

ISSN 2237-8049 On-line

CONHECIMENTO & DIVERSIDADE

Volume 13, Número 31, setembro a dezembro de 2021



UniLaSalle
Rio de Janeiro

CONHECIMENTO & DIVERSIDADE

UNILASALLE-RJ
Rua Gastão Gonçalves, 79, 4º andar
Santa Rosa, Niterói, Rio de Janeiro
Brasil
CEP 24.240-030

Link:

http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade

E-mail: rcd.uni@lasalle.org.br

2021

A Revista *Conhecimento & Diversidade* é uma publicação quadrimestral do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, lançada em 2008, em versão impressa e eletrônica, mantendo atualmente, a versão *online*, através da plataforma Open Journal Systems com acesso através do link:

http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade

Email: rcd.uni@lasalle.org.br

Copyright © — 2009 by Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro.

É permitida a reprodução dos artigos com a menção da fonte.

A revista não se responsabiliza pelo teor dos artigos assinados.

Fundação Biblioteca Nacional — Catálogo de Editores.

A Revista possui DOI, relativo a cada artigo, informado na primeira página.

INDEXADA EM/ INDEXED IN:

CITEFACTOR; DIALNET; DOAJ; DRJI; EBSCO; EZB – ELEKTRONISCHE ZEITSCHRIFTENBIBLIOTHEK; FONDS RICOEUR; GOOGLE ACADÊMICO; JOURNALTOCS; LATINDEX; LIBTOC; LIVRE!; OPEN UNIVERSITY MALAYSIA; REDIB; SCITITLES; SEER; SUMÁRIOS.ORG; THE OPEN ACCESS DIGITAL LIBRARY; TROVE.

Solicita-se permuta / Exchange requested.

R454 Revista Conhecimento e Diversidade / Centro
Universitário La Salle do Rio de Janeiro. V. 13, n. 31 (set./dez. 2021). Niterói, RJ,
2021 [on-line].

Quadrimestral.
e-ISSN 2237-8049.

I. Conhecimento. I. Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro. II. Província La Salle
Brasil-Chile. Salle Brasil-Chile. III. Projeto Educativo Regional Lassalista Latino-Americano.

Ficha catalográfica elaborada por Sabrina Ferreira Galliano Bera Carneiro CRB7/5687

EDITORA

Denise Mercedes Nuñez Nascimento Lopes Salles

CONSELHO CONSULTIVO NO BRASIL

Ana Ivenicki – Universidade Federal do Rio de Janeiro – RJ

Cristina Maria D'Ávila Teixeira – Universidade Federal da Bahia e Universidade do Estado da Bahia – BA

Dirléia Fanfa Sarmiento – Centro Universitário La Salle – RS

Jardelino Menegat – Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro – RS

Jéssica do Nascimento Rodrigues – Universidade Federal Fluminense – RJ

José Leon Crochick – Universidade de São Paulo – SP

Josiane Magalhães – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e Universidade do Estado de Mato Grosso – MT

Maria Emilia Amaral Engers – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – RS

Meirecele Caliope Leitinho – Universidade Federal do Ceará e Universidade Estadual do Ceará – CE

Mônica Pereira dos Santos – Universidade Federal do Rio de Janeiro – RJ

Naura Syria Carapeto Ferreira – Universidade Federal do Paraná e Universidade Tuiuti – PR

Paulo Fossatti – Centro Universitário La Salle – RS

Pergentino Stefano Pivatto – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – RS

Ronaldo Rosas Reis – Universidade Federal Fluminense – RJ

Sergio de Souza Salles – Universidade Católica de Petrópolis – RJ

CONSELHO CONSULTIVO NO EXTERIOR

Adriana Bolaños Hernández – Centro de Estudios Superiores La Salle – México

Angel Garcia del Dujo – Universidade de Salamanca – Espanha

Carlo Baldari – Istituto Universitario di Scienze Motorie – Itália

Carolina Sousa – Universidade do Algarve e Universidade de Évora – Portugal e Universidade de Huelva – Espanha

Edgar Genuíno Nicodem, fsc – Província La Salle Brasil-Chile

Esther Fragozo Fernández – Universidad La Salle Pachuca – México

Flavio Pajer, fsc – European Religious Education News – Itália

Helena Ralha-Simões – Universidade do Algarve – Portugal

Luis Fernando Garcés Giraldo – Corporación Universitaria Lasallista – Colombia

María De Los Ángeles Cecilia Coronel Perea – Universidad La Salle Pachuca – México

María De Los Ángeles Rodríguez Gálquez – Corporación Universitaria Lasallista – Colombia

COMISSÃO EDITORIAL DO UNILASALLE-RJ

Angelina Accetta Rojas

Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel

Sergio de Souza Salles

REVISOR

Rodrigo Monteiro

ASSISTENTE EDIÇÃO

Anna Cristina Costa Farias

EDITORAÇÃO E PROGRAMAÇÃO VISUAL

Anna Cristina Costa Farias e Rafael Pinheiro

EDITORA

LA SALLE-RJ

A Revista tem pareceristas ad-hoc de diversas universidades, no Brasil e no exterior, preferencialmente os que atuam em Pós-Graduação Stricto Sensu.

Sumário/Summary

Observação preliminar: desde o número 15, os artigos estão com DOI informado na primeira página de cada texto.

Editorial.....	8
Educação e território: o acesso ao Ensino Superior em Teófilo Otoni/MG e seus efeitos culturais no território.....	10
<i>Education and territory: the access to Higher Education in Teófilo Otoni/MG and cultural effects on the territory</i>	
Keytiane Iolanda Moura Centro Universitário Doctum de Teófilo Otoni, Brasil. Alexandre Pimenta Batista Pereira Universidade Vale do Rio Doce, Brasil.	
LGBTQIA+ cinema and education: a literature review.....	27
<i>Cinema LGBTQIA+ e educação: uma revisão de literatura</i>	
Pedro Paulo Souza Rios Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Brasil. Alfrancio Ferreira Dias Universidade Federal de Sergipe, Brasil. Wendell Rhamon dos Santos de Jesus Silva Universidade Federal de Sergipe, Brasil.	
Violação a autonomia corporal e reprodutiva da mulher no Brasil: necessidade de reforma da Lei n. 9.263/96.....	42
<i>Violation of women's body and reproductive autonomy in Brazil: need to reform Law No. 9.263/96</i>	
Franciele Barbosa Santos Universidade Estadual de Londrina, Brasil. Lillian Zucolote de Oliveira Universidade Estadual de Londrina, Brasil. Lourival José de Oliveira Universidade Estadual de Londrina, Brasil.	
Netnografia como método de pesquisa em publicações científicas associadas à gestão do conhecimento.....	55
<i>Netnography as a research method in scientific publications in knowledge management field</i>	
Luis Augusto Marchi Centro Universitário UniCesumar, Brasil. Hilka Pelizza Vier Machado Centro Universitário UniCesumar, Brasil.	

