; Sexo; Nacionalidade; Tipo de Instituição que obteve o grau de bacharel em Medicina e a década que se formou; Se teve genética na sua graduação e a disciplina era optativa ou obrigatória; Identificação de doenças genéticas em atendimento na APS e qual o encaminhamento dado; A confiança do profissional para dar orientações sobre Genética, entre outras.

O questionário detalhado pode ser acessado clicando-se no seguinte link:

<https://docs.google.com/forms/d/1VILb-8igt-GV9EORekiQ9wpAfhr6Sv8SuPX9qX-Y-IQ/edit>

Ressalta-se que a plataforma do questionário online não permitiu que este fosse respondido duas vezes pela mesma pessoa. Ou seja, após o envio das respostas, estas poderiam ser editadas, contudo, não era possível que o sujeito enviasse as respostas em duplicata.

Para a geração de dados, a pesquisa foi anônima e voluntária, com prévio consentimento da Secretaria Municipal de Saúde. Cada participante teve a possibilidade de desistir quando considerasse oportuno. Destaca-se o caráter anônimo do estudo e sigilo assim como que a participação não teria nenhum custo, nem receberia qualquer vantagem financeira. Os dados obtidos foram utilizados exclusivamente para fins científicos, assegurando sua confidencialidade e o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa, segundo as normas da Resolução 466/2012 CNS/MS e suas complementares, mediante prévia autorização pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

A análise de dados estatísticos das variáveis do estudo foi feita em três etapas:

1. Ordenação dos dados obtidos;
2. Classificação de dados;
3. Análise feita no programa formulários do Google.

RESULTADOS

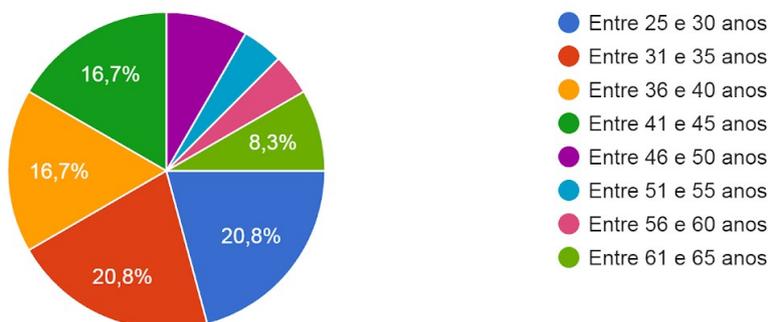
Dos médicos atuantes na APS de Foz do Iguaçu, apenas 24 aceitaram participar da pesquisa, respondendo ao questionário. Esse número corresponde a 21,82% dos médicos que atuam na APS em Foz do Iguaçu.

Com relação à idade dos profissionais que responderam a pesquisa, 58,7% dos têm menos de 40 anos de idade e a idade destes médicos varia entre 25 e 65 anos (Gráfico 1).

Gráfico 1. Idades dos participantes.

Qual sua idade?

24 respostas



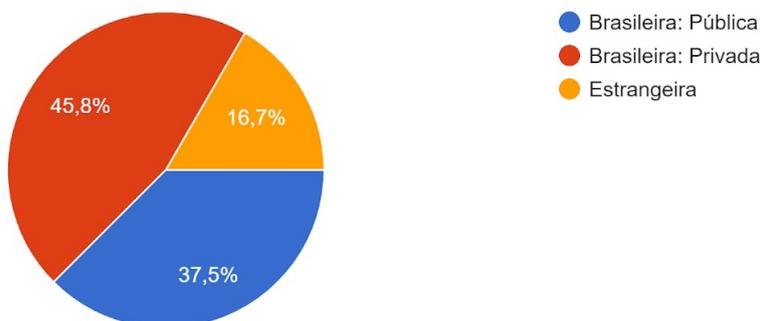
Em relação ao sexo, 54,2% (13) eram homens e 45,8% (11) eram mulheres. Mais de 90% dos médicos são brasileiros e os 8,3% dos estrangeiros correspondem a um médico de nacionalidade paraguaia e outro cubano.

Quando os participantes foram questionados sobre em qual tipo de instituição obtiveram o grau de bacharel em medicina, 11 participantes (45,8%) responderam que cursaram em Instituição Brasileira Privada, 9 participantes (37,5%) cursaram em Instituição Brasileira Pública e 4 participantes (16,7%) cursaram medicina em Instituição Estrangeira (Gráfico 2).

Gráfico 2. Tipo de Instituição a qual obteve o grau de bacharel em Medicina.

Em qual tipo de Instituição Obteve o Título de Bacharel em Medicina?

24 respostas



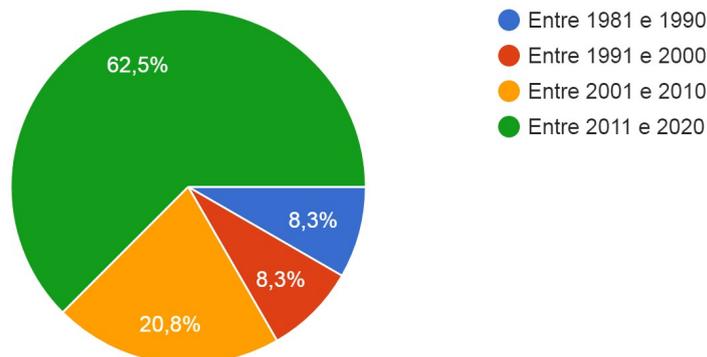
Em relação ao tempo de formado foi constatado que 15 participantes (62,5%) se formaram na última década. Cinco participantes se formaram entre 2001 e 2010, correspondendo a 20,8%. Dois se formaram entre 1991 e 2000, sendo 8,3% e outros 2 se formaram entre 1981 e 1990, também correspondendo a 8,3% dos participantes (Gráfico 3). Quatro participantes (16,7%) responderam que não tiveram a disciplina Genética na graduação e 20

participantes (83,3%) responderam que tiveram, sendo que 19 participantes indicaram que era uma disciplina obrigatória.

Gráfico 3. Década de conclusão da graduação.

Entre quais anos você se formou?

24 respostas

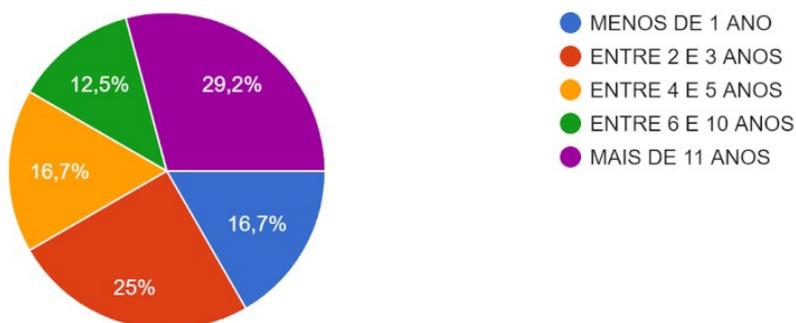


Com relação ao tempo de atuação dos profissionais na APS, as respostas foram bem variadas: 4 participantes tinham menos de um ano, 6 tinham entre 2 e 3 anos, 4 participantes tinham entre 4 e 5 anos, 3 tinham entre 6 e 10 anos e 7 participantes tinham mais que 11 anos de atuação na APS (Gráfico 4). Mais de 58% dos que responderam a pesquisa tem mais de 4 anos de experiência em atendimentos na Atenção Primária.

Gráfico 4. Há quantos anos você atua na Atenção Primária?

Há quantos anos você atua na Atenção Primária de Saúde?

24 respostas



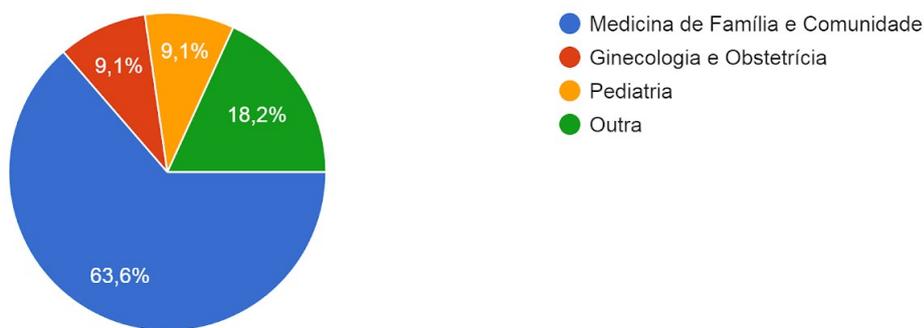
Com relação à residência médica, 15 médicos (62,5%) atuantes na APS não fizeram. Dos 37,5% dos profissionais que têm título residência, sete participantes tinham residência em Medicina da Família e Comunidade (63,6%), 1 em Ginecologia e Obstetrícia (9,1%), 1 em Pediatria (9,1%). Ainda, um descreveu que também tem residência em Hematologia e outro respondeu que não tinha residência, mas tinha a titulação, em Homeopatia. Além

de serem contabilizados nos dados de Medicina da Família e Comunidade, esses 2 também foram contabilizados em outros, correspondendo a 18,2% dos participantes que responderam ter residência médica.

Gráfico 5. Residência Médica dos participantes.

Se você respondeu sim à pergunta anterior, qual das abaixo?

10 respostas



Dos participantes da pesquisa, 17 responderam que não buscaram atualização em genética médica após a formação acadêmica, correspondendo a 70,8% dos pesquisados. Sete participantes responderam que sim e somam 29,2%. Para os que responderam sim foi perguntado se haviam conseguido realizar a atualização, porém além dos 7 que haviam sinalizado a busca por atualizações, mais 5 responderam e indicaram os mais variados motivos como impedimentos: “Não vi disponibilidade de cursos ou congressos sobre esse tema”; “Tempo disponível curto”; “Sem motivação”

“Não tive interesse”; “Me cadastrei no curso de genética pediátrica, mas infelizmente devido a pandemia não tive ainda tempo de realização”; “Fiz estudos pessoais, não dirigidos, pois não encontrei cursos que fossem direcionados ao atendimento na APS”; “Falta de tempo”; “Por falta de priorização”; “Indisponibilidade destes cursos no meio em que eu trabalhei”; “Sem interesse”; “Falta de cursos”; “Poucas opções no mercado”; “Porque não busquei”; “Por não procurar”; “Prioridade em Médico sem Fronteira”; “Ainda não tive acesso a cursos após a formação, considerando o curto tempo de conclusão. Mas pretendo realizar cursos de atualização em genética”; “Nos anos de trabalho não precisei porque em casos específicos tinha apoio da especialidade de Genética médica e falta de cursos dirigidos a Médicos de Família”; “Ainda não busquei o curso”.

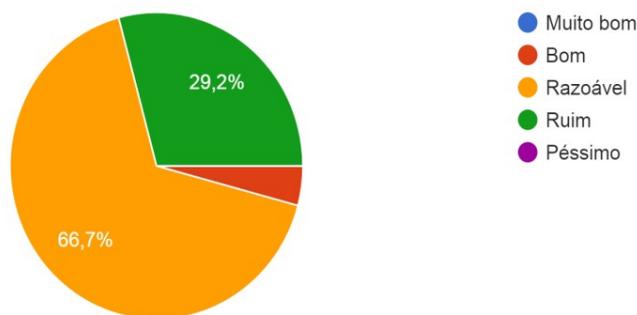
Quando questionamos aos participantes se eles já haviam se deparado com casos de Doenças Genéticas na Atenção Primária à Saúde, 4 participantes (16,7%) responderam que nunca se depararam com tal situação e 20 participantes responderam que sim, esse número corresponde a 83,3%. Dentre estes, 19 indicaram as condutas que foram tomadas: “Neurologia”; “Especialidade”; “Encaminhei para pediatria”; “Referência à especialista”; “Encaminhado ao especialista”; “Avaliação com especialidade focal e equipe multiprofissional”; “A neurologia e à reumatologia”; “Acompanhei junto com especialistas e alguns casos encaminhei para Tratamento Fora do Domicílio (TFD)”; “Tratamento especializado”; “Alguns seguem em acompanhamento comigo, outros precisei encaminhar ao especialista”; “A especialidade envolvida”; “Encaminhamento para a especialidade de Genética médica”; “Encaminhei para especialidade médica que achei que seria mais afim, fora genética”; “Geneticista”; “Ao especialista na área”; “Acompanhamento, encaminhamentos pertinentes”; “Não tem ambulatório para esses pacientes especificamente”; “Contrarreferência”; “Algumas eu mesma mantive condutas, outras encaminhei”.

Com relação a sua autoavaliação a respeito dos seus conhecimentos em Genética Médica, 16 participantes responderam que possuíam conhecimento razoável (66,7%), 7 participantes responderam que seu conhecimento era ruim (29,2%) e 1 participante respondeu que seu conhecimento era bom (4,2%) (Gráfico 6).

Gráfico 6. Conhecimento em Genética Médica dos participantes da pesquisa

Você acha que seu conhecimento em Genética Médica é:

24 respostas

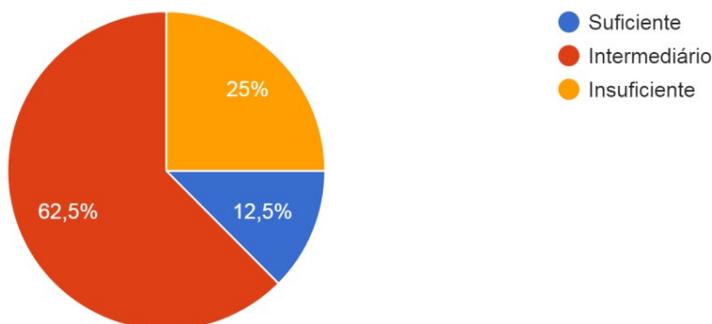


Com relação a autopercepção sobre os seus conhecimento em Genética Médica para atuar na APS, 15 participantes responderam que possuíam conhecimento intermediário (62,5%); 6 participantes possuíam conhecimento insuficiente (25%) e 3 possuíam conhecimento suficiente (12,5%) (Gráfico 7).

Gráfico 7. Conhecimento em Genética Médica para atuar na APS

Para sua atuação na Atenção Primária, você avalia que seu conhecimento em Genética Médica é:

24 respostas

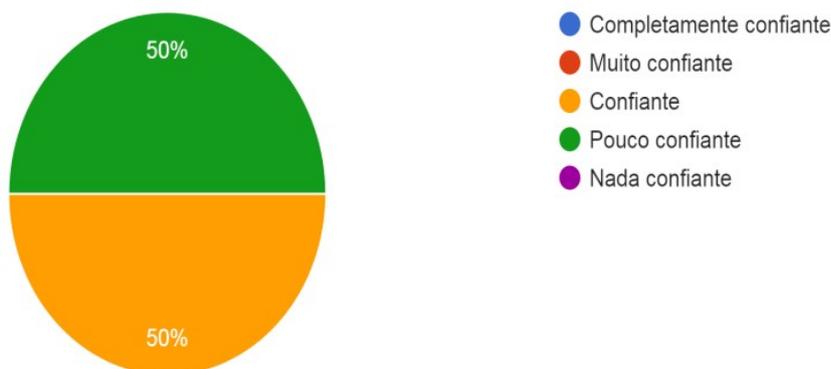


Com relação ao quanto se sentem confiantes para dar orientações sobre genética para os pacientes/famílias que acompanham, doze participantes responderam que se sentem confiantes (50%) e os outros 12 se sentem pouco confiantes em orientar a comunidade (50%) (Gráfico 8).

Gráfico 8. O quão confiante você se sente para orientar sobre Genética aos pacientes/famílias que você acompanha?

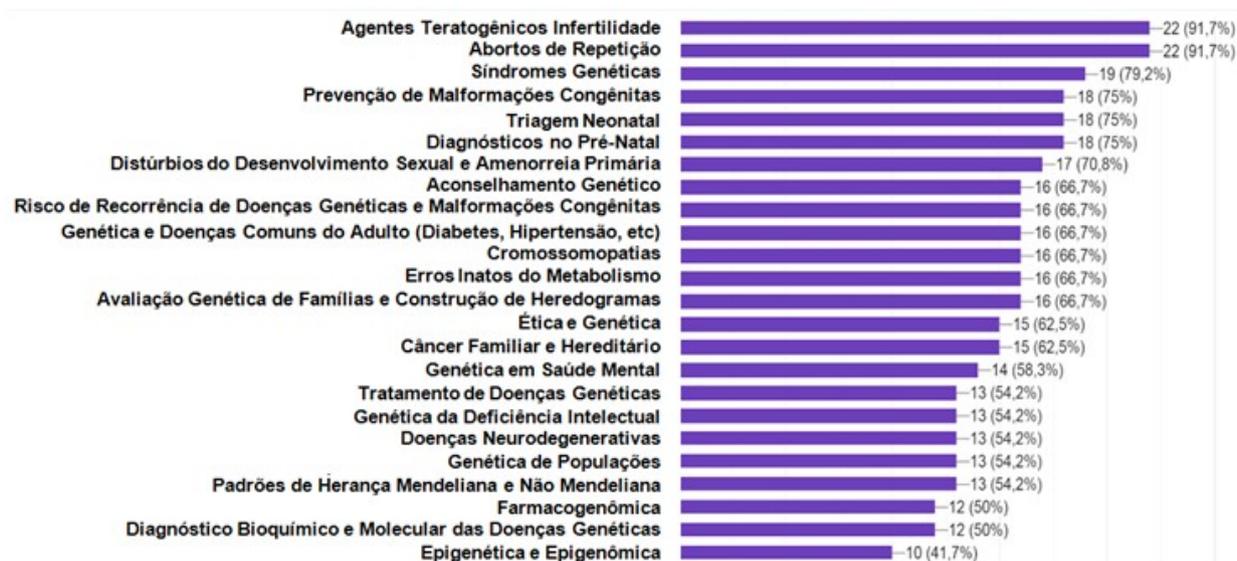
O quão confiante você se sente para dar orientações sobre Genética para os pacientes/famílias que você acompanha?

24 respostas



Sobre a inclusão de tópicos variados em um programa de atualização em Genética Médica para médicos da Atenção Primária à Saúde, os temas foram ranqueados e estão indicados no gráfico 9.

Gráfico 9. Temas de interesse em atualização em Genética Médica.



Ainda, dois participantes sugeriram a inclusão de outros tópicos, sendo eles: *Transtornos genéticos mais comuns na APS; Protocolo clínico e diretrizes terapêuticas (PCDT) das doenças genéticas na APS; Protocolo de encaminhamento da APS para o especialista em Genética Médica; Fluxos municipais (especialistas) e estaduais (TFD) de encaminhamento de doenças genéticas; Integração do Genograma Familiar aplicado na APS e Heredograma; Como o NASF pode apoiar a equipe de Saúde da Família (eSF) no acompanhamento de pacientes por-*

tadores de síndromes genéticas; Situações que precisem envolver o Conselho Tutelar, CRAS, Notificação de violência e abuso e demais instituições de proteção à vida e direitos do cidadão no cuidado do cidadão portador de síndromes genéticas; Direitos do cidadão portador de síndromes genéticas e de sua família; Atribuições dos componentes da equipe de Saúde da Família (eSF) e equipe de Atenção Primária (eAP) baseado nos atributos da APS no cuidado dos portadores de Síndromes Genéticas.

DISCUSSÃO

Diversas pesquisas têm apontado a baixa participação de médicos em entrevistas. Uma destas pesquisas visava entender qual era a participação dos médicos que atendem idosos em São Paulo (em serviços públicos, convênios médicos ou mediante pagamento direto) no incentivo à vacinação da influenza, porém somente 50% dos médicos contatados aceitou responder ao questionário e dos 50% que não respondeu, 35% alegou que a vacina não era um problema que lhes cabia (SESA-SP, 2004). Considerando que a vacinação é algo corriqueiro, amplamente divulgado e mesmo assim uma ampla parcela dos médicos acredita que não faz parte de seu papel como médico se preocupar com este tema, acreditamos que a temática genética tenha causado maior estranheza aos participantes, fazendo com que quase 80% não participasse desta pesquisa. Além disso, os médicos podem não ter se sentido à vontade em responder para não demonstrar despreparo, talvez estivessem sobrecarregados, inclusive em função da pandemia por SARs-COV 2, ou mesmo, apesar de ser atribuição dos médicos da APS, estes desconhecem tal atribuição, o que é preocupante, pois para alcançar êxito e efetividade em todas as ações de saúde pública se faz necessário um comprometimento de todos os seus agentes, principalmente daqueles que fazem parte da linha de frente e no atendimento direto e individual com os pacientes.

Atenção primária de um município remete à Política Nacional de Atenção Básica (PNAB), que reafirma a Estratégia Saúde da Família (ESF) como um modelo estratégico para a expansão e consolidação da atenção básica, com forte capacidade de reorientação das práticas de saúde e com impactos relevantes nos indicadores de qualidade de vida, na integralidade das ações e na resolubilidade dos casos, o que exige profissionais habilitados e capacitados para atuação específica na área de Saúde da Família (FERTONANI *et al.*, 2015; OLIVEIRA *et al.*, 2016). Esta atuação implica na necessidade de que médicos de várias áreas componham o quadro profissional, além de outros profissionais da saúde. Dentre os médicos que participaram da presente pesquisa, apenas 37,5% tinha título em residência médica, sendo a maioria em Medicina da Família e Comunidade (63,6% dos que tinham título em residência médica).

No Brasil, é comum haver uma confusão entre médico de família e clínico geral, mas tratam-se de funções diferentes, embora complementares. Enquanto o segundo trata especificamente da doença, o primeiro tem o foco na pessoa, o que significa que o paciente é acompanhado durante todas as fases da vida, do nascer ao morrer (BRASIL, 2020). Neste quesito, considerando apenas as respostas dos médicos que aceitaram participar desta pesquisa, a APS de Foz do Iguaçu, PR, vem se preparando para um atendimento longitudinal, com a presença de médicos da família e comunidade, sendo que 62,5% dos médicos se formaram depois de 2010 e mais da metade dos que participaram da pesquisa tem menos de 40 anos.

No Brasil, nas últimas décadas, novos modelos de ensino têm sido adotados para a formação de profissionais médicos, estando estes envolvidos com os conceitos contemporâneos de saúde e doença, voltados ao atendimento das demandas sociais, suscitadas nacional e internacionalmente. Porém, não existe um único padrão adotado no país, existindo uma ampla variação entre as instituições de ensino, sejam elas públicas ou

privadas. Em algumas escolas a metodologia tradicional é aplicada, enquanto em outras o aluno o produtor de seu próprio conhecimento e questionador do porquê deste conhecimento, sendo esta uma característica das metodologias ativas, a qual parece suprir os anseios acadêmicos atuais. Porém, as mudanças nas arquiteturas curriculares adotadas nos últimos anos parecem não bastar, como agentes isolados, na alteração do perfil dos profissionais (MACHADO *et al.*, 2018). Assim, os diferentes perfis de profissionais observados em Foz do Iguaçu podem estar relacionados também a quando e onde os mesmos foram formados.

Além disso, é necessário destacar que parte dos médicos que atuam na APS em Foz do Iguaçu são provenientes de instituições de ensino de fora do Brasil, por meio Programa Mais Médicos (PMM). A meta do Governo Federal, por meio da implantação do PMM, lei 12.871/13, além de diminuir a carência de médicos nas regiões prioritárias para o SUS, era de alcançar o número de 11.400 novas vagas de graduação em medicina até 2017.

No lançamento do programa para o profissional participar da seleção deveria apresentar diploma expedido por instituição de educação superior estrangeira; habilitação para o exercício da Medicina no país de sua formação; e possuir conhecimento em língua portuguesa, regras de organização do SUS e protocolos e diretrizes clínicas no âmbito da Atenção Básica. Não era preciso passar pela validação do diploma para conseguir registro no CRM, pois foi criado o Registro do Ministério da Saúde (RMS), válido por 3 anos para os participantes do PMM, não detentores do registro no CRM (LEI N° 12.871, 2013). Em 2019, os critérios foram modificados, pois está descrito que são requisitos para inscrição no processo seletivo PMM o profissional tenha registro em Conselho Regional de Medicina. Assim sendo, profissionais formados no exterior precisam revalidar o diploma para participar do programa (LEI N° 13.958, 2019). A intenção do PMM foi muito louvável, contudo, em seu lançamento a política não foi bem elaborada, sendo criticada por instituições como CFM, na matéria intitulada: “Programa Mais Médicos”: a farsa” publicada em (23/07/2013). A Sociedade Brasileira de Medicina Tropical (SBMT) considera um equívoco que os médicos estrangeiros sejam liberados do processo de revalidação do diploma e argumentam que tal medida facilita a contratação de profissionais de qualidade questionável (SBMT, 2015).

Ademais muitos médicos não conseguem transpor a barreira idiomática, bem como desconhecem o funcionamento do SUS, protocolos e diretrizes clínicas da APS.

Além disso, para alcançar a meta de abertura de novas vagas de graduação em medicina descritas no PMM, citadas anteriormente, houve a abertura indiscriminada de escolas médicas, principalmente as escolas privadas. Entretanto, este crescimento seria apenas quantitativo, sem haver uma maior preocupação com o aspecto qualitativo, que é essencial uma formação de profissionais capacitados para atender uma população, com amplo respaldo teórico-prático (LOPES, 2018).

Santos-Júnior e colaboradores (2021), descrevendo dados do MEC, relatam que desde o lançamento do PMM, até novembro de 2018, foram autorizados 13.624 novas vagas em cursos de Medicina no Brasil. Lopes (2018), destaca que até 2015 o Brasil possuía 257 instituições de ensino superior (IES) oferecendo graduação em medicina e eram responsáveis pela formação de 23 mil novos médicos ao ano. Este número deveria crescer ainda mais, já que a previsão era de ter 293 escolas ao final de 2016. À época, ainda, tinha edital aberto com chamamento para 22 municípios, assim, podemos chegar uma 315 escolas de medicina no país. Em estudo publicado no mês de abril deste ano, foi descrito que em 2000, o Brasil possuía 107 IES ofertando cursos de graduação em Medicina, das quais 54 (50,5%) eram públicas e 53 (49,5%) privadas. Em 2010 eram 278 (100%), sendo 74 (41,5%) públicas e 104 (58,5%) privadas. Já 2019 esse número somava 337 (100%) entidades em atividade, e aproximadamente dois terços (65%) dos cursos eram ofertados por IES pri-

vadas. Assim, nos últimos 20 anos o número de escolas médicas no Brasil apresentou um crescimento de 214,9% (SANTOS-JÚNIOR *et al.*, 2021). Talvez a explicação para maioria dos médicos de Foz do Iguaçu terem vindo de instituição de ensino privada, seja um reflexo deste o aumento das escolas privadas no Brasil.

O elevado custo das mensalidades dos cursos de graduação na área de saúde, especialmente dos cursos de bacharelado em Medicina, torna esse segmento um mercado atrativo e de alta rentabilidade para as instituições privadas ofertantes. Tal aspecto explica o crescimento desse setor na oferta dos cursos de formação de médicos e a maior presença dessas IES na série temporal analisada (SCHEFFER E DAL POZ, 2015; SANTOS-JÚNIOR *et al.*, 2021).

Apesar deste aumento significativo na oferta de vagas, a qualidade do ensino não melhorou. Na avaliação do desempenho dos concluintes dos cursos de graduação em Medicina quanto aos conteúdos programáticos apropriados no decorrer da graduação, aferida pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) em 2016, observou-se que, do total de 175 instituições que possuíam estudantes habilitados para realização do exame, apenas três escolas médicas apresentaram desempenho máximo no exame (SANTOS-JÚNIOR *et al.*, 2021).

Parte destes médicos recém-egressos escolhe a APS como local de atuação, sendo notável a presença de médicos mais novos neste segmento em distintas regiões do país, tal como evidenciado em Foz do Iguaçu. De acordo com Damno *et al.* (2013), num estudo realizado com 63 médicos que atuavam em Unidades de Saúde da Família da cidade de Campo Grande – MS, 55% dos profissionais que responderam e participaram da pesquisa tinham menos de 39 anos de idade. Outro estudo feito no município de Governador Valadares (MG), em relação a idade dos entrevistados, observou-se que, do total dos 36 entrevistados, 22 (61,11%) apresentaram idades entre 24 e 35 anos (BARBOSA *et al.*, 2020).

Além da presença de médicos jovens atuando na APS de Foz do Iguaçu, é interessante notar que a maioria teve em sua grade curricular temas relacionados à genética, sendo isso indispensável para prover o cuidado adequado ou realizar o encaminhamento para o especialista de forma correta quando for necessário (VIEIRA, 2012; VIEIRA E GIUGLIANI, 2013). Porém, o presente estudo demonstra que os médicos que atualmente atuam na APS possuem insegurança, incertezas e dúvidas com relação aos encaminhamentos, sendo também evidente que nem sempre os profissionais conseguem reconhecer a influência da genética nas patologias, pois quatro profissionais relataram nunca ter se deparado com doenças genéticas na APS.

Essa problemática pode ser sanada com estratégias de formação continuada, uma vez que os profissionais que são devidamente treinados em genética médica promoverão o melhor cuidado de saúde aos seus pacientes, melhorando assim a qualidade e a seletividade dos encaminhamentos para os serviços especializados em genética (SANTOS E FIGUEIRÊDO-JR, 2021). Esta formação continuada e sistemática deve ser feita englobando desde os conceitos mais básicos da genética de forma aplicada, até os fluxos, protocolos e recomendações de cuidado, pois para o correto encaminhamento, é fundamental que os profissionais que atuam na APS possuam conhecimento qualificado em relação ao atendimento de pessoas com doenças raras e seus familiares (DA SILVA, 2017), bem como em relação ao aconselhamento genético (SANTOS E FIGUEIRÊDO-JR, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise do perfil de conhecimento sobre Genética Médica dos profissionais médicos da cidade de Foz do Iguaçu, PR e mostrou insegurança sobre a temática

abordada. Porém, percebe-se que houve uma baixa adesão à pesquisa por parte dos profissionais, não ficando claro o motivo disso ter ocorrido.

De modo geral, profissionais médicos que atuam na APS demonstraram habilidade para reconhecer situações nas quais é necessário encaminhar o paciente para o especialista em Genética, mas têm dificuldades para coletar e valorizar adequadamente as informações da história familiar e para identificar padrões de herança genética. Os resultados deste estudo apontam a necessidade da ampliação das ações de educação permanente para profissionais da atenção primária em saúde na área da Genética, no município de Foz do Iguaçu, efetivando seu papel como porta de entrada do SUS.

A capacitação e treinamento continuado dos profissionais de saúde da atenção básica e especializada para o diagnóstico e tratamento das doenças genéticas são ações fundamentais que estão previstas na política e devem ser de fato implementadas, seja com a interação dos profissionais da APS com geneticistas por meio de tele consultorias ou com disponibilização de videoaulas sobre a temática e a divulgação de textos técnicos para os profissionais e em linguagem acessível para a população, sempre com a contribuição dos especialistas.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, S. P. et al. Aspectos que Compõem o Perfil dos Profissionais Médicos da Estratégia Saúde da Família: o Caso de um Município Polo de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação Médica** [online]. 2019, v. 43, n. 1 suppl 1. Acesso em: 31 Maio 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-5271v43suplemento1-20180177>>. Epub 13 Jan 2020. ISSN 1981-5271. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-5271v43suplemento1-20180177>>.
- BERNARDINO, F.B.S et al. TENDÊNCIA DA MORTALIDADE NEONATAL NO BRASIL DE 2007 A 2017. **Ciências Saúde Coletiva** [periódico na internet] (2021/Fev). Está disponível em: <<http://www.cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/tendencia-da-mortalidade-neonatal-no-brasil-de-2007-a-2017/17935?id=17935>>. Acesso em 18/05/2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Manual de instruções para o preenchimento da declaração de nascido vivo**. 3. ed. Fundação Nacional de Saúde - Brasília, 2001. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/funasa/declaracao_nasc_vivo.pdf>. Acesso em 21/06/2019.
- BRASIL. Secretaria da Vigilância em Saúde. **Anomalias congênicas no Brasil, 2010 a 2019: análise de um grupo prioritário para a vigilância ao nascimento**. Boletim epidemiológico 6, volume 52, Fevereiro de 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/ptbr/media/pdf/2021/marco/3/boletim_epidemiologico_svs_6_anomalias.pdf>. Acesso em: 18 de maio de 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. Coordenação-Geral de Atenção Especializada. **Manual de Normas Técnicas e Rotinas Operacionais do Programa Nacional de Triagem Neonatal**. Brasília, 2002. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/triagem_neonatal.pdf>. Acesso em 21/06/2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Política nacional de atenção básica, **Portaria nº 648/GM de 28 de março de 2006**. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_atencao_basica_2006.pdf>. Acesso em 17/06/2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Política nacional de atenção integral em genética clínica, Portaria nº 81/GM, de 20 de janeiro de 2009**. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2009/prt0081_20_01_2009.html>. Acesso em 18/06/2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Análise de Situação de Saúde. **Manual de Instruções para o preenchimento da Declaração de Nascido Vivo. Brasília, 2010**. Disponível em: <http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/cgvs/usu_doc/ev_sinasc_2010_manualdn.pdf>. Acesso em 21/06/2019.
- BRASIL. **LEI Nº 12.871, DE 22 DE OUTUBRO DE 2013. Institui o Programa Mais Médicos, altera as Leis nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, e nº 6.932, de 7 de julho de 1981, e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/l12871.htm>. Acesso em: 21/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **RESOLUÇÃO Nº 3, DE 20 DE JUNHO DE 2014 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15874-rces003-14&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 22/06/2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. **Triagem neonatal biológica: manual técnico.** Brasília, 2016. Disponível em: <http://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/triagem_neonatal_biologica_manual_tecnico.pdf>. Acesso em 21/06/2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos Não Transmissíveis e Promoção da Saúde. **Resumo executivo Saúde Brasil 2015/2016: uma análise da situação de saúde e da epidemia pelo vírus Zika e por outras doenças transmitidas pelo Aedes aegypti** [recurso eletrônico] – Brasília, 2017. Disponível em: <<http://portalarquivos.sau.gov.br/images/pdf/2017/julho/17/2017-0146-SBREXC-online-final.pdf>>. Acesso em 18/06/2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. Coordenação Geral de Média e Alta Complexidade. **Diretrizes para Atenção Integral às Pessoas com Doenças Raras no Sistema Único de Saúde – SUS/Ministério da Saúde.** Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. Coordenação Geral de Média e Alta Complexidade. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 41p. Disponível em: <<http://portalarquivos2.sau.gov.br/images/pdf/2014/junho/04/DIRETRIZES-DOENCAS-RARAS.pdf>>. Acesso em 19/06/2019.

BRASIL. Governo do Brasil. **O SUS oferece tratamento para doenças raras; saiba como procurar ajuda.** Publicado em 28/02/2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/sau-e-vigilancia-sanitaria/2019/02/sus-oferece-tratamento-para-doencas-raras-saiba-como-procurar-ajuda>>. Acesso em 25/06/2019.

BRASIL. Câmara de Educação Superior (BR). **Portaria nº 3, de 20 de junho de 2014. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. Diário Oficial da União.** 23 Jun 2014. [citado 30 Jun 2017]. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index>>. Acesso em 20/06/2019.