<p>Percepção dos futuros enfermeiros em relação à Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e sua futura atuação profissional na perspectiva de atendimento aos pacientes com surdez.....</p> <p><i>Perception of future nurses in relation to the Brazilian Sign Language - LIBRAS and their future professional performance in the perspective of assisting patients with deafness</i></p> <p>Amanda Cordeiro Lima Universidade Federal Fluminense, Brasil. Cesar Gomes de Freitas Instituto Federal do Paraná, Brasil. Cristina Lavoyer Escudeiro Universidade Federal Fluminense, Brasil. Cristina Maria Carvalho Delou Universidade Federal Fluminense, Brasil. Helena Carla Castro Universidade Federal Fluminense, Brasil.</p>	<p>79</p>
<p>O impacto da pandemia em trabalhadores de um acolhimento institucional.....</p> <p><i>The impact of the pandemic on institutional care workers</i></p> <p>Clairton Puntel Universidade Feevale, Brasil. Carolina Antunes Universidade Feevale, Brasil. Marcus Levi Lopes Barbosa Universidade Feevale, Brasil. Fabiana Bussmann Schreiber Universidade Unisinos, Brasil.</p>	<p>95</p>
<p>Discutindo a deficiência com alunos do ensino fundamental e médio.....</p> <p><i>Discussing disabilities with primary and high school students</i></p> <p>Valerie Sarpedonti Maria Clara de Oliveira Lopes Sônia Leticia Cordovil de Sousa Ivoneide Maria da Silva</p>	<p>109</p>
<p>Felicidade no trabalho e diferentes perspectivas geracionais: uma revisão integrativa da literatura.....</p> <p><i>Happiness at work and different generational perspectives: an integrative literature review</i></p> <p>Lílian Paula Damo Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. Narbal Silva Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.</p>	<p>127</p>

<p>Resiliência na cultura pop japonesa: possibilidades metodológicas como ferramenta de mediação de conflito no âmbito educacional.....</p> <p><i>Resilience in the japanese pop culture: methodological possibilities as a conflict mediation tool in the educational field</i></p> <p>Masaaki Alves Funakura Universidade La Salle, Brasil. Gelson Vanderlei Weschenfelder Universidade Feevale, Brasil.</p>	<p>152</p>
<p>Educação, escola e sociedade: a relação da escola com as famílias homoparentais.....</p> <p><i>Education, school and society: the relationship of school with homoparent families</i></p> <p>Josiane Peres Gonçalves Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil. Luciana Ximenes Gomes Farias Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil.</p>	<p>164</p>
<p>Direitos Humanos de bebês e crianças pequenas: um olhar direcionado à Abordagem Pikler.....</p> <p><i>Human Rights of babies and young children: A look at the Pikler Approach</i></p> <p>Nicole Rivello Fortes de Almeida Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, Brasil. Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, Brasil. Universidade Católica de Petrópolis, Brasil. Universidade Estácio de Sá, Brasil.</p>	<p>185</p>
<p>Engineers' education in digital era.....</p> <p><i>Formação de engenheiros na era digital</i></p> <p>Nelson Roberto de Albuquerque Bezerra Universidade Federal Fluminense, Brasil. Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. Hamilton Miranda Junior Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, Brasil. José Rodrigues de Farias Filho Universidade Federal Fluminense, Brasil. Marlene Jesus Soares Bezerra Centro Universitário Estadual da Zona Oeste, Brasil. Matheus Freitas Brandão Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, Brasil.</p>	<p>205</p>

Justiça restaurativa e sistema penal brasileiro: a consolidação das práticas de mediação no processo penal e sua realização como <i>ultima ratio</i>.....	223
<i>Restorative justice and the brazilian penal system: The consolidation of mediation practices in the criminal process and its realization as an ultima ratio</i>	
Mariana da Cunha Romualdo Universidade Católica de Petrópolis, Brasil.	
Mariana Silva Utsch Carnevalli Universidade Católica de Petrópolis, Brasil.	
Denise Mercedes N.N Lopes Salles Universidade Católica de Petrópolis, Brasil.	
Normas para publicação.....	236
<i>Guidelines for publication.....</i>	<i>243</i>

Editorial

A Revista *Conhecimento & Diversidade* (RCD) é a mais importante publicação *open access* do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro – UNILASALLE-RJ. Com esta 31ª edição, a revista completa 12 anos de publicação. Nestes anos foram publicados mais de 200 artigos de diferentes áreas de conhecimento com pesquisas, aplicações e debates relacionados às áreas de educação, ensino e interdisciplinar, o que demonstra o quanto a UNILASALLE-RJ prestigia a pluralidade de enfoques, abordagens e metodologias para a difusão do ensino e da pesquisa.

Esta edição apresenta 13 artigos, dos quais 11, ao menos, partem de temas e enfoques contemporâneos de direitos humanos. Assim, por exemplo, dois artigos analisam a questão da mediação e outras práticas de justiça restaurativa nos âmbitos da justiça e no educacional para a superação positiva dos conflitos sociais. Ademais, outros trabalhos analisam as mudanças e impactos no campo do trabalho no contexto da Pandemia de Covid-19, assim como a diferença de perspectivas de felicidade no trabalho em grupos geracionais distintos.

O tema da educação inclusiva, assim como o da diversidade e do respeito a dignidade humana na educação também aparecem em alguns artigos deste número da RCD. Neste sentido, desde o estudo que analisa o acesso ao Ensino Superior no interior de Minas Gerais e seus impactos no território, passando pelo artigo sobre como os alunos do ensino fundamental e médio entendem a deficiência até a pesquisa sobre percepção de estudantes de enfermagem em relação à Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, os vários artigos se conectam em um debate mais amplo sobre inclusão na Educação. Também os artigos ‘Educação, escola e sociedade: a relação da escola com as famílias homoparentais’ e ‘Cinema LGBTQIA+ e educação’ apresentam debates importantes sobre o combate ao preconceito e à discriminação com base em pesquisas qualitativas.

Destaca-se, por último, artigo inovador que apresenta estudo sobre o método da netnografia associada à gestão do conhecimento. Esta metodologia procura uma compreensão etnográfica específica de interações culturais na internet e, assim, produz dados a partir do estudo de fóruns, grupos de notícias, blogs e redes sociais. Como resultado de pesquisa, o trabalho identificou os temas mais analisados em pesquisas com uso de netnografia e apontou perspectivas de pesquisas futuras.

Cumprir também que esta edição conta com contribuições de pesquisadores doutores da área de Educação, Direito, Psicologia e Interdisciplinar de instituições públicas e privadas que desenvolvem pesquisas em Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, com financiamentos da CAPES, o que reafirma a categoria dos artigos e reflexões apresentadas continuamente nos trabalhos publicados na RCD.

A Revista *Conhecimento & Diversidade* recebe artigos em fluxo contínuo e, através de um processo contínuo de desenvolvimento, qualificação e aperfeiçoamento, a revista alcançou reconhecimento pela CAPES como qualis B2 na área Interdisciplinar e B3 das áreas de Educação, Ensino, Direito e Psicologia neste período. Além disso, como resultado deste trabalho, a RCD encontra-se atualmente indexada em mais de 10 bases nacionais e internacionais, dentre elas: Web of Science, REDIB, LatIndex, Ebsco, DOAJ, Dialnet, Sumários, Trove, Journal Tocs, CiteFactor, Google Scholar, para recordar as mais importantes.