BRASIL. **LEI Nº 13.958, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2019,** Institui o Programa Médicos pelo Brasil, no âmbito da atenção primária à saúde no Sistema Único de Saúde (SUS), e autoriza o Poder Executivo federal a instituir serviço social autônomo denominado Agência para o Desenvolvimento da Atenção Primária à Saúde (Adaps). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Lei/L13958.htm#art3>. Acesso: 30/05/2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Médico de Família e Comunidade: a importância do cuidado integral e eficiente. Brasília 2020.** Disponível em: <<https://aps.sau.gov.br/noticia/10538>>. Acesso: 18/05/2021.

BRUNONI, D. Aconselhamento Genético. **Ciências Saúde Coletiva.** São Paulo, 2002. On-line version ISSN 1678-4561. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v7n1/a09v07n1.pdf>>. Acesso em 18/06/2019.

CFM. Conselho Federal de Medicina. **CÂMARA TÉCNICA DE DOENÇAS RARAS. ATIVIDADE: VÍDEO AULAS PARA EDUCAÇÃO CONTINUADA EM GENÉTICA MÉDICA MÓDULO 1: GENÉTICA MÉDICA NA ATENÇÃO BÁSICA - CONTEXTO DOENÇAS RARAS,** 2017. Disponível em: <https://sistemas.cfm.org.br/geneticamedica/uploads/CFM_Roteiros%20Aulas.pdf> Acesso: 30/05/2019.

CORREIA, S.P. et al. Conhecimento e atitudes sobre genética entre médicos residentes. **Revista Brasileira de Educação Médica.** 35 (2):193-200; 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbem/a/htDxxYcrDzxXb46P6b9pn5j/abstract/?lang=pt#ModalArticles>>. Acesso em: 05/02/2021.

DAMNO, S.H. et al. **Perfil profissional dos médicos atuantes na estratégia Saúde da Família no Município de Campo Grande – MS.** Encontro: Revpsicol 2013;16(25)125-37.

DA SILVA, L.P. **Integração da genética médica com a atenção primária à saúde: uma estratégia de suporte remoto** / Larissa Pozzebon da Silva. - Porto Alegre, 2017. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/193700/001062846.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15/05/2021.

DIAZ, Z.M.G. **Genética Comunitária: aplicação de estratégias educativas de prevenção na APS em Cariacica, Espírito Santo.** UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

UNIVERSIDADE ABERTA DO SUS, Especialização em Saúde da Família. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<https://ares.unasus.gov.br/acervo/bitstream/handle/ARES/8790/Zoraida%20Mercedes%20Granda%20Diaz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 18/06/2019.

FERTONANI, H.P. et al. Modelo assistencial em saúde: conceitos e desafios para a atenção básica brasileira. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. 2015, v. 20, n. 6, pp. 1869-1878. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232015206.13272014>>. ISSN 1678-4561. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232015206.13272014>>. Acesso: 18/05/2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002, Disponível em: <http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf>. Acesso em: 05/07/2019.

HOROVITZ, D.D.G. et al. **Serviços genéticos e testes no Brasil**. J Community Genet . 2013. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3739848/#Fn4>>. Acesso em 21/06/2019. Errata. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3739854/>>. Acesso em 21/06/2019.

IGME. **UN Inter-agency Group for Child Mortality Estimation**. 2021. Disponível em: <<https://childmortality.org/data/Brazil>>. Acessado em 18 de maio de 2021.

IRIARLT, J.A.B. et al. Da busca pelo diagnóstico às incertezas do tratamento: desafios do cuidado para as doenças genéticas raras no Brasil, **Ciência & Saúde Coletiva**, 24(10):3637-3650, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2019.v24n10/3637-3650/pt>. Acesso em: 20/05/2021.

LOPES, A. C. A explosão numérica das escolas médicas brasileiras The numerical explosion in Brazilian medical schools. **Educación Médica**. Volume 19, suplemento 1, julho de 2018, páginas 19-24. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181318300263?via%3Dihub>>. Acesso: 18/05/2021.

MACHADO, C.D.B. et al. Brazilian Medical Education: a Historical Analysis of Academic and Pedagogical Education. Educação Médica no Brasil: uma Análise Histórica sobre a Formação Acadêmica e Pedagógica. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA** 42 (4): 66-73; 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbem/a/kj4F6KJSJnvPfjJlLGHkPKqL/?lang=pt#>>. Acesso em: 25/05/2021.

MELO, D.G. et al. **Qualificação e provimento de médicos no contexto da Política Nacional de Atenção Integral às Pessoas com Doenças Raras no Sistema Único de Saúde (SUS)**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]. 2017, v. 21, n. Suppl 1, pp. 1205-1216. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0211>>. Acesso: 30/05/2021.

NCHPEG, National Coalition for Health Professional Education in Genetics. **Core competencies in genetics for health professionals** [Internet]. 2007. [citado 30 Jun 2017]. Disponível em: <www.nchpeg.org/documents/Core_Comps_English_2007.pdf>. Acesso em 20/06/2019.

OLIVEIRA, M.P.R. et al. Formação e Qualificação de Profissionais de Saúde: Fatores Associados à Qualidade da Atenção Primária. **Revista Brasileira de Educação Médica** [online]. 2016, v. 40, n. 4, pp. 547-559. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-52712015v40n4e02492014>>. ISSN 1981-5271. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-52712015v40n4e02492014>>. Acesso: 18/05/2021.

QURESHI, N. et al. **Raising the profile of genetics in primary care**. Nature Reviews Genetics, 2004. Disponível em: <<https://www.nature.com/articles/nrg1453>>. Acesso em 20/06/2019.

RAMALHO, A.S.; SILVA, R. B. P. Community Genetics: a new discipline and its application in Brazil. **Cadernos Saúde Pública**. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2000000100029>. Acesso em 20/06/2019.

SANTOS, C.S. et al. Identificação de doenças genéticas na Atenção Primária à Saúde experiência de um município de porte médio no Brasil. **Revista Brasileira Medicina Família Comunidade**. Rio de Janeiro, 2020 Jan-Dez; 15(42):2347. Disponível em: <https://www.rbmf.org.br/rbmfc/article/view/2347> . Acesso em: 05/02/2021.

SANTOS, B.V.; FIGUEIRÊDO-JR, C.A.S. 2021. GENÉTICA COMUNITÁRIA: APLICAÇÃO DE ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO DA POPULAÇÃO. **Brazilian Journal of Development**. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n12-111>. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/21090>. Acesso: 18/05/2021.

SANTOS-JÚNIOR, C. J. et al. Expansão de vagas e qualidade dos cursos de Medicina no Brasil: “Em que pé estamos?”. **Revista Brasileira de Educação Médica [online]**. 2021, v. 45, n. 02, e058. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.2-20200523>>. Epub 02 Abr 2021. ISSN 1981-5271. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.2-20200523>. Acesso: 24/05/2021.

SCHEFFER, M.C., DAL POZ, M.R. **The privatization of medical education in Brazil: trends and challenges**. *Hum Resour Health* 13, 96 (2015). Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s12960-015-0095-2> . Acesso em 18/05/2021.

MARTINS, E.A.S.; SANTOS, L.M.; GROSS, M.C. Educação Permanente: Conhecimento do Profissional Médico que Atua na Atenção Primária à Saúde sobre Genética Médica Comunitária.

Pleiade, 16(34): 57-74, Jan.-Mar., 2022

DOI: 10.32915/pleiade.v16i34.714

SESA - SP. Secretaria do Estado de Saúde de São Paulo. 2004. Pesquisas indicam pequena participação dos médicos no incentivo à vacina contra influenza. **Revista de Saúde Pública** 38(4): 607-8. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rsp/v38n4/21095.pdf> . Acesso: 18/05/2021.

SBMT. **Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, Entre elogios e críticas, Mais Médicos muda realidade de comunidades pobres no Brasil, Publicação de 14 de abril de 2015. Disponível em: <https://www.sbmt.org.br/portal/entre-elogios-e-criticas-mais-medicos-muda-realidade-de-comunidades-pobres-no-brasil/> . Acesso em: 30/05/2021.

TEN KATE, L.P. et al. Community Genetics. **Its definition 2010. J Community Genet**, 2010. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3063846/>>. Acesso em 20/06/2019.

THEME FILHA, M.M. et al. Prevalência de doenças crônicas não transmissíveis e associação com autoavaliação de saúde: Pesquisa Nacional de Saúde, 2013. **REVISTA BRASILEIRA EPIDEMIOLOGIA**, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbepid/v18s2/1980-5497-rbepid-18-s2-00083.pdf>>. Acesso em 18/06/2019.

VIEIRA, D.K.R. et al. Atenção em genética médica no SUS: a experiência de um município de médio porte. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/physis/v23n1/14.pdf>>. Acesso em 17/06/2019.

VIEIRA, T.A. Genética Comunitária: **A Inserção da Genética Médica na Atenção Primária à Saúde de Porto Alegre**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Medicina, Programa de Pós-graduação em Medicina: Ciências Médicas, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/52944>>. Acesso em 17/06/2019.

VIEIRA, T.A; GIUGLIANI, R. **Manual de genética médica para atenção primária à saúde**. Porto Alegre: Artmed, 2013.



Artigo Original

Brincar e Infância em Região Fronteiriça

Playing and Childhood in Border Region

Luís Demétrio Broetto¹ e Juliana Fatima Serraglio Pasini²

1. Licenciado em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Especialista em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Bacharel em Letras/LIBRAS pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação na/para infância da universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Tradutor/Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e Língua Portuguesa (TILSP) no Colégio Estadual Alberto Santos Dumont em Cafelândia/PR.

2. Doutora em Educação pela UNISINOS. Mestre em Educação pela UNIOESTE. Pedagoga pelo Centro Universitário Dinâmica das Cataratas. Professora visitante da UNILA/ILAACH. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação na/para Infância (UNILA).

jfserraglio@gmail.com

Palavras-chave

Inclusão
Infância

Keywords

Childhood
Inclusion

Resumo:

O presente artigo é fruto da participação do autor no projeto de pesquisa universitária intitulado: “Brincar e infância na fronteira” da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), localizada em Foz do Iguaçu/PR. O objetivo deste artigo é socializar a experiência e atividades realizadas por meio do projeto de pesquisa, bem como contribuir para novas pesquisas que envolvam o tema “Brincar e Infância na Fronteira” e em especial refletir sobre a infância e brincar da pessoa com deficiência. O método utilizado foi o da análise bibliográfica e documental. Compreende-se a importância da temática e pesquisas na área, tendo em vista contribuir para o desenvolvimento de novas políticas para de inclusão da infância com deficiência na tríplice fronteira, Brasil, Paraguai e Argentina, em especial no município de Foz do Iguaçu. Os resultados alcançados demonstram que embora haja um substancial amparo legal no que se refere à infância e ao brincar como direito, na prática a realidade não condiz com o esperado e almejado, identificamos a escassez de pesquisas que retratem o brincar e a infância na fronteira em especial das crianças com deficiência, desse modo pouco se contribui para fomentar políticas públicas para essa finalidade.

Abstract:

This article is the result of the author's participation in the university research Project entitled: “Playing and childhood on the border” of the Federal University of Latin American Integration (UNILA), located in Foz do Iguaçu/PR. The objective of this article is to socialize the experience and activities carried out through the research Project, as well as to contribute to new research involving the theme “Playing and Childhood on the Border” and, in particular, reflecting on the childhood and playing of the person with disabilities. The method used was the bibliographic and documental analysis. The importance of the theme and research in the area is understood, with a view to contributing to the area is understood, with a view to contributing to the development of new policies for the inclusion of children with disabilities in the triple border, Brazil, Paraguay and Argentina, especially in the municipality of Foz do Iguaçu. The results achieved demonstrate that although there is substantial legal support regarding childhood and playing as right, in practice the reality does not match what was expected and desired, we identified the scarcity of research that portrays playing and childhood on the border in especially for children with disabilities, so little is contributed to promoting public policies for this purpose.

Artigo recebido em: 16.03.2022.

Aprovado para publicação em: 20.04.2022.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de participação no projeto de pesquisa “Brincar e Infância na Fronteira¹ da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila). As atividades aconteceram remotamente por conta do período pandêmico, e iniciaram em Outubro de 2021. Esse projeto surge da necessidade de aproximar a Universidade e Comunidade Escolar, em especial os docentes e pesquisadores que tenham interesse em contribuir com o debate da infância, brincar e formação docente que residem na região fronteira, em especial em Foz do Iguaçu, localizada na tríplice fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina.

O projeto se desdobra em várias ações conforme o interesse dos membros participantes e pela temática de interesse. Inicialmente a participação das atividades da pesquisa se efetivou por meio de inscrições pelo Google Forms, e os participantes enviaram uma carta de intenção justificando seu interesse em participar das atividades a serem desenvolvidas.

As atividades do grupo de pesquisa estão em andamento, são dezesseis participantes, destes temos professores da Educação Básica e Superior, e estudantes da graduação em pedagogia, geografia e educação física. As atividades ocorrem a cada 21 dias, são encontros com duração de 2 a 3 horas, por meio das quais são debatidas produções científicas que envolvem o tema “Brincar e Infância na Fronteira”, além de realizar atividades formativas a fim de incentivar a formação do professor pesquisador, por meio de atividades que envolvem a indissociação entre teoria e prática.

Esse artigo tem por objetivo socializar a experiência e atividades realizadas por meio do projeto de pesquisa, bem como contribuir para novas pesquisas que envolvam o tema “Brincar e Infância na Fronteira” e em especial refletir sobre a infância e brincar da pessoa com deficiência.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com base em levantamento de dados via portal de teses e dissertações da CAPES, portal de periódicos da CAPES, por meio de palavras-chave, a fim de identificar produção já existente acerca da temática. Identificamos que muitas são às pesquisas que tratam da infância e do brincar, entretanto, há escassez de pesquisas que incluam às crianças com deficiência, essa escassez é ainda maior quando se trata de identificar pesquisas que abordem a situações destes no contexto fronteiro. Dessa forma ressalta-se a importância e relevância do tema.

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO FRONTEIRIÇO E OS DADOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU/PR

De acordo com Nadai e Maurer (2017) “Fronteira em seu conceito primário, pode ser entendida como um limite territorial entre Estados, é a linha até onde o poder soberano atua” (NADAI & MAURER, 2017, p.1). Através deste primeiro excerto fica explicado o conceito pretendido e restringe o conceito à área pretendida, sem com isso dar margens para outras possíveis interpretações.

Foz do Iguaçu é um município brasileiro localizado na Região Oeste do Estado do Paraná, na Região Sul do Brasil. Famoso destino turístico brasileiro que possui atrativos naturais, também umas das maiores e mais

importantes usinas hidrelétricas do planeta, Itaipu Binacional; que gera energia elétrica para parte dos países do Brasil e do Paraguai.

Segundo os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 2010, há neste município uma população total de 256.088 (duzentos e cinquenta e seis mil e oitenta e oito) habitantes (BRASIL, 2010). Isto faz com que Foz do Iguaçu seja a 7ª cidade mais populosa do Estado do Paraná.

Segundo dados do Ministério da Educação de 2021, o Estado do Paraná possui quase 99% (noventa e nove por cento) de matrículas escolares em sua Rede Estadual e pouco mais de 1% (um por cento) nas Redes Municipais, ficando atrás somente do Distrito Federal (DF) (BRASIL, 2022, p. 9). Ainda no mesmo documento é possível notarmos que as taxas de aprovação estudantil no Estado do Paraná figuram entre as mais altas no Brasil, variando de 95,1% (noventa e cinco vírgula um por cento) até 100% (cem por cento); em algumas poucas Regiões Estaduais varia de 90,1% (noventa vírgula um por cento) até 95,0% (noventa e cinco vírgula zero por cento) (BRASIL, 2022, p. 10).

No que diz respeito à Educação Especial, o número de educandos matriculados nesta modalidade de ensino em 2021 foi de 1,4 milhão de estudantes, o que representou um aumento de quase 27% (vinte e sete por cento) se comparado com o ano de 2017. Se for considerada a faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos de idade, o número de educandos incluídos também aumentou substancialmente, passando de 90,8% (noventa vírgula oito por cento) em 2017 para 93,5% (noventa e três vírgula cinco por cento) em 2021 (BRASIL, 2022, p. 13).

Segundo Ribeiro (2015) apud Von Boristel (2013):

A situação evidenciada pelas fronteiras e seus habitantes demonstram que estas vão além de limites cartográficos e de poder, são também espaços de interação linguístico-cultural, social, étnica e política, o que as caracteriza como *fronteiras geográficas enunciativas* (RIBEIRO, 2015, grifos do original).

Através do excerto anterior, fica caracterizada a riqueza identitária e culturais presentes em uma localidade como uma região fronteiriça. Também pode-se confirmar o exposto através das palavras de Berger (2010) p.118:

Andar pelas ruas do município de Foz do Iguaçu, localizado no extremo oeste do Paraná, é um constante exercício de desconstrução do mito de que o Brasil é um país monolíngue. Além de se caracterizar pela sua exuberância natural, a cidade apresenta enorme riqueza linguística e cultural, abrigando cerca de 80 (oitenta) nacionalidades diferentes dentre os seus 325.137 (trezentos e vinte e cinco mil cento e trinta e sete) habitantes em uma área total de 617,70 (seiscentos e dezessete vírgula setenta) km² (BERGER, 2010, p. 118) (FOZ DO IGUAÇU, 2010).

É incontestável a importância da troca cultural para o enriquecimento pessoal de todos os envolvidos e a quebra de barreiras e atitudes que devem ser superadas. Outro dado importante de ser mencionado aqui é o de que no ano de 2021, foram registradas 46,7 milhões de matrículas nas 178, 4 mil escolas de educação básica do Brasil, aproximadamente 627 mil matrículas a menos em comparação com 2020, correspondente a uma redução de 1,3% (um vírgula três por cento) no total de matrículas, tal queda dificulta a tão desejada e necessária universalização do ensino (BRASIL, 2022, p. 8).

De acordo com os dados obtidos no site do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), no Município de Foz do Iguaçu, em 2020, eram 1.199 (mil cento e noventa e nove) educandos em Classes Especiais, na Região eram 1.684 (mil seiscentos e oitenta e quatro), e no Estado, eram 42.650 (quarenta e dois mil seiscentos e cinquenta) (IPARDES, 2022).

No tocante à Foz do Iguaçu, os dados obtidos são os seguintes: deficiência visual 45.900 (quarenta e cinco mil e novecentos); deficiência auditiva/surdez 11.646 (onze mil seiscentos e quarenta e seis); deficiência física 16.306 (dezesseis mil trezentos e seis); deficiência intelectual 4.135 (quatro mil cento e trinta e cinco) (IPARDES, 2022, p. 13).

Apenas a título de comparação com o município de residência do autor do presente artigo, Cafelândia, segundo dados também obtidos no site do IPARDES, possuía em 2020, 83 (oitenta e três) educandos em Classe Especial, sendo 1.585 (mil quinhentos e oitenta e cinco) na Região, e 42.650 (quarenta e dois mil seiscentos e cinquenta) no Estado (IPARDES, 2022, p. 13).

Segundo os dados do IPARDES, em Cafelândia, são: 1.695 (mil seiscentos e noventa e cinco) pessoas com deficiência visual; 565 (quinhentos e sessenta e cinco) com deficiência auditiva/surdez; 787 (setecentos e oitenta e sete) com deficiência física; 131 (cento e trinta e uma) com deficiência intelectual (IPARDES, 2022, p. 13).

Tais diferenças numéricas evidenciam a grandiosidade da importância de estudos como o que ora apresenta-se e a discrepância entre ambos os municípios estando na mesma Região Geográfica do Estado.

É possível perceber que não há nos dados estatísticos do já referido Instituto acerca de educandos com deficiência em salas regulares, a falta destes indica a necessidade de pesquisa e produções que possam auxiliar na caracterização do número de alunos com deficiência incluídos no ensino regular, a fim criar políticas educacionais com a finalidade de promover melhorias nas condições de ensino e aprendizagem desses alunos e dos seus respectivos professores.

De acordo com o Decreto Federal nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, em seu CAPÍTULO I, Art. 4º, incisos de I a V, conceitua o que a legislação nacional entende e considera como sendo pessoa com deficiência (BRASIL, 1999).

Note-se também que no texto legal, há ainda presente de modo muito forte as questões da integração e da pessoa “portadora” de deficiência, fato que demonstra o atraso dos / legisladores, das / legisladoras em atualizarem seus conceitos e vocabulário em relação à área.

Buscando esclarecer definitivamente estes dois conceitos usados erroneamente, apresentamos a explicação de cada um dos conceitos já mencionados, presentes no Mini Dicionário Aurélio, sendo que integrar é um léxico de origem do Latim, integrare, verbo transitivo direto, **1.** Tornar inteiro; completar; integralizar. **2.** Fazer parte de. **3.** Juntar. **4.** Tornar-se parte integrante; incorporar-se (FERREIRA, 2010, p. 432).

Portador é um léxico também com origem no Latim, portatore, **1.** Que leva ou traz algo consigo ou em si. **2.** Aquele que, em nome de outrem, ou não, leva algo a qualquer destino. **3.** Num semicondutor, a entidade (elétron, ou ausência dele na estrutura do material) por meio da qual se dá o transporte da carga elétrica. **4.** Indivíduo em cujo organismo está presente germe causador de doença infecciosa, e que pode ser transmissor desta, mesmo sem estar doente. **Portador de carga** (grifo do original). Portador (3). **Portador de necessidades especiais** (grifo do original). Educ. Diz-se de indivíduo que necessita de recursos educativos especializa-

dos para minimizar suas dificuldades ou desenvolver seu potencial, por ter algum tipo de deficiência ou alta habilidade (FERREIRA, 2010, p. 600).

Percebe-se que até mesmo no dicionário, a ideia de “portabilidade” é bastante presente, porém, isto significa que quem está na condição de “portador” em algum momento deixará de sê-lo. Ainda no mesmo dispositivo legal, em sua **Seção V** (grifo do original), Arts. 46 a 48 e seus respectivos incisos, tratam da Cultura, do Desporto, do Turismo e do Lazer (BRASIL, 1999).

Também a Lei Federal nº 11.982, de 16 de julho de 2009, que acrescenta parágrafo único ao art. 4º da Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, para determinar a adaptação de parte dos brinquedos e equipamentos dos parques de diversões às necessidades das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Eis a redação do Art. 4º:

Parágrafo único. Os parques de diversões, públicos e privados, devem adaptar, no mínimo, 5% (cinco por cento) de cada brinquedo e equipamento e identificá-lo para possibilitar sua utilização por pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, tanto quanto tecnicamente possível (BRASIL, 2009).

Nota-se que há amparo legal para a garantia do Direito Constitucional da criança com deficiência ao brincar, o que falta é este ser verdadeiramente efetivado na prática.

Também é possível analisarmos que a legislação é ambígua em sua essência; ao mesmo tempo em que garante o direito, não o assegura para todos; cito como exemplo as pessoas surdas ou mesmo as pessoas cegas que recebem as informações do mundo ao seu redor de modo diferente, e, que se as instruções de uso ou de como brincar com determinado brinquedo ou mesmo as informações referentes à segurança em brinquedos dos denominados “parques de diversões” não estiverem suficientemente claras, podem ocasionar sérios riscos a sua integridade física, e, até, em casos mais graves, ocasionar sua morte. Deste modo é urgentemente necessário pensarmos/repensarmos a inclusão no direito ao brincar, não somente do ponto de vista de assegurar o direito, que é sim importante e necessário, como também, proporcionar as condições adequadas para que este direito efetive-se em sua plenitude.

BRINCAR E INFÂNCIA: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS E TEÓRICAS

A importância do brincar para a criança é algo que ultrapassa o simples momento de lazer e de ludicidade que estão presentes. Através do brincar a criança socializa-se, estimula a imaginação e desenvolve as habilidades motoras, aprende a respeitar as regras e limites impostos na brincadeira, entre outros aspectos. Entende-se o brincar como uma atividade que ocorre ao longo dos anos, o brincar se transforma em novas formas de ver, entender e compreender o mundo, e os jeitos de brincar mudam.

A pesquisa de Wurdig (2007) apresenta dados que se referem ao conhecimento do brincar como uma ação lúdica que inclui brinquedos e brincadeiras, que por sua vez vão se estabelecendo ao longo do tempo e da cultura que a produz. Por estarmos localizados em uma fronteira trinacional, Brasil, Argentina e Paraguai, acreditamos que o brincar na fronteira tem marcas próprias, que são definidas na interação entre as diferentes culturas e sujeitos que por aqui circulam e se estabeleceram permanentemente neste local. Tendo em vista, que

[...] as crianças são agentes sociais, ativos e criativos [...] a infância – esse período socialmente construído em que as crianças vivem suas vidas – é uma forma estrutural [...] ou

uma parte da sociedade, com classes sociais e grupos de idade. Nesse sentido as crianças são membros e operadores de suas infâncias. Para as próprias crianças, a infância é um período temporário (CORSARO, 2011, p. 15).

A infância de acordo com Sarat (2012) deve ser entendida de acordo com seu contexto histórico, pois às mudanças relativas à reorganização social pela qual o Brasil passou no final do século XIX e início do século XX, onde surgem novos arranjos familiares, nova constituição do Estado e a reestruturação do sistema produtivo, incluindo os processos de escolarização devem ser consideradas. Essas mudanças possibilitam compreender a infância e entendê-la com períodos específicos e particulares de cada sociedade, tendo em vista que a infância é um tempo com características peculiares, que inclui tempo cronológico, marcado por diferenças culturais de cada grupo social. Em termos cronológicos a infância é marcada pela idade de 0 a 12 anos incompletos, de acordo com a Lei n. 8,069/90, normatizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A escola passa a ser um ambiente privilegiado, onde as diferentes culturas se encontram, e por meio do brincar às crianças aprendem novos conceitos, novas línguas, novas formas de interagir com o outro e com o mundo, pois elas são sujeitos sociais, ativos e criativos que transformam a infância constantemente. Mas para que essa interação aconteça, é necessário que o Projeto Político-Pedagógico da escola reconheça esse multiculturalismo presente no espaço escolar. Se a língua do sujeito fronteiriço é por vezes ignorada pelo contexto escolar como aponta a pesquisa de Diniz-Pereira; Tallei (2021) nos preocupa investigar como é vista e incluída a criança com deficiência nas atividades que envolvem brincar na fronteira.

Para tanto, nessa primeira etapa da pesquisa foram realizados levantamentos teóricos, a fim de identificar quais pesquisas retratam o brincar e a infância na fronteira e quais incluem a pessoa com deficiência. Nesse sentido, foram levantados referenciais teóricos no banco de teses e dissertações e portal de periódicos da CAPES, utilizando as seguintes palavras-chave: brincar; infância; deficiência; fronteira.

A primeira pesquisa foi realizada no banco de teses e dissertações da CAPES, utilizando as palavras-chave citadas, foram encontrados na primeira busca 34.721 trabalhos publicados em programas de pós-graduação (mestrados e doutorados). Dado o volume de trabalhos publicados realizamos refinamento na plataforma, selecionamos apenas os trabalhos na área da Educação e em Programas de Educação, do total ficamos com 5.541 trabalhos. Destes foram excluídos os trabalhos que não tratam de pesquisa com crianças ou sobre a infância em contextos fronteiriços. A seleção dos trabalhos se efetivou primeiro pela leitura do título, na sequência resumo e palavras-chave.

Muitos trabalhos retratam o brincar e a infância em suas pesquisas, referem-se a estudos de caso e práticas pedagógica e formação de professores, no entanto a fazer a associação do brincar, infância e criança com deficiência, os estudos referem-se a estudos de caso e mapeamento de atividades específicas para pessoa com deficiência física, visual, ou casos como autismo e outras dificuldades de aprendizagem. Não foram encontrados trabalhos que tratem do brincar, da infância e da pessoa com deficiência em contextos de fronteira. Esse dado nos revela a ausência de estudos de caso na área, além da dificuldade em mapear ações e políticas para a criança com deficiência residente em regiões fronteiriças.

Foram encontradas apenas duas pesquisas que tratam do brincar e infância na fronteira, entretanto elas não incluem a questão da criança com deficiência na pesquisa. Mas foram considerados tendo em vista sua contribuição para com os estudos a serem desenvolvidos na pesquisa em andamento, a fim de mapear as práticas que envolvem brincar e infância na fronteira, e identificar quais são desenvolvidas para inclusão da criança com deficiência.

Quadro 1. Teses e Dissertações referentes a temática: Brincar e infância na Fronteira e a Inclusão da pessoa com deficiência.

Título/Tipo	Autor /ano	Objetivos	Tipo de Estudo
<i>“Profe, tem trabalho ou a gente pode brincar?” A percepção do que é trabalho na educação infantil: estudo de caso na fronteira Brasil/Uruguai</i>	Dynara Martinez Silveira (UFRGS- 2020)	Compreender os aspectos objetivos e subjetivos, em espaços escolares e familiares, que perpassam cotidianamente a vida das crianças da Educação Infantil, oriundas do Brasil e Uruguai.	Pesquisa bibliográfica e pesquisa participante, material empírico referente às turmas de crianças de 05/06 anos da Educação Infantil, das cidades situadas na fronteira entre Jaguarão/ Rio Grande do Sul - Brasil e Rio Branco/ Cerro Largo -Uruguai.
As crianças da Ponte: o trabalho das crianças e adolescentes no comércio fronteiriço de Foz do Iguaçu	Valdirene Reimann (UNIOESTE, 2013)	Retratar às influências da fronteira na infância de crianças e adolescentes explorados pelo trabalho infantil na fronteira Foz do Iguaçu/Brasil e Ciudad Del Lest/Paraguai.	Pesquisa de campo, com entrevistas às famílias, crianças e adolescentes envolvidos com o trabalho infantil,

Fonte: Organização dos autores (2022).

As pesquisas identificadas no banco de teses e dissertações da CAPE, apontam a relevância do estudo e necessidade de pesquisas que publiquem dados sobre a infância e seus desdobramentos no contexto da fronteira. Assim, teremos dados que contribuirão para o desenvolvimento de políticas públicas com vista a atender a criança na fronteira, em especial no que se refere a viver uma infância com qualidade (qualidade de vida, qualidade de moradia, qualidade de espaço para brincar e se desenvolver).

A pesquisa de Diniz-Pereira; Tallei (2021), sobre “A dimensão da formação permanente de docentes que atuam nas escolas de fronteira”, revela o quanto às escolas de fronteira tornam invisíveis o aluno fronteiriço desde os primeiros anos de escolaridade. Para que a escola possa desenvolver propostas e um Projeto Político-Pedagógico que considere a realidade local e essas crianças sejam verdadeiramente incluídas nas atividades pedagógicas, é preciso mapear quem são as crianças que vivem na fronteira e estudam nas escolas de fronteira.

Realizamos uma busca no portal de periódicos da CAPES, a fim de identificar artigos que retratam a questão da infância na fronteira, em especial da criança com deficiência. Para tanto, foram utilizadas as mesmas palavras-chave utilizadas no banco de teses e dissertações da CAPES. Foram encontrados 291 artigos, com às palavras-chaves: brincar, infância, deficiência, e ao incluir a palavra-chave fronteira, esse número de pesquisas reduziu para 52 resultados. A seleção dos artigos para leitura, foram realizados da seguinte forma: primeira leitura e análise do título, resumo, palavras-chave, após essa análise não foram encontrados artigos que tratem do brincar e infância das crianças com deficiência em regiões fronteiriças.

Os artigos encontrados versam sobre as políticas educacionais e públicas para a primeira infância, vulnerabilidade das crianças, avaliação e diagnósticos de crianças com deficiência, formação de professores, a prática pedagógica dos professores na/para Educação Infantil, políticas de educação comparada entre a Educação Básica no Brasil e Suécia, entre outras temáticas.

Os artigos científicos por vezes são resultados de pesquisas fruto de participação em grupos de pesquisa, projetos de extensão e outras atividades que poderão contribuir para com a pesquisa em desenvolvimento, mas infelizmente não foram encontrados artigos que tratem especificamente da temática dessa pesquisa.

Evidenciamos a importância do estado da arte para realização de pesquisas científicas, já que este contribuirá para que o pesquisador possa identificar pesquisas já realizadas, possibilidades e contribuições para a pesquisa em andamento, bem como identificar autores e outros pesquisadores que já trilham esse caminho em outros espaços de formação.

CONCLUSÃO

Esse artigo buscou socializar as experiências e atividades realizadas pelo projeto de pesquisa em andamento “Brincar e Infância na Fronteira”. Bem como, contribuir com a reflexão de quais são necessárias novas pesquisas que retratem a infância e o brincar na fronteira e em específico que abordem a inclusão da criança com deficiência nos espaços de/para infância.

A pesquisa revela a ausência de pesquisas que tratem especificamente do brincar e infância da criança com deficiência em regiões fronteiriças, reforçando a necessidade de que esse caminho seja trilhado e percorrido por novos e velhos pesquisadores.

Cabe assim, indicar que novas pesquisas sejam realizadas a fim de mapear o brincar e a infância da criança com deficiência nas regiões de fronteiras, para que possamos contribuir com a criação de políticas públicas para atender esses sujeitos na fronteira, propor programas de formação continuada aos docentes que atendem essas crianças no contexto escolar, além de refletir sobre as condições de atendimento da criança com deficiência em especial na tríplice fronteira.

NOTA

1. Coordenada pela Professora Doutora Juliana Fatima Serraglio Pasini (UNILA).

REFERÊNCIAS

BERGER. Isis Ribeiro. Ideação. **Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste** - Campus de Foz do Iguaçu. v. 12 nº 2. 2º semestre de 2010. **O Ensino De Língua Estrangeira em Foz do Iguaçu: por uma política sensível à tríplice fronteira**. p. 118.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 07 de março de 2022.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo da Educação Básica 2021: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022. p. 9.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo da Educação Básica 2021: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022. p. 10.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo da Educação Básica 2021: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022. p. 13.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Brasil/Paraná/Foz do Iguaçu. Censo. Sinopse. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/foz-do-iguacu/pesquisa/23/25207?tipo=ranking>>. Acesso em: 04 de março de 2022.

DINIZ-PEREIRA, J. E. TALLEI, J. I. A dimensão da formação permanente de docentes que atuam nas escolas de fronteira. In.: **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.16, n.4, p.2263-2278, out./dez. DOI: <http://doi.org/10.21723/riaee.v16i4.14941>.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa / Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coordenação de edição Marina Baird Ferreira. 8. ed. - Curitiba: Positivo, 2010, p. 432 e 600.

FOZ DO IGUAÇU, **Prefeitura do Município**. Secretaria Municipal de Turismo. Foz do Iguaçu, 2010. Disponível em: <http://www.fozdoiguacu.pr.gov.br/portal2/home_turismo/>. Acesso em: 01 jun. 2010.

NADAI de, Vanessa Passino. MAURER, Rodrigo Ferreira. CONCEITO DE FRONTEIRA: UMA ANÁLISE GEOPOLÍTICA E GLOBAL. In. **Anais do 9º SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO** - SIEPE Universidade Federal do Pampa | Santana do Livramento, 21 a 23 de novembro de 2017.

PARANÁ. **Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social**. Caderno Estatístico Município de Cafelândia. Cafelândia. 2022. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85415&btOk=ok>>. p. 13.

PARANÁ. **Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social**. Caderno Estatístico Município de Foz do Iguaçu. 2022. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85850&btOk=ok>>. p. 13.

RIBEIRO, Simone B. C. **Língua(s) de fronteira**: o ensino da Língua Espanhola em Guaíra, Paraná. 2015. 259 p. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2015.