Denise Salles
Editora

Educação e território: o acesso ao Ensino Superior em Teófilo Otoni/MG e seus efeitos culturais no território

Education and territory: the access to Higher Education in Teófilo Otoni/MG and cultural effects on the territory

Keytiane Iolanda Moura*

Alexandre Pimenta Batista Pereira**

Resumo

A cultura é construída diariamente pelos atores de um determinado território. Ela não é estática. Mesmo se mantendo algumas tradições antigas, a cultura se reconstrói dentro das relações sociais cotidianas e reconfigura o território em que se encontra. O objetivo deste artigo é fazer uma descrição de três indicadores culturais que tem relação com o aumento do acesso ao ensino superior no município de Teófilo Otoni/MG. Esta é uma pesquisa descritiva, de cunho quantitativo e baseada em dados secundários. Para compreensão da problemática, utilizaram-se comparações entre dados recolhidos no recorte temporal nos anos de 2007 a 2017, a fim de apresentar a modificação dos dados durante os anos analisados. A partir desta investigação, percebeu-se que houve alterações positivas nos indicadores aferidos, influenciados pela presença de Instituições de Ensino Superior (IES) no município. As mudanças trazidas pela presença das IES causaram influência direta na localidade pesquisada, auxiliando no fomento para o desenvolvimento do município.

Palavras-chave: Ensino Superior. Cultura. Território. Teófilo Otoni/MG.

Abstract

Culture is built daily by the actors of a given territory. She is not static. Even if some old traditions are maintained, culture is reconstructed within everyday social relations and reconfigures the territory in which it finds itself. The purpose of this paper is to describe three cultural indicators that are directly related to the increase of access to higher education in the city of Teófilo Otoni/MG. This is a descriptive quantitative research based on secondary data. In order to understand the problem, comparisons between data collected in the timeframe from 2007 to 2017 were used. From this investigation, it was noticed that the measured indicators had a direct influence on the researched location, positively helping to foster the development of the study.

Keywords: Higher Education. Culture. Territory. Teófilo Otoni/MG.

* Mestre em Gestão Integrada do Território pela Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE); Coordenadora e Professora no Centro Universitário Doctum de Teófilo Otoni (UniDoctum), Brasil; Pesquisadora sobre a Educação Superior na Região Geográfica Intermediária de Teófilo Otoni, Brasil; E-mail: keytiane.moura@hotmail.com

** Doutor em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Professor do curso de Direito e de Mestrado em Gestão Integrada do Território na Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE), Brasil; Ex-Bolsista do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD); Juiz do Trabalho Substituto do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região; E-mail: alexandre_pereira@hotmail.com

Introdução

O mutualismo entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e seus municípios é inquestionável. Isso porque os municípios são centros de relações sociais, onde se manifestam a pluralidade cultural e onde os indivíduos expressam a sua existência relacional com o território (SANTOS, 2012). As IES se propõem a congregar a reflexão dessa consciência do mundo, aceitando as diferenças, estimulando os debates políticos, propiciando o desenvolvimento tecnológico, social e econômico (PINHEIRO, 2018).

Conforme Pinheiro (2018, p. 40), “a universidade tende a atribuir à cidade um caráter emancipatório, e é muitas vezes vista e entendida como formadora e aglutinadora de lideranças diversas, capaz de iniciar e apaziguar conflitos, de legitimar ou desqualificar discursos políticos”. Nesse contexto, Henrique (2012) pondera que a compreensão do papel da universidade, como agente que auxilia na reestruturação, é importante, pois, junto com as mudanças, é preciso saber administrar os altos volumes de recursos financeiros provenientes dessa modificação da dinâmica urbana.

Por Teófilo Otoni/MG ser um município de referência, a chegada das IES, durante a última década, fez que a cidade se tornasse um pólo educacional e, conseqüentemente, aumentasse sua população flutuante com movimento pendular. Tal fato é explicável em razão de Teófilo Otoni/ MG fornecer a possibilidade de formação educacional aos moradores das cidades vizinhas e tornar possível que alunos da região saiam da sua localidade para frequentar as IES e, posteriormente, após a finalização das atividades acadêmicas diárias, retornem para o seu recinto.

Este artigo tem como objetivo discutir as vicissitudes culturais transcendidas ao território do município de Teófilo Otoni no recorte temporal de 2007 a 2017, resultantes do aumento do quantitativo de Instituições de Ensino Superior (IES) existentes nesta localidade e da importância que este município representa para a região, exercendo seu papel de polo educacional.

Para tanto, aferiram-se três indicadores quanto à dimensão cultural: esportes, projetos de extensão e teatro. Os indicadores descritos apresentam relação direta com as atividades das IES em sua execução e, por conseguinte, desenham um parâmetro de modificação territorial no ambiente.

Claval (1995, p. 63) define cultura como “soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em uma outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte”. Ainda de acordo com este autor, a análise dos “papéis sociais” como forma de identificação de comunidades locais, auxilia na compreensão de que

[...] a maneira como os papéis se articulam contribui para moldar a personalidade de base dos indivíduos; sua interiorização se explica pela mecânica dos *status*. [...] A cultura não aparece mais como uma realidade monolítica; cada um recebe uma cópia diferente, que modifica no decorrer de sua existência (CLAVAL, 1995, p. 51).

Sobre a cultura, Biavati e Silva (2012, p. 169) declaram que

[...] o conceito de cultura não se define apenas como algo aprendido e reaprendido, de forma estática e sem reflexão por parte dos sujeitos. Seu conceito evolui, se apresenta e se reconstrói ao longo da construção da história do homem, da sua movimentação dentro dela e das suas relações sociais e, por que não dizer, econômicas.

Dessa forma, o indicador cultural visa à mensuração da possibilidade de acesso à informação e de atividades recreativas que buscam formação cidadã do indivíduo. Para essa formação, destacam-se alguns parâmetros como, por exemplo, o sentimento de identidade, a experiência e a singularidade de grupos – mesmo estando dentro de grandes massas (SILVA, 2007). Isso significa que a cultura é construída diariamente pelos atores de uma localidade.

Mesmo se mantendo algumas tradições antigas, a cultura se reconstrói dentro das relações sociais cotidianas. E essa reconstrução permite que a educação possa ser compreendida como um agente catalisador e transformador dos aspectos culturais de determinado território.

Abordagem dos estudos territoriais

A conceituação de território constitui tarefa complexa, fruto de diversos significados, ligados às perspectivas epistemológicas, como a materialista, a idealista, a relacional ou a integradora.

O território pode ser definido como “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de ações não consideradas isoladamente, mas como quadro único no qual a história se dá” (SANTOS, 1997, p. 51). Assim, o território passa a ser formado ao longo da história, sendo constituído e modificado a partir da apropriação humana para com o meio natural. Santos (1997) levou em consideração aspectos políticos e ressaltou fatores importantes, como os aspectos sociais, econômicos e culturais. Além disso, o autor chegou à conclusão de que o trabalho é um fator importante para a compreensão do território, pois está diretamente relacionado com o movimento de desenvolvimento social e a utilização e aprimoramento das técnicas nos diversos momentos históricos.

Segundo Haesbaert (2007, p. 20-21), o “[...] território, assim, em qualquer acepção, tem a ver com poder, mas não apenas ao tradicional ‘poder político’. Ele diz respeito tanto ao poder no sentido mais concreto, de dominação, quanto ao poder no sentido mais simbólico, de apropriação”. Dessa forma, pode-se afirmar que o território é múltiplo e contrário à proposta do território “unifuncional” denominado pela lógica capitalista que não admite uma determinação territorial que não seja a padrão; para este autor, o território emerge de relações de dominações concretas – como a político-econômica – e, até mesmo, de dominações subjetivas.

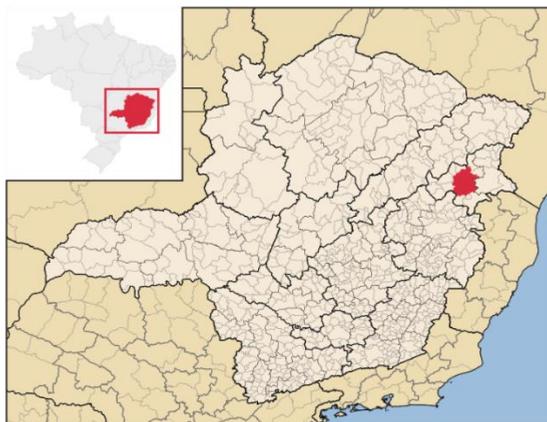
De fato, o território é constituído como espaço geográfico regido de acordo com as leis e a política local, mas, por outro lado, também é constituído de acordo com as relações sociais que ali se proliferam e tornam-se uma identidade local. O poder configura-se de forma material e/ou simbólica, tornando espaço multidimensional. Os problemas selecionados para análise é que permitem tangenciar o foco em uma das formas de representação do poder (HAERBAERT, 2009).

Há de se ter ciência da mutabilidade de características que o território se sobrepõe ao passar do tempo. O território é reconstruído com base nas relações sociais materialistas e simbólicas. Neste ponto, vale reafirmar a importância dos atores sociais para configuração e a representação do espaço através da cultura dos integrantes que se utilizam do espaço em que habitam (HAESBAERT, 2008).

Vale, aqui, destacar a importância da perspectiva multiterritorial. Neste trabalho, a multiterritorialidade faz-se presente pelo movimento pendular, realizado por vários estudantes da Região Geográfica Intermediária de Teófilo Otoni, resultado das viagens entre o município de origem até a IES. As relações territoriais partem do pressuposto de que a territorialização se constrói pelo indivíduo (ou de pequenos grupos), e que “toda relação social implica uma interação territorial, um entrecruzamento de diferentes territórios. Em certo sentido, teríamos vivido sempre uma ‘multiterritorialidade’” (HAESBAERT, 2007, p. 344).

De acordo com dados do IBGE (2019), o município de Teófilo Otoni/MG se encontra ao nordeste do estado de Minas Gerais, com uma área de aproximadamente 3.242,27 km². A população estimada é de, aproximadamente, 141.934 pessoas e uma densidade demográfica de 41,56 hab/km² (IBGE, 2019). Além disso, o município é composto por 5 distritos: Pedro Versiani, Crispim Jacques, Rio Pretinho, Mucuri e Topázio. A Figura 1 demonstra a localização do município de Teófilo Otoni representada dentro do estado de Minas Gerais.

Figura 1 – Localização do município de Teófilo Otoni no estado de Minas Gerais



Fonte: IBGE (2019).

De acordo com a nomenclatura estipulada pelo IBGE no ano de 2017, as Mesorregiões deram lugar a denominação de Regiões Geográficas Intermediárias. Dessa forma, a Mesorregião, antes conhecida como Vale do Mucuri, agora é nomeada por Região Geográfica Intermediária de Teófilo Otoni.

A Região Geográfica Intermediária de Teófilo Otoni é composta por 7 Regiões Geográficas Imediatas (RGIs) – Teófilo Otoni, Capelinha, Almenara, Diamantina, Araçuaí, Pedra Azul e Águas Formosas. Cada RGI foi denominada de acordo com o município de maior representatividade dentre as localidades que as compõe (IBGE, 2019).

Atualmente, o município de Teófilo Otoni/MG contém IES na modalidade de ensino presencial e a distância. De acordo com dados do Instituto Nacional de Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC, 2016), no ano de 2017, 11 IES atuavam na educação superior no município nas modalidades presenciais e EaD. O Quadro 1, apresenta essas IES em suas respectivas modalidades de ensino.

Quadro 1 – Instituições de Ensino superior presentes em Teófilo Otoni/MG no ano de 2017 e suas Modalidade de Ensino

INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	MODALIDADE DE ENSINO
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	Presencial e EaD
Centro Universitário Doctum de Teófilo Otoni (UniDoctum)	Presencial
Faculdade Presidente Antônio Carlos de Teófilo Otoni (UNIPAC)	Presencial
Fundação Educacional do Leste Mineiro (FENORD)	Presencial
Universidade do Oeste do Paraná (UNOPAR)	EaD
Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES)	EaD
Universidade de Uberaba (UNIUBE)	EaD
UNICESUMAR	EaD
UNINTER	EaD
UNIP	EaD
ESAB	EaD

Fonte: INEP/MEC (2017).

Conforme informações do Quadro 1, o município de Teófilo Otoni/MG, no último ano do recorte temporal desta pesquisa, possuía 4 IES que ofertavam cursos na modalidade de ensino presencial e 8 que disponibilizam cursos na modalidade EaD. Destarte, a quantidade de IES que utilizavam a modalidade de ensino EaD foi o dobro das IES adequadas a modalidade presencial. Esse fato está relacionado com a nova tendência do setor educacional, onde os discentes estão preferindo estudar na modalidade EaD, convencidos por fatores como, por exemplo, preço da mensalidade com um valor menor, menos deslocamentos para se chegar as IES, comodidade para acesso as aulas em locais diversos, etc (BATELLA, 2013).

Democratização do acesso ao ensino superior

A educação representa a principal ferramenta para a emancipação humana e é um fator irrefutável para a qualidade de vida que, muitas vezes, se apresenta como única oportunidade de mobilidade social. De acordo com o relatório de 1998 da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a educação deve servir para auxiliar no desenvolvimento humano. Além disso, tem-se que:

Um dos principais papéis reservados à educação consiste, antes de mais, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Ela deve de fato, fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades (UNESCO, 1998, p. 82).

A Constituição da República de 1988 define a educação como um Direito Fundamental e um dever do Estado, devendo ser implementada nas esferas municipais, estaduais e federais, sendo a educação básica uma obrigatoriedade gratuita a todos (BRASIL, 1988). Em relação ao Ensino Superior, os objetivos principais são o desenvolvimento humanístico, científico e tecnológico do país (art. 214, V, da CF/88).

A democratização do acesso ao ensino superior se tornou uma forte tendência no início do século XXI, no âmbito nacional e internacional. No entanto, o Estado vem passando por uma reestruturação: desde 1990 vem tentando redefinir seu papel de provedor desse direito fundamental, reconfigurando o papel das universidades brasileiras para que sejam mais eficientes no desenvolvimento de suas missões. Contudo, a quantidade de IES públicas ainda é muito pequena, comparando-se com o número de candidatos aptos a uma vaga no ensino superior.