Alfabetização e Literatura Infantil: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural

Literacy and Children's Literature: The Contributions of Historical-Cultural Theory

Cleonice Marçal¹ e Tamara Cardoso André²

1. Graduação em Letras/Português e em Pedagogia (UNIOESTE/Campus Foz do Iguaçu). Pós-Graduada em Processo do Ensino-Aprendizagem da Literatura Luso-Brasileira e em Ensino-Aprendizagem em Educação Infantil e Anos Iniciais. Mestrado em Ensino e Doutoranda do Programa Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/Campus Foz do Iguaçu). Professora de Educação Infantil da Rede Pública Municipal de Foz do Iguaçu. <https://orcid.org/0000-0003-4746-2299>

2. Pedagoga. Professora efetiva Assistente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/Campus Foz do Iguaçu). <https://orcid.org/0000-0002-0700-1896>
cleonicemarc0@gmail.com e tamaracardosoandrefoz@gmail.com

Palavras-chave

Alfabetização
Literatura Infantil
Teoria Histórico-Cultural

Keywords

Children's Literature
Historical-Cultural Theory
Literacy

Resumo:

Discute o ensino da leitura e da escrita a partir da Teoria Histórico-Cultural. Objetiva entender a apropriação do conceito da palavra pela criança, com relação aos significados presentes no discurso oral e escrito na alfabetização. Discute a influência do meio circundante da criança e sobre como as vivências interferem no desenvolvimento da escrita e da leitura. Utiliza como método o estudo bibliográfico e qualitativo com respaldo na teoria de Vigotski. Conclui que a alfabetização precisa estar atrelada às necessidades da criança e que a escrita precisa ser apresentada como instrumento de interação social e fruição estética.

Abstract:

It discusses the teaching of reading and writing from the Historical-Cultural Theory. It aims to understand the appropriation of the concept of the word by the child, in relation to the meanings present in the oral discourse and written in literacy. It discusses the influence of the child's surrounding environment and on how experiences interfere in the development of writing and reading. It uses as method the bibliographic and qualitative study based on Vigotski's theory. It concludes that literacy needs to be tied to the needs of the child and that writing needs to be presented as an instrument of social interaction and aesthetic enjoyment.

Artigo recebido em: 13.04.2022.

Aprovado para publicação em: 25.04.2022.

INTRODUÇÃO

A educação ocupa-se em organizar e disseminar o conhecimento elaborado pela humanidade ao longo da constituição da humanidade. A escola é o espaço formal de educação, que se dá pela escolarização do conhecimento em conteúdos a serem ensinados e aprendidos na relação entre professor e aluno.

Ao pensar no processo de ensino e a aprendizagem, se faz necessária a compreensão sobre o sujeito da linguagem. Políticas públicas viabilizam programas em prol da alfabetização, para que no máximo aos oito anos de idade as crianças dominem a leitura e a escrita, o que possibilitará o entendimento das demais áreas do conhecimento no decorrer do período escolar na Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

No Brasil, a alfabetização no decorrer do século XX sofre sequelas advindas da prática tradicional e mecânica do ensino a partir da codificação e decodificação por meio de atividades de silabação, destituídas do

sentido. Pouco a pouco, são introduzidos pequenos textos de diversos gêneros, improvisando um ensino atrelado à composição estética da linguagem associada à cultura popular e universal fomentada por meio de folclore, poesia e contos.

A alfabetização perpassa por várias concepções e práticas de ensino, entre elas o emprego de cartilhas, atividades de cópia, repetição, leitura silenciosa e oral, ditado e construção de frases curtas com a sugestão da palavra pertencente a determinada família silábica.

A infância caracteriza-se por ser um período em que a criança descobre a si, o mundo que a cerca, o próprio corpo e a ação comunicativa. A criança sente necessidade de se fazer entender e de compreender a si e ao outro. A alfabetização amplia o conhecimento de mundo da criança. A justificativa deste estudo está na importância de Vigotski e da Teoria Histórico-Cultural para o processo de alfabetização. O objetivo é entender a apropriação do conceito da palavra pela criança com relação aos significados presentes no discurso oral e escrito.

METODOLOGIA

O método empregado para a elaboração da pesquisa é de revisão bibliográfica e qualitativa referente à contribuição da Teoria Histórico-Cultural para a compreensão do desenvolvimento humano que ocorre na apropriação de conceitos e palavras pela criança. Foram consultados Vigotski (1994; 2000); Leontiev (2004) e Luria (2001), como fontes primárias, e Mukhina (1995); Smolka (2003); André e Bufrem (2012), Belintane (2013) e Marçal (2016), como fontes secundárias. A discussão trata da influência do meio onde a criança está inserida e suas vivências sobre o desenvolvimento da escrita e da leitura.

RESULTADOS

Lev Semenovich Vigotski (1896-1934), Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1904-1979) dedicaram-se ao estudo do desenvolvimento da criança por meio do método de investigação genético-experimental. Assim, puderam obter explicações sobre como a criança se apropria das habilidades de pensar, falar, ler, escrever, sentir e criar. Por meio da concepção materialista histórico-dialético de Marx e Engels, desenvolveram a Teoria Histórico-Cultural a partir do conceito de atividade, buscando respostas sobre a origem do pensamento e da linguagem.

A partir do método materialista histórico-dialético e da psicologia genético-experimental, os autores investigaram o desenvolvimento da escrita pela criança. Concluíram que a criança, assim como os povos primitivos, pode usar o desenho para representar ideias. Leontiev (2004) cita que Luria (2001) investigou o desenho, e deparou-se com a condição da criança que não frequenta a sala de aula, mas que, entretanto, esboça o desenho para representar uma ideia. Além disso, os gestos que a criança usa na comunicação também são meios de expressão próximos à escrita.

Sobre o desenvolvimento da linguagem, Vigotski (2000) destaca que ocorre uma passagem, que vai da atribuição externa de nomes a objetos, em direção à linguagem silenciosa, que ocorre quando a criança fala de si para si, assimilando o sentido da palavra e esboçando o próprio pensamento.

Vigotski observa que, “[...] Em certo momento, estas linhas – o desenvolvimento da linguagem e o desenvolvimento do pensamento –, que há seguido diferentes caminhos parece que se encontram, se cruzam e é então quando se interceptam mutuamente” (VIGOTSKI, 2000, p. 172, tradução nossa, *apud* MARÇAL,

2016). Ou seja, em dado momento ocorre a união entre a linguagem e o pensamento, quando o pensamento se verbaliza na linguagem.

Ao evidenciar o entrelaçamento da linguagem em intelectual e o pensamento em verbal para designar o desenvolvimento da linguagem na conduta da criança, o autor cita Stern “[...] que a uma certa idade (entre o um ano e meio e os dois anos aproximadamente) na criança normal, o pensamento e a linguagem se encontram. (...) se produz uma virada depois do qual o desenvolvimento de um e outro segue uma linha totalmente nova [...]”, (VIGOTSKI, 2000, p. 173, tradução nossa). Isso ocorre quando a criança descobre que cada objeto possui nome e uma palavra correspondente. Em uma primeira fase do desenvolvimento, percebe-se o aumento do vocabulário. Em uma segunda fase, ocorre a manifestação de perguntas sobre o que são as coisas e quais seus nomes. Por fim, em uma terceira fase, a criança observa e escuta as pessoas no seu entorno, de modo a gradativamente ampliar o repertório vocabular.

Segundo o autor, as palavras não são meramente inventadas, mas sim estabelecidas convencionalmente: “[...] A linguagem surgiu de maneira natural, recorreu psicologicamente toda a linha de desenvolvimento do reflexo condicionado, [...]”, (VIGOTSKI, 2000, p. 176, tradução nossa). Inicialmente, na história da humanidade, as palavras eram atribuições a objetos e imagens concretas, passando gradativamente a designações mais abstratas. Às vezes, as novas palavras surgem por transferência de velhos significados a novos objetos. As crianças também não inventam os signos, mas os recebem por meio dos indivíduos em seu entorno, somente posteriormente descobrindo que signos possuem funções e adquirindo a consciência do objeto.

O significado da palavra estabelece o entendimento da sua generalização para designar conceitos e categorias, como a palavra doce, que pode ser empregada para se referir a bala, pirulito, jujuba, paçoca e bombom. No entanto, a criança primeiro pensa por imagens, o que é denominado de pensamento “eidético”.

Na contação ou leitura de histórias para crianças, o adulto favorece aos pequenos a experiência de conhecer outros espaços e realidades, a partir das descrições dos lugares e personagens presentes na narrativa. A contação ou a narração oral realizada pelo adulto, proporciona, à criança pequena, ampliação da imaginação e da criatividade, capacidade de generalização das palavras e entendimento da própria narrativa (MARÇAL, 2016).

Vigotski interessou-se pela literatura infantil para entender como esta pode auxiliar a criança no desenvolvimento de generalizações e na compreensão das emoções. A criança, no processo de apropriação da generalização da palavra e dos significados múltiplos, sofre a influência do meio circundante e da atividade operada. No caso da narrativa infantil, o modo como é apresentada à criança interfere na sua representação. A representação requer da criança a habilidade da generalização, para perceber o significado da palavra. No decorrer da narrativa, os personagens emitem ações, expressões e acontecimentos que exigem a compreensão da generalização da palavra pela criança. Em Leningrado, durante uma conferência realizada no ano de 1935, Vigotski debateu sobre a influência do meio no desenvolvimento físico e intelectual da criança. O método de Vigotski, para a investigação do meio, abrange o estudo da unidade que contém as propriedades características das partes elementares constituintes do todo do objeto investigado. O autor, para estudar uma totalidade, toma uma unidade a fim de investigar a relação entre a criança e seu meio. Portanto, é a unidade que ajuda a compreender o modo como o meio influencia a consciência, sendo que esta unidade é o entorno.

Segundo Vigotski, o “entorno” da criança é o meio em que está inserida. O entorno não permanece o mesmo durante o crescimento, pois as relações da criança com este meio se modificam. A cada idade a criança relaciona e interage de modos diferenciados, elaborando vários tipos de interpretações sobre o meio correspondente. A cada fase do seu desenvolvimento, a criança age e raciocina de formas diferenciadas. Estas

mudanças são operações de apropriação, pela criança, manifestadas no ambiente que a cerca. As mudanças são promovidas no ambiente motivadas por situações e acontecimentos, movidas pelo princípio da experimentação. O ato de experimentar é entendido como o mesmo que vivenciar apoderar-se e evoluir.

Um exemplo é que a forma como as pessoas se expressam em torno de uma criança pode ser absolutamente idêntica quando elas têm seis meses de idade; 18 meses ou quando ele tem três anos e médios; ou seja, o número de palavras que a criança ouve, as características da fala do ponto de vista de quão civilizado é o escopo do vocabulário; o uso correto e a gramática e a qualidade literária do estilo podem permanecer os mesmos; como um todo, experimentou em si mesmo qualquer mudança ao longo do desenvolvimento. Isso significa que só podemos explicar o papel do meio ambiente no desenvolvimento da criança quando conhecemos a relação que existe entre a criança e seu ambiente (VIGOTSKI, 1935/1994, p. 02, tradução nossa).

Desde o nascimento, a criança começa a se posicionar e entrar em contato com o ambiente que a cerca. As relações entre a criança pequena e o adulto são mediadas por objetos e ações provenientes do meio familiar, gradativamente se estendendo da casa, para a rua e o bairro. A partir das etapas de desenvolvimento psicológico (MUKHINA, 1995), a criança apropria-se das vivências proporcionadas na interação com o meio, ampliando o convívio em sociedade.

Belintane (2013) afirma que a constituição da linguagem pela criança se estende além dos diálogos familiares a partir do nascimento. A linguagem é constituída ao ser traspassada pela polifonia textual mediante relações da fala coloquial da criança com familiares, e por adultos e crianças que as rodeiam e que compõem o cotidiano infantil.

O meio circundante da criança não é o único fator do seu desenvolvimento. Faz-se necessário levar em consideração a situação externa enfrentada pela criança e a sua experiência emocional individual interior, extraídas da experimentação resultante de uma dada realidade exterior.

Vigotski (1994) dá o exemplo de três irmãos que enfrentam a realidade marcada pela presença de uma mãe alcoólatra. Cada um externa a situação de modo distinto. O filho pequeno exterioriza a experiência transitando entre o amor e o horror. O filho do meio apresenta um misto de compaixão e ódio. O filho mais velho demonstra ternura, por compreender a condição da mãe. Os três compartilham de uma mesma realidade, mas a experimentam e atuam de maneira diferente. Para cada idade e para cada criança ocorre a existência de diferentes atitudes, sentimentos e significados, “[...] uma criança aprende sobre, interpreta, (e) se relaciona emocionalmente com o evento. Trata-se de um prisma que determina o papel e a influência do meio ambiente no desenvolvimento” (VIGOTSKI, 1935/1994, p. 7, tradução nossa).

A experiência vivenciada em situações e acontecimentos diferenciados também apresenta características diferenciadas da personalidade da criança, que pode externar uma conduta de expansividade, timidez, alegria, altivez ou debilidade. Primeiro a criança percebe o acontecimento vivenciado no meio em que está, para, posteriormente, compreender o seu sentido e significado. “Isso significa que o desenvolvimento do pensamento em crianças como tal, o significado das palavras das crianças, é o que determina a nova relação que pode existir entre o ambiente e os diferentes processos de desenvolvimento” (VIGOTSKI, 1935/1994, p. 14, tradução nossa).

O autor esclarece que o meio circundante da criança, além de influenciar nas interações, abarca o resultado das etapas iniciais e finais do desenvolvimento. Por exemplo, ao aprender a falar, a criança balbucia, pronunciando palavras com dificuldade. O desenvolvimento da fala compartilha o mesmo meio do adulto que domina a gramática e a sintaxe.

Para Vigotski, o desenvolvimento da fala necessita de condições ideais. O meio precisa viabilizar fundamentalmente a interação. As crianças de pré-escola, ao desenvolverem a fala, podem apresentar um atraso devido ao fato de docentes terem a incumbência de dirigir a fala para todos os alunos ao mesmo tempo. Os alunos não interagem diretamente com outro interlocutor. Contudo, desenvolvem a autonomia e a disciplina, mas na fala uns com os outros interagem sem atingir um desenvolvimento satisfatório. Outras crianças da mesma idade podem começar cedo a falar com qualidade porque dispõem da fala dirigida somente para si, caracterizando a forma ideal de apropriação e aprendizagem.

Vigotski explica que as funções psicológicas superiores se desenvolvem por meio de atividades envolvendo ações coletivas e interações, as quais possibilitam a internalização dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade: “[...] o homem é um ser social, que sem interação social, nunca pode desenvolver nele nenhum dos atributos e características que se desenvolveram como resultado da evolução sistemática de toda a humanidade” (VIGOTSKI, 1994, p. 24, tradução nossa).

Toda pessoa possui a linguagem interior que surge da linguagem exterior. A criança usa a linguagem como instrumento de comunicação com o meio e as pessoas que a cerca, sendo uma função social. Ao aprender, a criança se apropria internamente, estabelecendo a relação da linguagem como um processo do pensamento. Ao falar externamente em voz alta, estabelece a comunicação com os outros e, quando usa a linguagem de modo interior, apresenta a manifestação do pensamento. Nesta perspectiva Vigotski (2000) investigou as funções psicológicas superiores, incluindo sensação, percepção, atenção, memória, pensamento, linguagem (fala, leitura e escrita), imaginação/criatividade e emoções/sentimentos.

Com base na teoria de Vigotski, vários autores estudam a relação entre pensamento e linguagem. André e Bufrem (2012) enfatizam que a teoria de Vigotski possibilitou o estudo das funções psicológicas superiores, como a percepção, a memória lógica, a atenção seletiva, a imaginação criativa e a escrita. Segundo as autoras, a teoria histórico-cultural, formulada por Vigotski e seus colaboradores, postula a formação humana a partir do meio social e das interações entre os sujeitos. A teoria de Vigotski é materialista histórico-dialética, porque parte do pressuposto de que o trabalho possibilitou, historicamente, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Pela intervenção no meio, seres humanos transformam a natureza e, também, sofrem alterações sociais e culturais, apropriando-se e compondo a subjetividade.

A partir do legado da teoria histórico-cultural, vários autores defendem a literatura infantil como uma ferramenta para a apropriação e a compreensão da linguagem oral e da aprendizagem da leitura e da escrita.

Smolka (2003) estudou as relações estabelecidas entre pensamento, fala e escrita. Mello (2005), colaborou no estudo sobre as diferentes linguagens e importância da prática de atividades lúdicas na Educação Infantil.

Saraiva (2011) defende que deve ser promovido, no processo de alfabetização, a ludicidade, possibilitando a prática da oralidade, da dramaturgia, do brincar cantado, da construção de personagens e brincadeiras com palavras.

Belintane (2013), a incorporação de textos literários e de função poética estimula a criança no processo da alfabetização desde a Educação Infantil até atingir, no caso, os ciclos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, o que possibilita à formação do leitor da linguagem escrita que domina na oralidade a competência de escrita da linguagem.

Vigotski investigou o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita na alfabetização da criança observando a origem do pensamento e da linguagem, contribuindo, assim, para a prática pedagógica na Educação

Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Um dos aspectos da teoria histórico-cultural é a vinculação entre desenvolvimento e necessidades, amplamente desenvolvida por Leontiev.

O nascimento da linguagem só pode ser compreendido em relação com a necessidade, nascida do trabalho, que os homens sentem de dizer alguma coisa. Como se formam a palavra e a linguagem? No trabalho os homens entram forçosamente em relação, em comunicação uns com os outros. Originariamente, as suas ações, o trabalho propriamente, e a sua comunicação formam um processo único. Agindo sobre a natureza, os movimentos de trabalho dos homens agem igualmente sobre os outros participantes na produção. Isto significa que as ações do homem têm nestas condições uma dupla função: uma função imediatamente produtiva e uma função de ação sobre os outros homens, uma função de comunicação (LEONTIEV, 2004, p. 92, Apud MARÇAL, 2016).

Segundo Leontiev, o desenvolvimento do psiquismo, ao longo da história da humanidade, articulou-se à problemática vital da satisfação de necessidades, fazendo com que se estabelecesse o relacionamento com a natureza por meio da atividade do trabalho, de forma coletiva, em certas condições históricas. O ser humano, para satisfazer suas necessidades, modifica, ao mesmo tempo, o próprio meio e a si. As modificações foram propiciadas devido à construção de instrumentos e maneiras diversas de usá-los. A atividade do trabalho possibilitou a elaboração da linguagem para estabelecer a comunicação. As atividades sempre são exercidas estimuladas por motivos, coletivos. O sentido das atividades é atribuído pelos motivos, engendrando significados particulares e coletivos.

A escrita é uma atividade necessária à humanidade, razão pela qual sempre deve ser exercida com sentido. Nesta perspectiva, a teoria de Vigorski permite criticar o ensino da escrita e da leitura que privilegia a aprendizagem mecânica sem significado e desconstituída de função cultural. O ensino mecânico da escrita não valoriza os aspectos das funções psicológicas superiores, como percepção, memória e imaginação criativa. Segundo Vigotski (2000), a criança precisa sentir o desejo de aprender a ler e a escrever. Na história social, a escrita foi desenvolvida para atender a necessidades advindas do trabalho. Os parentes genéticos do desenvolvimento da escrita pela criança, segundo Vigotski (2000), são o gesto, o desenho e o jogo. Por esta razão, o desenvolvimento da escrita do indivíduo se antecipa à educação formal escolar. Na educação infantil faz-se necessário a valorização do desenho e dos jogos infantis englobando dramatizações e interações diversas. A criança precisa ser incentivada a ter vontade de aprender a ler e a escrever, e, para isso, as interações envolvendo leitura e escrita precisam ser repletas de sentido.

Para isso, é preciso estabelecer a harmonia entre o ensino e a aprendizagem que empreguem ludicidade com atividades que envolvam a escrita enquanto necessidade concreta, em situações reais de uso, como, escrever cartas, por exemplo.

A criança, durante o processo de assimilação da escrita e da leitura, precisa entender o significado e o sentido da linguagem. Por isto, a habilidade de generalização das palavras é imprescindível para a compreensão da situação vivenciada no cotidiano, o que se desenvolve por meio de atividades significativas envolvendo leitura e escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Oportunizar às crianças o desenvolvimento da leitura e da escrita requer o emprego de jogos, brincadeiras e atividades artísticas, bem como a exploração da leitura e da escrita em situações reais de uso. Incorporar, no meio social da criança em processo de alfabetização, a apreciação estética literária e as práticas soci-

ais de leitura e escrita, materializam no cotidiano a compreensão de significados e generalizações de conceitos.

Para que o entorno possibilite atividades sociais envolvendo a escrita como necessidade, pode-se propor leitura e escrita de cartas, bilhetes, receitas culinárias, textos informativos e explicativos, cartazes, dentre outros textos que ampliam as interações humanas e são instrumentos de trabalho. Para que o entorno possibilite a escrita como atividade estética pode-se oportunizar o contato com textos literários diversos e jogos de palavras. O faz de conta do universo literário infantil aflora a imaginação das crianças, levando-as a sentirem necessidade de decodificarem as letras. Letras e palavras, ao serem lidas, precisam ganhar vida e serem compreendidas, sentidas, interpretadas e vividas no ambiente cultural e social da criança. A escrita precisa tanto ser apresentada como instrumento prático para atividades sociais de trabalho e interação, quanto como possibilitadora da fruição estética.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Tamara Cardoso; BUFREM, Leilah Santiago. O conceito da escrita segundo a teoria histórico-cultural e a alfabetização de crianças no Primeiro Ano do Ensino Fundamental. **ETD – Educ. Dig.**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 22-42, jan./jun. 2012 – ISSN: 1676-2592. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/320210218_O_conceito_de_escrita_segundo_a_teorica_historico_cultural_e_a_alfabetizacao_de_crianças_no_primeiro_ano_do_ensino_fundamental>. Acesso em: 05 out. 2021.
- BELINTANE, Claudemir. **Oralidade e Alfabetização: uma nova abordagem de alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2013.
- LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004. Publicado em 1959.
- LURIA, Alexander R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.
- MARÇAL, Cleonice. **As emoções e sentimentos na literatura infantil: perspectiva vigotskiana**. 2016. 170f. Dissertação mestrado (Programa de pós-graduação stricto sensu em ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE. Foz do Iguaçu, 2016. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/2946/5/Cleonice_Marcal_2017.pdf>. Acesso em: 02 set. 2018.
- MUKHINA, Valeria. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- SARAIVA, Juracy Assmann. (Org.). **Palavras, brinquedos e brincadeiras: cultura oral na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- SMOLKA, Ana Luísa Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2003. 135p.
- VIGOTSKI, L. S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Trad. José María Bravo. In: _____. Obras Escogidas III. Madrid, Espanha: Visor, 2000. p. 07 – 82 (Original escrito em 1931/publicado em 1960).
- _____. **El problema del entorno**. The problem of environment the Vygotsky. Readers, 1994 (Tradução – Universidade de Havana - (Cuba). (Original publicado em 1935).



A Prática Docente na Educação Inclusiva: Desafios para Além da Profissão

Teaching Practice in Inclusive Education: Challenges Beyond Profession

Cirlene da Silva Mendes¹ e Adriana Ranzani Gimenes Almeida²

1. Pedagoga pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Especialista em Metodologia da Educação Superior pela UEPA. Especialista em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestranda em Ensino pela UNIVATES Lajeado-RS. Especialista em Educação Classe II na Rede Pública Estadual de Ensino. <https://orcid.org/0000-0002-0290-0809>

2. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura pela FACINTER. Mestranda em Ensino pela UNIVATES Lajeado-RS. Professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio na rede pública de ensino.

<https://orcid.org/0000-0002-6420-6409>

cirlenemendes02@gmail.com e ranzani51@gmail.com

Palavras-chave

Aprendizagem
Docência
Inclusão

Keywords

Inclusion
Learning
Teaching

Resumo:

O presente artigo tem como objeto de estudo os desafios da prática docente na educação inclusiva. O contexto que motivou a realização da pesquisa interliga-se à trajetória profissional de professores que vivenciam as fragilidades da educação inclusiva no cotidiano escolar. Nele, existem situações discriminatórias, falta de suporte pedagógico e de profissionais qualificados para atender a demanda. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva, subsidiada a partir da revisão bibliográfica sobre a temática, além da experiência das autoras e a contribuição de outros profissionais da educação. A pretensão deste artigo é provocar reflexões sobre a prática docente inclusiva à luz da pesquisa científica, vislumbrando a formação do professor pesquisador num construto de saberes. Entende-se que a inclusão não se realiza apenas com a presença de pessoas com deficiência no espaço escolar. Diante disso, é preciso políticas públicas para a formação docente, investimentos na área, reorganização escolar, adequação do currículo e planejamento das avaliações para incluir a pessoa com deficiência no processo de ensino e de aprendizagem, além de um trabalho colaborativo entre professor, equipe pedagógica e comunidade escolar, para haver uma educação inclusiva de qualidade para todos.

Abstract:

This scientific paper has as its object of study the challenges of teaching practice in inclusive education. The context that motivated the research is linked to the professional trajectory of teachers who experience the weaknesses of inclusive education in the school routine. In it, there are discriminatory situations, lack of pedagogical support and qualified professionals to meet the demand. This is a qualitative and descriptive research, supported by the literature review on the subject, in addition to the authors' experience and the contribution of other education professionals. The intention of this article is to provoke reflections on the inclusive teaching practice through of scientific research, envisioning the formation of the researcher teacher in a formation of knowledge. It is understood that inclusion does not only take place with the presence of people with disabilities in the school space. Therefore, public policies are needed for teacher training, investments in the area, school reorganization, curriculum adequacy and evaluation planning to include people with disabilities in the teaching and learning process, in addition to collaborative work between the teacher, pedagogical team and school community, to have a quality inclusive education for all.

Artigo recebido em: 16.03.2022.

Aprovado para publicação em: 20.04.2022.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O processo de inclusão de educandos com deficiência no contexto escolar ainda é um desafio para os docentes. Na maioria das vezes, mesmo sem formação específica, cabe ao professor buscar metodologias de ensino que envolvam os alunos da inclusão na aprendizagem de conteúdos e saberes em suas aulas.

Para atenuar as dificuldades impressas nesse contexto, uma boa parte dos educadores buscam cursos de formação continuada voltados para a educação inclusiva, com o intuito de adquirir novos conhecimentos, atitudes e concepções para atuar de forma coletiva e valorizar o outro.

A pretensão deste artigo é provocar reflexões sobre a prática docente inclusiva à luz da pesquisa científica, despertar o interesse e vislumbrar a formação do professor pesquisador num construto de saberes, além de fortalecer a prática pedagógica inclusiva, diante dos imensos desafios em evidência na área da educação.

Além disso, esta pesquisa confunde-se e interliga-se com a nossa trajetória profissional, pois vivenciamos em nossas práticas pedagógicas a fragilidade da educação inclusiva, que reverbera situações discriminatórias, a falta de suporte pedagógico e a limitação de profissionais qualificados para atender a demanda.

Diante disso, buscamos realizar uma pesquisa qualitativa e descritiva, subsidiada a partir da revisão bibliográfica sobre a temática e da experiência pedagógica das autoras. A discussão também contou com o apoio de profissionais da educação numa troca de informações e experiências em relação à temática, para além da profissão.

UM BREVE APORTE TEÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De modo geral, educação é um processo contínuo que busca facilitar a chegada ao conhecimento, seja empírico ou sistematizado. É a construção individual ou coletiva de saberes. Com este olhar, é preciso ver o ensino como um processo, e não como uma condição didática. Segundo Larrosa (2001, p.188), “educação é o modo como as pessoas, instituições e as sociedades respondem à chegada daqueles que nascem. [...] Receber é criar um lugar, abrir espaço em que aquele que vem possa habitar, pôr-se à disposição daquele que vem”.

Diante dessa perspectiva de educação, a inclusão pode ser pensada como um princípio ideológico que defende a igualdade de direitos e de acesso às oportunidades para todos os cidadãos (OMOTE, 2003). Não é de hoje que, inoxidáveis frente aos desafios, muitos docentes e pesquisadores têm manifestado inquietações a respeito da educação especial.

No BRASIL, as primeiras iniciativas do governo federal em relação às pessoas com deficiência, tratam do período de 1957 a 1990, época em que esse público era atendido de forma assistencialista e sem ter independência. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e em consonância com a Constituição Federal de 1988, o Brasil apontou um grande avanço na educação inclusiva de alunos com deficiência que ainda estavam à margem do processo educativo.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, LDB nº 9394/96)

Com um pensar reflexivo sobre a educação especial, é possível lembrar dos diversos seres humanos que necessitam de recursos e/ou serviços educacionais especializados para que possam se desenvolver como cidadãos e buscar seu lugar no mercado de trabalho, na sociedade e no mundo. Para Sadao Omote (2003),

[...] a educação inclusiva é, antes de mais nada, ensino de qualidade para todos os educandos, cabendo à escola a tarefa de desenvolver procedimentos de ensino e adaptações no currículo, quando necessárias, para fazer face a gama de diversidade de peculiaridades e necessidades do seu alunato (OMOTE, 2003, p. 155).

É imprescindível que a escola, enquanto instituição pública ou privada, receba os alunos da inclusão e procure adotar medidas de integração deste alunado com atendimento especializado. Para Rocha (2017):

A escola inclusiva depende de adaptações de grande e médio porte, competem aos órgãos federais, estaduais e municipais; as de pequeno porte são mudanças que cabem das iniciativas dos professores, que devem buscar recursos para ampliar sua qualificação, com o intuito de inserir esses alunos de forma eficaz e humana (ROCHA, 2017, p.4).

Para dar suporte para a educação regular comum e à educação especial, foi integrado às escolas o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Com ele, o aluno com deficiência recebe atendimento no contraturno, adequadas ao seu tempo, ritmo e habilidades específicas para sua formação, complementando o processo de ensino e de aprendizagem em sala de aula. O AEE, de acordo com a Política de Educação Especial, tem como

[...] função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p. 10).

Também corrobora com a pesquisa a declaração de Salamanca, ao afirmar que:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças 7 de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

Mas é necessário provocar o pensar: Como é a realidade das escolas inclusivas? Todas as escolas estão preparadas para receber o estudante com deficiência, respeitando a singularidade de cada um? O professor está preparado para um ensino inclusivo de qualidade para todos? A escola, com um currículo engessado e com uma avaliação tradicional, favorece a prática inclusiva? É preciso entender que toda e qualquer resposta é relativa, e depende do contexto e situação na qual cada escola está inserida.

OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE INCLUSIVA PARA ALÉM DA PROFISSÃO

Apesar de estarmos em pleno século XXI, críticas apontam a necessidade de o ensino especial e o ensino comum compartilharem mais essa responsabilidade pela educação inclusiva (OMOTE, 2003), já que as reclamações das ausências relacionadas à inclusão, ainda persistem. Nesse sentido, observa-se que apenas a presença do aluno com deficiência no espaço físico escolar não garante seu direito à inclusão e não é suficiente para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Além disso, infelizmente ouve-se muitos relatos de alunos e professores sobre atos de discriminação referentes às pessoas com deficiência no espaço e cotidiano escolar. Diante disso, é preciso refletir sobre os desafios que se apresentam em diferentes contextos.

Encharcadas por muitas inquietações é notório questionar: Como garantir a aprendizagem desses discentes da inclusão que são matriculados na escola e não têm suporte ou equipe multidisciplinar para atendê-los?

É inegável que o professor, como um mediador entre o aluno e o conhecimento, deve favorecer ao discente a superação das disparidades existentes no processo educacional. Mas, para que isto aconteça, é preciso capacitar professores de ensino comum para atender aos alunos com deficiência em sua sala de aula comum.

Diante desse ideal de formação docente e de atendimento inclusivo de qualidade, faz-se necessário admitir que, em certos contextos, que fazem parte da nossa realidade enquanto professoras da educação básica, muitos alunos com diversas deficiências adentram às escolas, e se deparam com escassez de docentes preparados para atendê-los.

Ademais, não há uma flexibilização do currículo, as avaliações são tradicionais e, na maioria das vezes, não são adequadas às singularidades de cada aluno. O resultado dessa problemática reflete um cenário desafiador, que registra uma “aprovação escolar” irresponsável e despreocupada com a aprendizagem do aluno “incluso”.

Para a educação inclusiva vislumbra-se um ensino de qualidade com adaptações tanto no espaço físico escolar quanto curriculares, repensando a organização escolar, adequando as avaliações em face da diversidade de peculiaridades e necessidades de cada aluno, além de priorizar a formação do educador.

Para que haja inclusão de qualidade para todos, é importante que haja políticas públicas capazes de investir na educação inclusiva, além de um trabalho integrado e comprometido com toda a comunidade escolar. Para nutrir esta afirmação, o professor Sadao Omote corrobora quando diz que:

Todos os profissionais precisam ser formados no paradigma da diversidade e da inclusão para construir essa sociedade inclusiva. Na realidade, todas as pessoas precisam ser formadas para tornarem-se cidadãos eticamente comprometidos com a inclusão (OMOTE, 2003, p. 165).

Nota-se que a inclusão tem movimentado políticas públicas em nível mundial. Muitas instituições públicas e privadas procuram desenvolver saberes que se aproximam da realidade das escolas, contrapondo-se à ideia de homogeneização do processo de ensino-aprendizagem na educação inclusiva. Para Reali e Mizukami (1996, p.143), “todo processo de formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização do saber docente”.

Nessa perspectiva, é essencial a formação de professores, vislumbrando a formação do pesquisador na perspectiva da inclusão, para o desenvolvimento de procedimentos didático-pedagógicos eficientes no processo de ensino e de aprendizagem de estudantes com deficiência. Mas, é importante um olhar reflexivo no

que se refere a essa igualdade de direitos com oportunidades irrestritas de acesso, já que perpassa por questões à priori políticas seguindo para a práxis didático-pedagógica.

Portanto, é de extrema necessidade que a escola esteja cada vez mais aberta aos novos desafios para que nossa sociedade seja mais acolhedora e de fato esteja alicerçada nos princípios democráticos e de combate à exclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo apresenta-se reflexões sobre os desafios da prática docente na educação inclusiva, baseando-se na revisão bibliográfica e na experiência pedagógica das autoras. Além disso, destaca-se a importância da formação do professor pesquisador num construto de saberes, para fortalecer a prática pedagógica inclusiva no contexto escolar.

Entende-se que o acesso à educação é direito de todos, independente de limitações inerentes a cada aluno. No entanto, apenas a presença do aluno com deficiência no espaço físico escolar não garante seu direito à inclusão e não permite seu desenvolvimento e aprendizagem.

Diante disso, é preciso políticas públicas para a formação docente, com mais investimentos na área. Somado a isso, é mister repensar a organização escolar, adequar o currículo e planejar as avaliações incluindo a pessoa com deficiência no processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, é imprescindível um trabalho colaborativo entre equipe pedagógica e toda a comunidade escolar para que haja uma educação inclusiva de qualidade com todos e para todos.

Portanto, numa perspectiva futura, as reflexões provocadas neste escrito apontam para um aprofundamento do tema num movimento produtivo para a inclusão, que possibilite o aprendizado dos alunos com deficiência, preparando-os não só com os componentes curriculares, mas para a vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: 2008. In: CORREIA, G. B.; BAPTISTA, C. R. Política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp.2, p.716-731, dez., 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11905/7791>>. Acesso em: 23 fev. 2022.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 23 fev. 2022.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

OMETE, Sadão. A Formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de Educadores Desafios e perspectivas**. Editora UNESP, 2003.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Formação de Professores Tendências Atuais**. São Carlos-SP: EdUFSCar, 1996.