Para resolução dessa questão, a partir do ano de 2003 – no governo do presidente Lula – o Estado financiou diversos Programas de Ações Afirmativas, de modo que o acesso ao ensino superior fosse viável a classes menos favorecidas. Uma tática utilizada pelo governo foi a implementação de Programas como o Fies e o Prouni, em parcerias com IES privadas. Somente a partir de 2007, o governo iniciou os investimentos para a expansão das vagas nas IES públicas, instituindo por exemplo, o Reuni.

Tomando como base as estatísticas das IES do município de Teófilo Otoni fornecidas pelo site do Ministério da Educação (MEC), o território investigado seguiu o padrão nacional e apresentou aumento na quantidade de matrículas no ensino superior. No ano de 2003, o número de alunos ingressantes nas IES privadas do referido município foi de 2.018 alunos, sendo que no ano de 2012 esse número saltou para 4.996 alunos. Embora o funcionamento da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) tenha sido iniciada no ano de 2006, foi somente em 2010, que o presidente Lula inaugurou o campus no município de Teófilo Otoni, aumentando a possibilidade de ingresso de estudantes da região e, consequentemente, aumentando o número de matriculados no ensino superior desse município.

A necessidade de formar pessoas participativas em iniciativas capazes de transformar o seu entorno está diretamente vinculada a ideia de que a educação é essencial e um direito de todos os cidadãos. “A educação não pode se limitar a constituir para cada aluno um tipo de

estoque básico de conhecimentos. As pessoas que convivem num território têm de passar a conhecer os problemas comuns, as alternativas, os potenciais” (MAFRA et al., 2009, p. 25).

Destacando a metodologia

Esta é uma pesquisa descritiva de cunho quantitativo baseado em dados secundários. Neste tipo de pesquisa, o fenômeno é descrito e registrado da maneira em que ocorre com mensuração numérica de coleta e análise de dados (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008).

Estes dados secundários foram coletados no período de março a novembro do ano de 2019, em sites governamentais, de órgãos de estatísticas e geografia, de endereços eletrônicos de IES e de documentos disponibilizados pela Prefeitura Municipal de Teófilo Otoni. Tais informações foram organizadas em três indicadores: esportes, ações de extensão universitária e teatro. O objetivo é a mensuração da possibilidade de acesso à informação e de atividades recreativas que visam a formação do indivíduo como cidadão.

O resultado desta variação quantitativa foi descrita em quadros, de modo a facilitar a compreensão e a análise de como Educação e Cultura se relacionam e fomentam o desenvolvimento do território tanto em bases intelectuais quanto econômicas.

Resultados

Toda sociedade é marcada com características concretizadas a partir das relações sociais instituídas a partir de signos e símbolos que expressam o convívio comum. Essas características manifestam-se por meio da linguagem, comportamentos, preferências, e influenciam diretamente na construção do território. Além disso, tais símbolos permitem transmitir e reforçar as representações organizacionais e as ideologias aceitas (ou não) naquele território (VELHO, 1989).

Em razão disso, a cultura local deve ser entendida como

[...] o acionamento destes códigos, associados a contextos e domínios específicos, a universos simbólicos distintos, nos quais os indivíduos estão sendo permanentemente reconstruídos a partir das relações que mantêm. A cidade é construída por homens que não se esgotam numa dimensão biológica e ou funcional, mas compõem, através de sua existência em sociedade, o processo de construção social da realidade (SILVA, 2007, p. 9).

Os próximos itens descrevem as informações coletadas referentes aos indicadores da dimensão cultural. Tais parâmetros são resultantes da implantação das IES na localidade de Teófilo Otoni/MG.

Esportes

O esporte faz parte do subitem cultural, concebido de forma ampliada e plural, pois revela muito do cotidiano de uma determinada sociedade, bem como seus gostos, valores,

símbolos e tantos outros aspectos que revelam características da vida social (PERES et al., 2005). O lazer que a realização de esportes oferece “é caracterizado como espaço lúdico e prazeroso vinculado à satisfação pessoal sem fins funcionais e utilitários, expressando a cultura de um grupo ou sociedade” (PERES et al., 2005, p. 759).

Nesse viés, pode-se afirmar sobre a relação entre esporte e cultura que

As atividades de lazer são atividades culturais em seu sentido amplo, que se distinguem pela conjunção sui generis entre tempo (disponível) e propensão (busca pelo prazer/satisfação). Ao ser tomado como uma forma de expressão cultural, o lazer, se por um lado pode ser visto como mecanismo de homogeneização ou difusor/reprodutor do *status quo*, apresenta, ao mesmo tempo, o potencial de suscitar e expressar diversas formas de sociabilidade e de reciprocidade, dado seu caráter relacional, educativo e crítico-reflexivo. Ao nos referirmos a uma política de lazer estamos fundamentalmente falando de uma intervenção no âmbito da cultura. Logo, a política de lazer deve ser compreendida como política cultural, assumindo a relação existente entre lazer e cultura, que apesar de não serem dimensões totalmente coincidentes, são, sem dúvida, campos com inúmeros pontos de contato (PERES et al., 2005, p. 759).

As IES podem ser facilitadoras dessas manifestações, quando incentivam discentes e colaboradores na prática esportiva. Outrora, também tem papel importante quando patrocina times (escolares ou não) com uniformes ou aparatos esportivos, pois muitas das vezes, não existem verbas públicas destinadas a este tipo de atividade ou os procedimentos burocráticos impedem que as mesmas cheguem em tempo hábil. Tudo o que diz respeito a reorganização da forma como os indivíduos se organizam e se relacionam interfere na caracterização do território. Com o esporte não é diferente.

Sendo assim, para analisar o indicador esportes da dimensão cultural, foram recolhidos dos sites das IES instaladas no município de Teófilo Otoni informações referentes a patrocínios, incentivos e qualquer outra ação que corroborasse com a execução e ampliação da realização de esportes no município. No entanto, na coleta de dados estipulada na metodologia, apenas duas IES apresentaram em seus sítios eletrônicos informações relacionadas a este tipo de auxílio: UFVJM e UniDoctum.

De acordo com dados disponibilizados no site da UFVJM, a universidade conta com a Divisão de Esporte e Lazer (DEL).

A DEL atua promovendo e incentivando a prática organizada de atividades físicas, esportivas e de lazer na universidade. Sua atuação está voltada para a melhoria da qualidade de vida e promoção da saúde na comunidade universitária através do apoio, supervisão e orientação de ações nas áreas do esporte e do lazer das diversas organizações estudantis e iniciativas esportivas individuais de outras entidades da UFVJM, buscando contribuir para a formação integral dos universitários (UFVJM, 2019).

A DEL tem como objetivos: I - Organizar eventos e ações de esporte e lazer para a comunidade acadêmica; II - Estabelecer normas para o uso dos espaços destinados à vivência de atividades esportivas e de lazer pela comunidade acadêmica; III - Oferecer atividades físicas, esportivas e de lazer para a comunidade universitária; IV – Promover programas e projetos

esportivos e de lazer na universidade; V - Formar parcerias com instituições públicas e privadas para oferecer programas e projetos de esporte e lazer na universidade. Apesar de ter o DEL instaurada, não foi encontrada no site quantitativos específicos dessas atividades. Apenas que elas eram realizadas.