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. **O Papel do Professor na Educação Inclusiva**. Ensaios Pedagógicos, v.7, n.2, Jul/Dez 2017. ISSN-2175-1773.

Artigo Original

Acolhimento e Adaptação de Crianças de 0 a 2 Anos em Período Integral na Educação Infantil sob o Olhar da Teoria Psicanalítica de Donald Winnicott

Welcoming and Adaptation of Children from 0 to 2 Years of Full Time in Early Childhood Education under the View of Donald Winnicott's Psychoanalytic Theory

Everson Santos de Matos¹ e João Jorge Correa²

1. Discente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *Campus de Foz do Iguaçu*, PR.

2. Professor orientador. Pós-Doutorado em Educação. Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *Campus de Foz do Iguaçu*, PR.

eversonsantosdematos@gmail.com e joaojorgecorrea@gmail.com

Palavras-chave

Cuidado infantil
Educação
Psicanálise
Teoria de Winnicott

Keywords

Childcare
Education
Psychoanalysis
Winnicott's Theory

Resumo:

Trata-se de um estudo de natureza teórica que visa esclarecer as considerações de Donald W. Winnicott sobre o desenvolvimento infantil, sua psicanálise do cuidado e contribuições para a educação. O objetivo é discutir seus principais conceitos quanto ao cuidado materno e a teoria do desenvolvimento emocional primitivo na área da Educação Infantil. O estudo aborda a importância de uma mãe suficientemente boa no que tange ao desenvolvimento emocional infantil, os cuidados maternos, as falhas ambientais e a mãe insuficientemente boa, considerando que, para Winnicott as primeiras experiências emocionais são primordiais para que o sujeito constitua seu psiquismo.

Abstract:

This is a theoretical study that aims to clarify Donald W. Winnicott's considerations about child development, his psychoanalysis of care and contributions to education. The objective is to discuss its main concepts regarding maternal care and the theory of primitive emotional development in the area of Early Childhood Education. The study addresses the importance of a good enough mother in terms of child emotional development, maternal care, environmental failures and an insufficiently good mother, considering that, for Winnicott, the first emotional experiences are essential for the subject to constitute his psyche.

Artigo recebido em: 30.03.2022.

Aprovado para publicação em: 20.04.2022.

INTRODUÇÃO

O presente artigo busca articular os principais conceitos da psicanálise de Winnicott com o desenvolvimento infantil, bem como suas contribuições para a educação. Trata-se de um estudo de caráter teórico cuja base de pesquisa ocorreu em artigos interpretativos da teoria de Winnicott, bem como textos do próprio autor.

O objetivo é compreender os conceitos de Winnicott no tocante ao desenvolvimento emocional de crianças. E neste sentido, exploramos os seguintes conceitos fundamentais em sua obra: "*holding*", "*handling*", mãe suficientemente boa, mãe insuficientemente boa, verdadeiro e falso "*self*", fase da dependência absoluta, dependência relativa e os objetos transicionais.

Buscamos mostrar ao leitor o quanto o pensamento de Winnicott está próximo da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na medida em que analisa o movimento de distanciamento da criança em relação ao ambiente familiar e ao cuidado materno, e sua aproximação com o acolhimento proporcionado pelos profissionais da escola, contribuindo para o processo de maturação.

Propomos com este estudo oferecer uma reflexão acerca da constituição psíquica do sujeito, e como a teoria psicanalítica pode auxiliar professores e professoras da Educação Infantil em suas práticas pedagógicas.

BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O AUTOR E SUA OBRA

Na apresentação do livro “O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional”, temos que Donald Woods Winnicott (1896-1971) nasceu em Plymouth (Inglaterra), um porto localizado a sudoeste da Grã-Bretanha. Irmão caçula de duas irmãs. Aos dezesseis anos decidiu estudar medicina, após sofrer uma fratura na clavícula em um campo de esportes.

Em 1920, graduou-se em Medicina. Quando teve contato com a obra de Freud teve a certeza de que a psicanálise era o caminho a seguir. No ano de 1935 tornou-se psicanalista no Instituto de Psicanálise da Sociedade Britânica (NASIO, 1995).

Winnicott foi o primeiro pediatra inglês a atuar como psicanalista, possibilitando, de formar similar, realizar semelhanças e diferenças entre sua atuação clínica e as escritas contidas no tratamento psicanalítico.

No transcorrer da obra de Winnicott percebe-se o destaque que promove à influência do ambiente no desenvolvimento psíquico do ser, enfatizando a existência de uma vertente inata que não pode agir sozinha e o ambiente age como facilitador do crescimento do indivíduo. Esta perspectiva se concretizará através dos processos de maturação psíquica, que estabelecerão os mecanismos de defesa e o desenvolvimento do id, ego e superego.

Os conceitos elaborados por Winnicott provêm da experiência clínica na condição de médico pediatra e, posteriormente, como psicanalista. É a partir da observação direta da relação mãe-bebê que elabora uma de suas assertivas primordiais: a fase de dependência absoluta.

Em seu livro “A Criança e seu Mundo”¹, Winnicott aborda sobre o meio ambiente suficientemente bom para que o bebê possa se desenvolver, assim, através deste ambiente a criança se desenvolve de forma saudável.

O autor discorre sobre a importância dos cuidados maternos, e nos diz que não há necessidade de ensiná-los à mãe, pois, se trata de cuidados pessoais, ou seja, acontecerão no encontro da mãe com seu bebê. Outro ponto importante apresentado pelo autor é a falha materna saudável de considerável importância na constituição do eu.

No livro “Natureza Humana”², o autor tem como tema central a psique e a mente apresentando a ideia de saúde física relacionada à saúde psíquica, isto é, explora as possíveis origens das doenças somáticas.

Já em “O Ambiente e os Processos de Maturação”³ trata da dependência na primeira infância e os cuidados maternos, abordando a questão do ego no desenvolvimento da criança. É neste livro que Winnicott aborda alguns de seus principais conceitos: a dependência absoluta, a dependência relativa, os fenômenos e os objetos transicionais.

Em “O Brincar e a Realidade”⁴ introduz várias questões sobre o desenvolvimento humano e o desenvolvimento infantil. O primeiro ponto abordado refere-se aos objetos transicionais e os fenômenos transicionais, ou seja, a criança começa a fazer referência do objeto com a mãe, através deste objeto, que pode ser, por

exemplo, (a mamadeira, o paninho). Assim percebe que ela e a mãe não são um só. A partir deste ponto a criança começa a descobrir a realidade. Neste livro o autor enfatiza a importância do brincar como um dos lugares onde se dá a constituição da infância.

A ELABORAÇÃO CONCEITUAL DE WINNICOTT

Winnicott teve como base para a elaboração de seu pensamento as obras de Sigmund Freud, Melanie Klein, Anna Freud, Sandor Ferenczi e Wilfred Bion, entre outros psicanalistas não menos importantes. Todavia, a prática como médico pediatra foi fundamental para sua construção teórica e clínica.

Inicialmente ligado a Melanie Klein, no entanto, contrário aos seus postulados por enfatizar que ela não considerava importante a determinação do meio ambiente real no desenvolvimento emocional do bebê e, principalmente, por discordar do seu conceito de instinto de morte (WINNICOTT, 1990).

Ao contrário de seus colegas pediatras que atentavam apenas para os aspectos físicos, sua atenção aos poucos se voltava para a especialização dos aspectos psicológicos. Assim, ao estudar a obra de Freud localiza mecanismos para solucionar problemas encontrados nos bebês e crianças que estava tentando tratar.

Diferentemente de Freud que enfatiza as fases de desenvolvimento psicosssexuais (oral, anal, fálica, genital) e de Klein ao elaborar a teoria das posições (depressiva e esquizoparanóide), em Winnicott não podemos afirmar que existe uma classificação linear para os estágios do desenvolvimento emocional (que se dá apenas por critério didático a fim de possibilitar a compreensão).

Para Winnicott (1990, p. 52) a “dissecação das etapas do desenvolvimento é um procedimento extremamente artificial, ou seja, a criança está o tempo todo em todos os estágios, apesar de que um dos estágios pode ser considerado dominante”. Assim, “[...] os estágios iniciais jamais serão verdadeiramente abandonados, de modo que aos estudarmos um indivíduo de qualquer idade, poderemos encontrar todos os tipos de necessidades ambientais, das mais primitivas e tardias” (WINNICOTT, 1990, p. 179).

Ressaltava que as primeiras experiências emocionais são primordiais para que o sujeito possa constituir a sua função psíquica e que estas já se davam, inclusive, antes do nascimento.

De acordo como Násio (1995) o ambiente inicialmente é importante para o desenvolvimento do bebê, pois o bebê é submisso ao meio, que é representado pela figura da mãe/cuidador, ou quem desempenha a função, mas que só ocorre com a existência de um ambiente suficientemente bom. É importante que o bebê já esteja no processo de diminuição da dependência, pois já pode ser entendido como uma pessoa inteira, ou seja, tem a capacidade experimentar os sentimentos da unidade, indicando que momentos anteriores foram vivenciados sem complicações.

Ao estabelecer relações com outro objeto não sendo ele próprio, não quer dizer que o bebê já obteve a noção de assimilar a realidade do objeto externo e sim, capaz de notar que existe, tem limites, contorno e compõe uma unidade.

Considero neste momento que o seio da mãe é uma pessoa inteira, pois quando o bebê se torna uma pessoa inteira o seio, o corpo da mãe, o que quer que dela exista, qualquer parte, passa a ser percebida pelo bebê como algo inteiro (WINNICOTT, 2000, p. 357).

Násio (1995, p. 184), em sua interpretação de Winnicott, evidencia que o meio ambiente representa papel fundamental para o desenvolvimento do ser humano, pois influencia no desenvolvimento psíquico do ser humano. As experiências com esse meio afetarão nas condições de desenvolvimento da criança de forma ne-

gativa ou positiva. A mãe inicialmente é a representação deste meio ambiente, e estaria na mente do bebê como ele e a mãe sendo um só.

Nos primórdios da vida do bebê o papel da mãe é essencial ao desempenhar as funções de proteção e prosseguimento da vida do bebê. O atendimento das necessidades e os cuidados protegem-no de situações emocionais inesperadas. Winnicott denomina “mãe suficientemente boa” a prática de adaptação materna ao bebê e suas demandas pela existência.

A mãe suficientemente boa (não necessariamente a própria mãe do bebê) é aquela que efetua uma adaptação ativa às necessidades do bebê, uma adaptação que diminui gradativamente, segundo a crescente capacidade deste em aquilatar o fracasso da adaptação e em tolerar os resultados da frustração. Naturalmente, a própria mãe do bebê tem mais probabilidade de ser suficientemente boa do que alguma outra pessoa, já que essa adaptação ativa exige uma preocupação fácil e sem ressentimentos com determinado bebê. Na verdade, o êxito no cuidado infantil depende da devoção, e não de “instinto” ou conhecimento intelectual (WINNICOTT, 1975, p. 25).

Winnicott elenca formas em que a mãe é necessária, por exemplo como pessoa viva, pois o bebê necessita de cuidados diários e da presença da mãe. E neste sentido enfatiza a importância de três funções maternas fundamentais e que seriam as maneiras de possibilitar condições de subsídio ao processo de personalização, integração e realização do bebê: a apresentação do objeto, o holding e o handling.

Em relação ao cuidado materno, destaca-se a apresentação do objeto como a “primeira refeição teórica”, ou seja, esse processo ocorre através do seio materno, ou do seu substituto, a mamadeira. O afastamento da mãe e/ou da mamadeira estimula o bebê em situação de fome ao exercício da alucinação do seio e alimentar-se do mesmo com movimentos orais característicos da sucção. Apresentação do objeto é destacada por Winnicott sendo que Násio acrescenta:

(...) Ao oferecer o seio mais ou menos no momento certo, ela dá ao bebê a ilusão de que ele mesmo criou o objeto do qual sente confusamente a necessidade. Ao lhe dar a ilusão dessa criação, a mãe permite que o bebê tenha uma experiência de onipotência, isto é, que o objeto adquira existência real no momento em que é esperado. Durante esse período de dependência absoluta, a mãe, que age de maneira a estar disponível diante de uma excitação potencial do bebê, permite que este adquira, no correr das mamadas, a capacidade de assumir relações estimulantes com as coisas ou as pessoas (NASIO, 1995, p. 185).

O desenvolvimento do lactente na fase *holding* se constitui conforme Winnicott (1983), como sendo “os processos primários, identificação primária, autoerotismo e narcisismo primário”. Nesta etapa classifica a dependência em três fases: dependência absoluta, dependência relativa e independência.

Na fase de dependência absoluta a mãe é responsável pelos cuidados maternos do bebê e ele é totalmente dependente da mãe, quanto melhor é a compreensão da mãe dos cuidados com o filho, ele irá se desenvolver melhor. O bebê não sabe o que é bom ou ruim para ele, cabe a mãe prover cuidados que levem ao pleno desenvolvimento dele.

A fase de dependência relativa o bebê já é capaz de chamar a atenção da sua mãe para que ela seja capaz de satisfazer suas necessidades, é importante que a mãe compreenda este sinal do bebê para que a mesma apenas realize as necessidades do bebê quando ele demonstra um sinal que pode ser através do choro quando este está com fome. Na fase da independência a criança já demonstra meios que não precisa dos cuidados maternos,

No *holding* é estabelecida a segunda função da mãe, a capacidade de sustentar a criança estabelecendo uma rotina de cuidados cotidianos. Para Winnicott, o conceito de *holding* deve ser entendido:

A mãe deve estar disponível para sustentar a situação no tempo. Não basta que ela esteja fisicamente disponível: é preciso que ela esteja pessoalmente bem, a ponto de manter uma atitude consistente durante um período, e ser capaz de sobreviver ao dia a aos conjuntos de dias chamados semanas e meses [...] (WINNICOTT, 1990, p. 176).

O *holding* é a Integração no Tempo e no Espaço, conforme Winnicott (1960), para que o bebê possa constituir sua personalidade ele precisa do auxílio da mãe, ou seja, a mãe tem a função básica de proporcionar um bom cuidado infantil, que corresponde à proteção da agressão fisiológica incluindo cuidados completo de dia e noite.

Winnicott (1990, p. 48) inclui que o “*holding*” físico do lactente, que é uma forma de amar. É possivelmente a única forma em que uma mãe pode demonstrar ao lactente seu amor.

O *handling* corresponde à terceira função da mãe, ou seja, durante os cuidados diários quando executa, por exemplo, a troca da fralda, da roupa e/ou dá-lhe banho. Essa função é primordial para o desenvolvimento do bebê, pois aos poucos ele se sente vivendo dentro de um corpo, estabelecendo um elo entre sua vida psíquica e seu corpo. Winnicott denomina esse momento como “personalização”.

Winnicott (2000) denota o objeto transicional como a apropriação da criança para amenizar a ausência da mãe. O objeto ocupa um lugar que Winnicott denominou ilusão, ao contrário do seio materno, que não está disponível ao alcance da criança, pelo contrário, o objeto transicional é conversado pela criança e ela quem mantém a distância entre ela e tal objeto.

O termo objeto transicional não se limita apenas a objetos, mas também a comportamentos, pois, quando a criança não adota nenhum objeto ela pode representar em comportamentos como: chupar o dedo, enrolar o cabelo etc. A criança passa da fase de dependência absoluta para fase de dependência relativa, neste processo de transição o que era objeto totalmente subjetivo é materializado num objeto.

Winnicott fala sobre a importância do objeto não apenas porque ele ocupa o lugar da mãe, mas porque, o objeto tem uma realidade própria que é constituída a partir de sua materialidade e pelo fator primordial de ser criado pela criança.

É verdade que a ponta do cobertor (ou o que quer que seja) é simbólica de algum objeto parcial, tal como o seio. No entanto, o importante não é tanto seu valor simbólico, mas sua realidade. O fato de ele não ser o seio (ou a mãe), embora real, é tão importante quanto o fato de representar o seio (ou a mãe) (WINNICOTT, 2000, p. 19).

O objeto transicional tem como característica presente o fator de criação, ou seja, a criança tem a ilusão de ter a mãe por perto quando está com o objeto. “É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral; e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre seu eu (*self*)” (WINNICOTT, 1975, p. 80).

DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E O AMBIENTE FAVORÁVEL NA ESCOLA

A partir da teoria do desenvolvimento emocional de Winnicott entende-se que o meio ambiente favorável influencia no desenvolvimento psíquico do ser humano, e a mãe é inicialmente este meio ambiente e que

ela, sendo suficientemente boa, pode propiciar experiências positivas ou negativas para o desenvolvimento da criança.

Na teoria de Freud os afetos são considerados fenômenos de descarga, na perspectiva de Winnicott divergindo da corrente freudiana, são um ponto de partida que corresponde uma condição da constituição psíquica. As primeiras necessidades do bebê são de caráter corporal, e aos poucos passam a atender as necessidades do eu, por esta razão o bebê necessita de contato humano, corporal e afetivo.

O processo de desenvolvimento de um bebê se dá através do outro. O bebê ao nascer tem suas necessidades ligadas à ordem corporal e para que o ocorra seu desenvolvimento e progresso psíquico, a mãe ou quem exerça essa função deve fazê-lo por meio das experiências corporais, possibilitando ao bebê a capacidade de reconhecer a sua estrutura. Assim atuando impulsiona o desenvolvimento do bebê, provendo-o com elementos que norteará um lugar onde a criança seja capaz de iniciar sua subjetividade.

Na Educação Infantil, a criança na fase de adaptação e acolhimento vivencia momentos de intensos sentimentos, principalmente pela falta da mãe e por conhecer um novo ambiente. O professor desempenha função semelhante à da mãe, ele realiza os cuidados físicos e psicológicos da criança, entretanto ele realiza práticas que estão além das funções maternas que correspondem a transmitir as crianças conhecimentos científicos de forma lúdica, através de jogos e brincadeiras.

A preocupação materna ocorre através das lembranças inconscientes e conscientes da mãe, ela elabora um ambiente suficientemente bom, se preocupando com as necessidades do lactente. Neste sentido, o afeto está associado à palavra amor, ou seja, o ambiente suficientemente bom é aquele constituído inicialmente como um ambiente amoroso, assim capaz de atender as necessidades emocionais do lactente

O professor suficientemente bom é aquele que estuda e aperfeiçoa suas práticas em sala de aula. O docente que atua na educação infantil precisa constantemente propiciar para as crianças um ambiente integrador e com muito afeto. A criança que está iniciando sua vida escolar precisa ser acolhida de forma que o ambiente seja bom e amenize o sofrimento dela no processo de adaptação, para que isso ocorra de forma saudável se faz necessário que o professor tenha conhecimentos de práticas lúdicas que auxiliem neste processo.

O fator primordial do desenvolvimento do indivíduo está relacionado ao conceito de cuidado materno exposto por Winnicott, mas aqui entendido de forma ampliada quando nos referimos ao cuidado ou à continuidade do cuidado no ambiente escolar.

A escola seria vista como um ambiente facilitador onde ocorreria a continuidade do processo de crescimento e de atendimento das necessidades do bebê. Poderíamos dizer que na escola, no processo de acolhimento e adaptação o professor e a professora “substituem” o papel da mãe, mas no sentido de complementação da função materna conforme os conceitos de Winnicott, cumprindo assim o papel de um ambiente favorável para o desenvolvimento emocional das crianças.

Para que o bebê possa integrar sua personalidade é necessário que ele tenha contato com sentimentos e experiências com o outro, sendo assim o ambiente escolar e a mãe ou professor ou a professora cumprem função importante no processo de integração.

Práticas saudáveis com os bebês e as no ambiente escolar promovem continuidade ao cuidado familiar e podem interferir no desenvolvimento emocional da criança posteriormente em seu crescimento.

O professor deve estar preparado e conhecer os estágios de desenvolvimento dos bebês, quando a criança chora nos primeiros dias em que está na escola, o docente deve ter conhecimento para propiciar momentos em que a criança se sinta segura e protegida para que aos poucos possa se integrar ao ambiente escolar.

As crianças geralmente têm um objeto de apressamento que é denominada por Winnicott “objeto transicional”, cabe ao docente entender este processo e permitir com que a criança fique com o objeto que trará lembrança da mãe. Muitos docentes não têm conhecimento desta fase no desenvolvimento da criança e acabam retirando o objeto da criança, causando transtornos emocionais na mesma e dificultando o processo de adaptação ao ambiente.

No entendimento de Winnicott (1983) é através da relação mãe e bebê pelas funções maternas que esse se constitui e se organiza psiquicamente. A mãe é quem tem o dever de possibilitar ao bebê o desejo de existência primordial, onde o bebê é capaz de viver não sendo um sujeito anônimo, e pelos sentimentos da mãe pertencer a uma história. Desta maneira, podemos entender conforme Násio:

Essa mãe representa o ambiente suficientemente bom, cuja importância é vital para a saúde psíquica do ser humano em devir. A mãe suficientemente boa permite à criança pequena desenvolver uma vida psíquica e física fundamentada em suas tendências inatas. Assim, ela pode experimentar um sentimento de continuidade da vida, que é o sinal da emergência de um verdadeiro self, de um verdadeiro eu (NASIO, 1995, p. 186).

Por outro lado, a pessoa que cuida do bebê propiciando momentos de cuidados físicos, psicológicos e emocionais faz com que o bebê se integre ao sentimento de que ela ocupa lugar na vida do outro. É neste contexto que se inserem as possibilidades de atuação do profissional que atua na Educação Infantil e/ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A PEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS IDEIAS DE WINNICOTT

Nesta parte do artigo o objetivo é refletir sobre a prática do professor e da professora que atua na Educação Infantil, como base para as fases seguintes da criança em seu processo de educação e formação psíquica e emocional.

A escola de educação infantil é importante na vida da criança. É o local onde terá a oportunidade de aprender, brincar, relacionar-se com outras crianças, contato com o ensino sistematizado e desenvolverá atividades contribuidoras para o desenvolvimento.

No período integral a criança terá a oportunidade de ser assistida e a garantia de seu pleno desenvolvimento, já em período parcial este processo ocorre lentamente.

No município de Foz do Iguaçu (PR) para ter garantia de vaga em período integral, as famílias que têm pretensão e sabem da importância de deixar seu filho sob o cuidado de um profissional especializado, precisam enfrentar uma lista de espera para assim terem garantido o acesso ao Centro Municipal de Educação Infantil.

Atualmente turmas em período integral correspondem do berçário I até o maternal II, respeitando as políticas governamentais do município.

O processo de acolhimento e adaptação da criança normalmente ocorre nos primeiros dias letivos, no entanto, este processo deve acontecer desde a matrícula na escola de educação infantil, pois as famílias também precisam de acolhimento e devem sentir-se seguras com o ambiente em que deixarão seus filhos. Neste processo a criança é levada a vivenciar diversas experiências que são importantes para a integração da sua personalidade conforme Winnicott.

O período integral potencializa diversas vantagens no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. O tempo em que permanece no Centro Municipal de Educação Infantil são proporcionados momen-

tos lúdicos, pedagógicos e de convívio social que levam a criança a desenvolver habilidades e potencialidades por meio de diferentes atividades pedagógicas.

Através da rotina diária a criança tem o Centro Municipal de Educação Infantil como à extensão de sua casa, pois, ela recebe cuidados físicos assim como o cuidado materno. Winnicott aborda um ambiente que não seja mecânico, mas que tenha qualidade para o desenvolvimento da criança, sendo assim, as rotinas na Educação Infantil devem ser satisfatórias para atender as necessidades da criança conforme ele descreve:

Quando existem condições adequadas, como em geral acontece, o bebê pode desenvolver a capacidade de ter sentimentos que, de alguma forma, correspondem aos sentimentos da mãe que se identifica com ele; ou, talvez que devesse dizer, da mãe que está profundamente envolvida com seu bebê e com os cuidados que lhe dedica (WINNICOTT, 1983, p. 5).

Neste sentido o professor assim como a mãe, dedicam-se para que o bebê possa desenvolver-se nos estágios iniciais do processo de desenvolvimento emocional, levando em conta que inicialmente o bebê possui dependência absoluta, e assim o ambiente escolar e familiar se torna essencial.

Na Educação Infantil o professor que se preocupa com a adaptação e acolhimento das crianças, está realizando práticas saudáveis, quando ele prepara o ambiente para receber as crianças ele subentende que através deste ambiente acolhedor a criança terá facilidade em se adaptar ao novo ambiente escolar, no entanto tem os professores que não se preocupam com este processo por terem a visão de que ele sempre irá acontecer da mesma forma.

Conforme Winnicott:

A função materna essencial possibilita pressentir as expectativas e necessidade mais precoces de seu bebê, e torna pessoalmente satisfeita sentir o lactente à vontade. É por causa desta identificação com o bebê que ela sabe como protegê-lo, de modo que ele comece por existir e não por reagir (WINNICOTT, 1983, p. 135).

O professor que se preocupa com o desenvolvimento das crianças, consegue perceber as necessidades precoces de seus alunos, é capaz de perceber com facilidade as suas dificuldades e consegue potencializar suas práticas de forma que venha atender e suprir as necessidades dos alunos.

A criança quando tem seu primeiro contato com o Centro Municipal de Educação Infantil ela vivencia diversas emoções, entre elas, alegria, saudades, insegurança, medo e desconforto. Assim, nos primeiros dias o papel do professor é muito importante, devendo estar preparado para direcionar seu trabalho pedagógico de forma com que o sofrimento da criança seja amenizado. No entanto, não existe uma fórmula mágica que ajude o docente a seguir um caminho que faça com que o processo de adaptação e acolhimento ocorra sem grandes frustrações.

O professor também precisa se sentir acolhido na instituição em que trabalha para que assim ele possa acolher as crianças, pois, as instituições além de realizar os cuidados físicos, precisam promover condições para o desenvolvimento cognitivo, social, simbólico e emocional das crianças. Assim, o professor não deve ser pensado como substituto do papel materno, mas desempenha a função de dar continuidade no desenvolvimento psíquico em um ambiente de socialização diferente do familiar.

A parceria da família com o professor é fundamental durante a inserção da criança na educação infantil, pois, ela facilita o diálogo e assim o docente se sente acolhido pela família e consegue realizar sua função com eficácia. Diferentemente quando a família é resistente e não compreende os motivos em que a criança não quer ficar sob os cuidados do professor.

Um impasse que se tem entre o profissional recém-formado diz respeito por onde começar. Geralmente professores recém-formados assumem as turmas de período integral na faixa etária de zero aos dois anos. Assim, um dos caminhos que o professor deve seguir é preparar o ambiente de forma com que as crianças e a família se sintam seguras e acolhidas.

A organização das atividades e uma rotina a ser seguida também deve ser parte do planejamento de acolhida das crianças, ambientes organizados com brinquedos, pinturas, músicas e desenhos facilitam na adaptação da criança. Aos poucos o professor insere a rotina com as crianças, onde elas vão se adaptando com os horários.

Em sala de aula, as crianças depois de acolhidas e adaptadas passam a ter facilidades em desenvolver as atividades preparadas pelo docente, e muitas das vezes quando sentem falta de afeto ou atenção em casa e encontram nas unidades de ensino elas geralmente se recusam a ir embora com a família, neste momento surge por parte da família um ciúme pelo professor, pois, a criança quer estar com o professor ao invés da família, no entanto é importante que o docente esteja aberto para dialogar com a família e falar sobre “as fases de dependência” que a criança tem.

O momento de mais dificuldade na educação infantil em período integral é o período em que as crianças têm que dormir, no início o profissional da educação sofre, pois as crianças pensam que dormir já é noite e elas não irão para casa e por este motivo resistem e se negam a dormir, outro fator presente são os “objetos transicionais” em que a criança precisa do seu urso, coberto, paninho, ou qualquer objeto de apano para que ela se sinta segura, mas muitos profissionais da educação se negam em deixar as crianças com os objetos, pois sempre dizem que é manhã da criança em querer ficar com o objeto, mas se faz necessário com que a criança fique com o objeto porque ameniza o sofrimento e faz com que a criança perceba que o ambiente familiar está presente.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, a primeira responsável pelo afastamento da criança do meio ambiente familiar ao ambiente escolar, tendo que se adaptar a rotinas e pessoas diferentes de seu convívio, o que normalmente não é fácil, por isso, o acolhimento e adaptação devem ser planejados com responsabilidade tornando o processo mais natural, incluindo todos os profissionais da educação em parceria com a família.

Na educação infantil o professor assim como a mãe desempenha papel semelhante, pois, inicialmente o ambiente diz respeito aos cuidados maternos, dos quais depende inteiramente para sobreviver, esses cuidados são realizados constantemente no momento do banho, da troca, da mamadeira, do lanche etc.

Winnicott fala sobre a mãe suficientemente boa e que às vezes tem a falha saudável, pode-se relacionar este conceito ao professor suficientemente bom que além de cuidar fisicamente da criança, também cuida da parte cognitiva e psicológica das crianças, no entanto também tem o professor insuficientemente bom que apenas cuida fisicamente da criança. O ambiente é primordial para o desenvolvimento emocional da criança, ela tem a mãe como seu primeiro ambiente e na educação infantil o professor irá dar continuidade no papel da mãe, e não será seu substituto apenas fará a extensão de casa na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da teoria de Winnicott do desenvolvimento emocional, entende-se que o meio ambiente favorável influencia no desenvolvimento psíquico do ser humano, sendo este ambiente suficientemente bom, pode propiciar experiências positivas ou negativas para o desenvolvimento da criança.

O processo de desenvolvimento de um bebê é através do outro, quando a criança nasce suas necessidades são ligadas a ordem corporal, sendo assim para que o ocorra seu progresso psíquico, a mãe ou quem exerça essa função o faça por meio das experiências, possibilitando ao bebê a capacidade de reconhecer a sua estrutura.

Na Educação Infantil entendemos que a criança vivencia inúmeras emoções, principalmente no período de acolhimento e adaptação, neste sentido, entendemos que a unidade de ensino deve propiciar acolhimento tanto para as crianças quanto para as famílias, sendo assim, o processo de acolhimento será menos doloroso e o professor conseguirá desenvolver sua prática de acolhimento de forma que se sinta também acolhido pela família, o que propicia segurança para o mesmo preparar o ambiente que receberá a criança de forma que o seu processo de desenvolvimento psíquico emocional possa continuar de forma positiva.

A relação entre mãe e bebê possibilita que a criança subjetiva e torna-se um sujeito, quando a mãe propicia experiências de toque e olhar ao bebê está estruturando o psiquismo e a imagem corporal no bebê. A mãe que impulsiona através de seu desejo o desenvolvimento do bebê, provendo a criança elementos que norteará um lugar onde a criança seja capaz de iniciar a sua subjetividade.

Na educação infantil, entendemos que é indispensável o afeto, pois é através do outro que a criança se desenvolve. O bebê precisa inicialmente dos cuidados maternos, e na educação infantil o professor que atende está criança precisa dar continuidade neste processo, sendo assim, ele deve conhecer as fases de desenvolvimento da criança e as práticas que auxiliem no desenvolvimento dele.

Partindo da teoria de Winnicott do Desenvolvimento Emocional, trabalhamos com a perspectiva que o meio ambiente favorável influencia no desenvolvimento psíquico do ser humano. Entendemos conforme o autor em estudo que a mãe é inicialmente este meio ambiente e que ela sendo suficientemente boa, pode propiciar experiências positivas ou negativas para o desenvolvimento da criança.

A partir das leituras de Winnicott, podemos concluir que o meio ambiente é importante para o desenvolvimento do ser humano, e na Educação Infantil o professor desempenha a função semelhante da mãe, pois, além dos cuidados maternos ele também da continuidade no processo de desenvolvimento psíquico da criança, sendo assim, ele deve propiciar um ambiente que seja suficientemente bom para que a criança possa se desenvolver integralmente.

A função materna é essencial nos primórdios da vida do bebê, sendo assim, a mãe ou quem realiza esta função desempenha a função de proteção e prosseguimento de ser do bebê. O professor deve estar preparado para dar continuidade no desenvolvimento da criança na Educação Infantil, neste sentido, ele deve ser suficientemente bom em suas práticas de acolhimento e adaptação da criança.

Entendemos que na Educação Infantil o professor deverá preparar o ambiente de forma que este seja suficientemente bom, para que amenize o sofrimento das crianças, portanto, a criança vivencia sentimentos de continuidade da sua vida, ou seja, demonstra o sinal de um verdadeiro *self*, um verdadeiro eu.

O professor não é o substituto da mãe, no entanto ele tem a função de dar continuidade ao desenvolvimento saudável da criança enquanto ela estiver sobre seus cuidados, sendo assim, entendemos que é necessário além das práticas educativas que o mesmo de condições para que a criança possa obter um desenvolvimento emocional saudável, quando este falha em sua prática docente pode acarretar falhas no desenvolvimento psíquico emocional infantil.

Pudemos entender, ao longo do artigo, com fundamento no pensamento de Winnicott, que a mãe é essencial como pessoa viva, de fato, que é inicialmente o primeiro meio ambiente, ou seja, ela é à base da formação humana, ou seja, através dos cuidados físicos diários ela sustenta e apresenta o mundo à criança.

Vale ressaltar, a importância deste estudo para acadêmicos de Licenciatura em Pedagogia e professores que atuam na Educação Infantil. A intenção da pesquisa foi a partir da experiência como docente de crianças de zero a dois anos de idade em período integral, onde vivencie dificuldades dos professores em práticas de acolhimento e adaptação das crianças.

A partir destas indagações e sem muitas respostas, tanto em nível prático e pedagógico, procuramos, na leitura psicanalítica, autor ou autores que apresentassem respostas para os questionamentos. Após a leitura de obras e artigos de Winnicott, se nota que o autor em suas teorias consegue responder os questionamentos e dar suporte teórico para atender as crianças, possibilitando que o docente ou futuro da Educação Infantil consiga compreender a importância de práticas saudáveis para o amadurecimento emocional infantil.

Por fim, nossa intenção é propiciar material de debate para professores e acadêmicos interessados no tema, sendo assim, resalto a importância de continuar estudos aprofundados sobre o desenvolvimento infantil e práticas saudáveis de acolhimento e adaptação de crianças na educação infantil.

NOTAS

1. Originalmente sob o título: *The Child, the Family, and the Outside World*, publicado em 1957.
2. Originalmente sob o título: *Humane Nature*, publicado em 1988.
3. Originalmente sob o título: *The Maturation Processes and the Facilitating Environment*, publicado em 1979.
4. Originalmente sob o título: *Playing and Reality*, publicado em 1971.

REFERÊNCIAS

- ABRAM, J. A. **Linguagem de Winnicott**: Dicionário das palavras e expressões utilizadas por Donald Winnicott. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.
- ARCANGIOLI, A. M. **Introdução à obra de Winnicott**. In: NASIO, J. D. Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995. p.177-201.
- NÁSIO, J.D. **Introdução à obra de Winnicott**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1995.
- WINNICOTT, D. W. **O brincar & a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- WINNICOTT, D. W. **A criança e seu mundo**. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1982.
- WINNICOTT, D. W. **Da pediatria à psicanálise**: Obras escolhidas. Rio de Janeiro: Imago, 2000.
- WINNICOTT, D. W. **Natureza humana**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- WINNICOTT, D.W. **O ambiente e os processos de maturação**: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. Porto Alegre: Artmed, 1983.
- WINNICOTT, D.W. **Pensando sobre crianças**. Porto Alegre: Artmed. 1997.