O Centro Universitário Doctum de Teófilo Otoni (UniDoctum) disponibilizou dados a respeito do Projeto denominado “Doctum TO em Movimento”. O Projeto visa incentivar discentes e colaboradores à prática de esportes. As ações são realizadas, principalmente, incentivando os participantes a concorrerem em eventos de corridas e caminhadas.

Ademais, encontraram-se informações referentes à realização da Copa Intercursos Doctum, realizada em Agosto de 2017. Nessa Copa, os cursos da referida IES formaram times de futebol masculino com os respectivos alunos. A competição funcionou da seguinte forma: os times disputavam os jogos entre si e os ganhadores seguiam para as etapas classificatórias. Todo o corpo acadêmico foi convidado, juntamente com a comunidade do município e seus entornos. Além da realização de atividades esportivas, o UniDoctum também patrocinou atividades na comunidade de Teófilo Otoni/MG e região.

Deveras, a inserção da IES no município de Teófilo Otoni trouxe auxílio e incentivo esportivo ao município e suas regiões.

Ações de Extensão Universitária

De acordo com o Fórum dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas (Forproex), “a extensão universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade”.

Segundo a definição da Unesco (1998), “a relevância da educação superior deve ser avaliada em termos da concordância entre o que a sociedade espera da instituição e o que a instituição realmente faz”. Indo em prol dessa definição, a extensão universitária versa da necessidade de reconhecer na sociedade quais são as principais dificuldades de determinadas áreas. Além disso, é importante desenvolver o olhar crítico-reflexivo no discente a fim de desenvolver nele as habilidade e competência necessárias para um profissional competente e determinado (NUNES; SILVA, 2011).

Portanto, se a extensão universitária [...] viabiliza a relação entre universidade e sociedade, a universidade pública enquanto um espaço de criação e recriação de conhecimento deve ser acima de tudo pública e, para tanto, a transformação social deve extrapolar os muros acadêmicos. Aqui, a universidade deve ser mais do que um laboratório, objeto de estudo ou campo de pesquisas, mas também uma instituição com pessoas, demandas, reivindicações, anseios e saberes que se encontram dentro e fora da universidade (NUNES; SILVA, 2011, p. 123).

Destarte, para descrever os efeitos no território de Teófilo Otoni no indicador Extensão Universitária da dimensão cultural, encontraram-se as seguintes informações disponibilizadas nos sites das IES, conforme demonstra o Quadro 02 e 03.

Quadro 2 – Projetos de Extensão X Ano de implantação – UFVJM

UFVJM- Projetos de Extensão	Ano de implantação
IOENVOLVER: uma possibilidade de empoderamento de sujeitos de municípios dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	2017
A Caminho da Universidade	2017
Ações de Educação Ambiental Envolvendo as Preguiças da Praça Tiradentes em Teófilo Otoni /MG	2016
Arte (com) Ciência: o teatro e a contação de histórias como possibilidade de formação de público, de leitores e de discussão/divulgação de conhecimentos científicos	2016
Atualização e Qualificação do Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável do Território do Vale do Mucuri-MG	2009
Ciclo de Seminários	2017
Ciência na Escola	2016
Construindo um Arranjo Produtivo Local: o caso dos produtores de gemas, jóias e artefatos de pedras da região de Teófilo Otoni	2010
Coral Cênico do Campus do Mucuri	2016
Desenvolvimento de uma plataforma online: NOSSO EXERCÍCIO	2016
Desenvolvimento local e sustentabilidade: Agregando valores ao setor supermercadista	2009
Diálogos entre Neurociência e Educação: Contribuições para Formação Continuada de Professores da Educação Básica	2016

Difusão da cultura de qualidade e auxílio gerencial e jurídico à Cooperativa de Artesanato de Couros de Teófilo Otoni-MG, COOPACTO	2010
Educação para o Trânsito: Guiando os Cidadãos do Amanhã	2017
Fortalecimento da Associação de Catadores de Materiais Recicláveis Nova Vida (ASCANOVI), em Teófilo Otoni-MG	2016
Microscopia Online: Atlas Histológico Virtual Fammuc	2016
Museu Interativo de Anatomia	2017
Pré-Vestibular Formação Popular	2016
Produção de Saneantes: Fonte Alternativa de Renda	2010
Sorriso na Veia	2016
Uma Proposta de Promoção da Educação Ambiental Não-Formal por meio da Educomunicação	2016
Vagão Sustentável: Educação Ambiental e Implantação de Coleta Seletiva nas Escolas de Teófilo Otoni-MG	2016

Fonte: UFVJM (2019).

Quadro 3 – Projetos de Extensão desenvolvidos no UniDoctum

NOME DOS PROJETOS
Trote Solidário
Corrida de Start Up
Direito na Escola
Qualificação Solidária
Pedagogia Lúcida em Ambiente Hospitalar
Capacitação Pedagógica para os Tutores da Escola Quilombola "Filhos de Dandar"
Mestre de Obras
Educação em Construção Civil
Enfrentamento da Violência Contra Mulher
Programa Sustentabilidade Sócio-Econômica
Escola & Ambiente
Vagão Sustentável
Dia D

Fonte: DOCTUM (2019).

Sendo assim, as IES inserem na comunidade saberes científicos relacionados com as áreas de atuação dos cursos que elas disponibilizam. “Na extensão universitária, ocorre uma troca de conhecimentos em que a universidade também aprende com a comunidade sobre seus valores e cultura” (NUNES; SILVA, 2011, p. 123).

Sobre a extensão universitária, Santos (2004, p. 53-54) afirma que:

A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a universidade e, de fato, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no curriculum e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.

Desta forma, integralizada e incorporada ao município, as IES tendem a utilizar os saberes nelas produzidos de forma que, sempre atenta as necessidades e apelos do território em

que está instalada, buscam a transformação social através do compartilhamento produzido entre IES e comunidade (SOARES, 2011).

Teatro

De acordo com a definição de Boal (2002), teatro é uma forma de conhecimento. Além disso, o teatro possui aspectos gnosiológicos. Na experiência do teatro, como atores ou espectadores, amplia-se a visão do mundo e compreende-se melhor a individualidade do ser. O teatro é uma das formas de gerar consciência sobre inúmeros temas e assuntos.

Em parceria com a UFVJM, o Instituto Cultural In-Cena realizou o primeiro Festival Nacional de Teatro de Teófilo Otoni (FESTTO) no ano de 2012, em comemoração aos 5 anos da existência do grupo In-Cena de teatro. A partir de então, o FESTTO deu sequência com edições anuais com o objetivo geral de “contribuir para a interiorização, popularização e fomento da fruição artístico-cultural das artes cênicas na mesorregião do Vale do Mucuri” (FESTTO, 2019).

[...] o FESTTO recebeu 100 grupos de teatro, com 115 espetáculos apresentados, com 115 espetáculos apresentados com atrações internacionais. Foram oferecidas ainda 50 oficinas, 25 rodas de conversa e mais 45 atividades paralelas. Dentre os oficinairos também artistas do Chile, Argentina e Itália. Atraiu mais 1.200 artistas oriundos de outros municípios dos estados de Minas Gerais, Bahia, Distrito Federal, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e Santa Catarina para participar da programação, alcançando um público circulante de aproximadamente 40 mil pessoas. (<https://www.incena.org/festto>, 2019).

Sendo assim, em parceria com a UFVJM, o grupo In-Cena agregou a possibilidade de Teófilo Otoni desfrutar do teatro e dos seus benefícios correlatos que perpassam dinâmicas criativas das cidades.

De acordo com Borges, Costa e Ferreira (2014, p. 864)

Os territórios acolhem as experiências artísticas e teatrais, as suas organizações e os seus artistas, moldam e estruturam necessariamente as práticas criativas, de intermediação e de fruição no setor, não só pela via da sua localização, mas sobretudo pela territorialidade dos processos económicos e sociais que lhes estão na base, a qual ganha particular relevância no quadro do atual “capitalismo cognitivo-cultural” e da forma como ele molda o ressurgimento do espaço urbano e a importância das dinâmicas criativas na cidade.

Por conseguinte, o teatro influencia na interação difusora e apropriação de bens simbólicos (culturais). O teatro permite que a informação seja acessada de forma mais simples, até mesmo informal, sem perder de vista a importância da atualidade do processo informativo.

¹ A nomenclatura da mesorregião do Vale do Mucuri foi mantida, conforme informações constantes na página da FESTTO.

Teatro e informação representam possibilidades de construção de novas conexões entre os indivíduos e de sua interação com o espaço.

Considerações finais

A educação exprime a possibilidade de emancipação humana e tem papel fundamental no progresso e na mobilidade social. A partir da educação, os indivíduos utilizam os seus conhecimentos em prol do desenvolvimento social, da qualidade de vida e da concretização dos direitos fundamentais - parâmetros da dignidade humana (artigo 1º, III, da Constituição da República de 1988).

Conhecer as decorrências que o acesso ao ensino superior proporciona ao território permite compreender melhor as relações epistemológicas de uma localidade; como os vínculos foram originados e modificados ao longo do tempo. A inserção de uma IES em um município opera uma fonte produtora de transformações no território, ao implicar a reprodução de informações e fornecimento de conhecimentos com o potencial de auxiliar no desenvolvimento regional e versar como oportunidade de transposição de paradigmas e oportunidade de evolução intelectual.

Pode-se afirmar, a partir dos indicadores referenciados, que houve aumento na realização e incentivo ao esporte, por meio do fomento de eventos e patrocínio de materiais esportivos, com a realização de copas intercurtos, incentivo à participação em corridas e no patrocínio de camisas de uniforme.

No indicador dos projetos de extensão, percebe-se uma relação mutualística entre as IES e a comunidade, onde saberes científicos foram proliferados e as necessidades locais foram observadas e atendidas, conforme os recursos disponíveis.

No indicador teatro, constata-se a criação do grupo In-Cena, fruto de parceria com a UFVJM e responsável pela organização da FESTTO. Essa sinergia possibilitou ganho cultural a Teófilo Otoni/MG e região, pois, a partir do teatro, além das informações disseminadas, o evento serve como possibilidade de incremento do turismo da região.

A instalação das IES na localidade representa um importante fomento para o desenvolvimento do município e da região. Além da produção de saberes científicos, da implementação de atividades de cunho acadêmico e de possibilidades de graduação aos residentes da Região Intermediária de Teófilo Otoni, a instauração das IES permita que a localidade se desenvolva, ao modernizar parâmetros de estruturação urbana e social.

O meio acadêmico agrega a possibilidade de mais acesso a informações científico-culturais aos indivíduos, influenciando na sociedade em relevo, além de ser ferramenta de capital cultural aos menos favorecidos. Parafraseando Paulo Freire (1997, p.47), “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante [...]”. Confirma-se, pois, que a presença de IES faz por incentivar promoção de mudanças culturais no território em apreço.

Referências

BATELLA, Wagner Barbosa. **Os limiares das cidades médias: reflexões a partir da cidade de Teófilo Otoni-MG**. 2013. 228 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-graduação em Geografia, Faculdades de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2013.

BIAVATI, Nádia D. Fernandes; SILVA, Catarina Ferreira da C. R. da. A análise de discurso crítica: Cultura e Folclore na narrativa do Bumba meu Boi. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 13, n. 1, p. 163-184, 2012.

BOAL, Augusto. **O Arco-íris do Desejo: método Boal de Teatro e Terapia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

BORGES, Vera; COSTA, Pedro; FERREIRA, Claudino. Desvendando o teatro: criatividade, públicos e território. **Análise Social**, Lisboa, v. 4, n. 213, p. 862-865, 2014.

BRASIL. (Constituição, 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: Promulgada em 5 de outubro de 1998. 33.ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2004.

CLAVAL, Paul. **A geografia cultural**. Florianópolis: UFSC, 1995.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 2, n.3, p. 01- 13, sem 2. 2008. Disponível em: <[https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/9.1b%20metodos quantitativos e qualitativos um resgate teorico.pdf](https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/9.1b%20metodos%20quantitativos%20e%20qualitativos%20um%20resgate%20teorico.pdf)> Acesso em: 10 dez. 2019.

DOCTUM. **História**. 2019. Disponível em: <<https://www.doctum.edu.br/quem-somos/historia/>>. Acesso em: 24 ago. 2019.

FESTTO. **Festival Nacional de Teatro em Teófilo Otoni**. 2019. Disponível em: <<https://www.incena.org/festto>>. Acesso em: 2 nov. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. Hibridismo, mobilidade e multiterritorialidade numa perspectiva geográfico-cultural integradora. In: SERPA, A. (Org.). **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 393-419. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/bk/pdf/serpa-9788523211899-18.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2019.

_____. Multiterritorialidade: um debate. **Geographia**, Niterói, v. 9, n. 17, p. 19-46, 2007.

HENRIQUE, W. Dinâmicas urbanas e regionais em cidades médias após a instalação de universidades públicas. In: SEMINÁRIO DA REDE IBEROAMERICANA DE PESQUISADORES SOBRE GLOBALIZAÇÃO E TERRITÓRIO, 2012. 12. Belo Horizonte. **Anais**. Belo Horizonte: Seminário da RII, 2012. v. 1. p. 1-16.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Teófilo Otoni**. 2019. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/teofilo-otoni.html>>. Acesso em: 16 nov. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (INEP/MEC). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: INEP/MEC, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 3 nov. 2019.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: INEP/MEC, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 3 nov. 2019.

MAFRA, Jason; ROMÃO, José Eustáquio; SCOCUGLIA, Afonso Celso; GADOTTI, Moacir. **Globalização, Educação e Movimentos Sociais: 40 anos da Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32044-censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 6 dez. 2018.

NUNES, Ana Lucia de Paula Ferreira; SILVA, Maria Batista da Cruz. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. **Mal-Estar e Sociedade**, Barbacena, v. 4, n. 7, p. 119-133, jul. 2011.

PERES, Fabio de Faria; BODSTEIN, Regina; RAMOS, Célia Leitão; MARCONDES, Willer Baumgarten. Lazer, esporte e cultura na agenda local: a experiência de promoção da saúde em Manginhos. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 10, p.757-769, jan. 2005.

PINHEIRO, Carlos Henrique Lopes. Cidade, universidade e percepções docentes no contexto da expansão interiorizada do ensino superior público no Estado do Ceará. **Revista Internacional Interdisciplinar Interthesis**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 38-54, 28 maio 2018.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: EdUSP, 2012.

SANTOS, B.S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Milton. **A Natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1997.

SILVA, Joseli Maria (Ed.). Cultura e territorialidades urbanas uma abordagem da pequena cidade. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 5, n. 2, p. 9-37, 2007.

Keytiane Iolanda Moura; Alexandre Pimenta Batista Pereira.

SOARES, Laura Tavares. CT&I, desenvolvimento social e demandas locais: o papel da extensão universitária. **Parcerias Estratégicas**, Brasília, v. 16, n. 32, p. 555-573, jan./jul. 2011.

UFVJM. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. **Indicadores EaD**. Diamantina, 2019.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Conferência mundial sobre educação superior**. Paris: UNESCO, 1998. Relatório final.

VELHO, Gilberto. **A utopia urbana**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

LGBTQIA+ cinema and education: a literature review

Cinema LGBTQIA+ e educação: uma revisão de literatura

Pedro Paulo Souza Rios*

Alfrancio Ferreira Dias**

Wendell Rhamon dos Santos de Jesus Silva***

Abstract

This article systematizes the specific literature on LGBTQIA + cinema and education, identifying the methodological process and its main scientific contributions. Methodologically, when introducing the literature review as a research technique, it was intended to contribute to the construction of a literature review in a more systemic way so as to guarantee reliability in the production of scientific knowledge. It was verified, from the selection of variables and inclusion/exclusion criteria, that the analyzed studies about LGBTQIA+ cinema and education, suggest an absence of scientific productions on the theme, which undermines the problematizations and contributions to the destabilization of norms, classifications and hierarchies in the field of education.

Keywords: LGBTQIA+ cinema. Education. Literature review.

Resumo

Este artigo busca sistematizar a literatura específica sobre cinema LGBTQIA+ e educação, identificando o processo metodológico e suas principais contribuições científicas. Metodologicamente, ao introduzir a revisão de literatura como técnica de pesquisa, pretendeu-se contribuir para a construção de revisão de literatura de forma mais sistêmica para que se garanta confiabilidade da produção do conhecimento científico. Verificou-se, a partir da seleção de variáveis e de critérios de inclusão/exclusão, que os estudos analisados sobre cinema LGBTQIA+ e educação, sugere uma ausência das produções científicas acerca do tema o que prejudica as problematizações e contribuições para a desestabilização de normatizações, classificações e hierarquizações no campo da educação.

Palavras-chave: Cinema LGBTQIA+. Educação. Revisão de Literatura.

* Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe; Professor da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Brasil; E-mail: peudesouza@yahoo.com.br

** Doutor em Sociologia; Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, Brasil; Bolsista de Produtividade em Pesquisa - PQ2 do CNPq; E-mail: diasalfrancio@academico.ufs.br

*** Mestre em Educação Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe; E-mail: wendell.rhamon@hotmail.com

Introduction

The appreciation for cinema has grown a lot over the decades, becoming the main choice of leisure for many people. This space, in addition to promoting moments of relaxation, can contribute to give visibility to issues that have historically been silenced by exercising a learning role as a cultural pedagogy. This great vehicle of communication can have a great influence on the way we think and see the world, with each film carrying a speech (AGRISSANO, 2019).

We are inserted in a society surrounded by countless means of information dissemination, among them, films. Thus, it is important to reflect that the consumption of these artifacts can have an impact on our worldviews, as well as on the construction of stereotypes and prejudices. (AGRISSANO, 2019). In the face of so much discrimination and intolerance to sexual and gender diversity in which we live, at the mercy of the judgments of a cisheteronormative society, the cinema can be an opportunity to give visibility to minorities (AGRISSANO, 2019).

With regard to film production and its intersections with the themes of gender, sexuality and diversity, around the 1970s, a great movement took over the United States, with the objective of contesting the lack, as well as the mistaken representation of characters LGBTQIA+, in media such as films and TV series (CONNOLLY, 2018). These demands have made significant progress, being a big step for queer cinema in the media. After the Stonewall rebellion, a landmark of LGBTQIA+ rights, which consisted of the confrontation between activists and New York police, in response to police raids on bars that were openly gay, several activist groups were created (AFONSO, 2020).

Tired of seeing misrepresentations in films, some activist groups began to start protests in front of cinemas and television studios. Such movements had as main objective to argue that it was not enough just creating a gay character, it was also necessary to review the stereotyped narrative in which the character was inserted (AFONSO, 2020). These movements, in addition to opening an opportunity for LGBTQIA+ representation without stereotypes and marginalization, also contributed to the deconstruction of thoughts of those who did not accept them, demystifying the fact that because they do not belong to the heteronorm, they would be abnormal, and the idea that sexuality it would be a choice (AFONSO, 2020).

After this brief history of the struggle for LGBTQIA+ representation in cinema, we propose to reflect on the theme in the school environment, which, even though it is considered a space for diversity, can be quite prejudiced in its daily life (LOURO, 2008; DIAS, 2020; RIOS; DIAS, 2020). In this sense, we understand that films can be great learning tools, in the fight against discrimination, and can generate discussions and deconstructions of prejudices against sexual and gender diversity at school.

In addition to promoting a new classroom experience, cinema can encourage “competence to see”, that is, a certain disposition, socially valued, to analyze, understand and appreciate any story told in cinematographic language. Such competence is not acquired only by watching films. The cultural atmosphere in which people are immersed, which includes, in addition to school experience, the degree of affinity they maintain with the arts and the media, is what allows them to develop certain ways of dealing with cultural products, including cinema (DUARTE, 2017).

I think that films can promote different perceptions to the audience that watches them, through the concerns and social context that each viewer is inserted in, producing convergent or divergent dialogues. After all, each subject carries with them a social reality, which they can see in the film's narrative, or even relate to something in their daily lives. According to Louro (2008, p. 94),

[...] in contemporary times, cinema, like so many other instances, pluralizes its representations about sexuality and genders. Everywhere (and also in films) possibilities of subjects, practices, arrangements proliferate and, as expected, issues proliferate.

In this sense, we understand that problematizing the representations of gender and sexuality produced and reproduced in cinema, and how they can contribute to the educational process, leads us to think about the different ways of conceiving what is being classified as a man/woman, hetero/homo, and the different ways of experiencing sexualities. It is in this perspective that we consider cinema to be a powerful cultural artifact to problematize issues inherent to human subjectivities.

Our objective was to systematize the specific literature on LGBTQIA+ cinema and education, identifying the methodological process that produced the diverse contributions found in this literature for the introduction of these themes in the field of education.

Methodology

To better conduct searches on what has been produced in the scope of film production involving issues related to gender, sexuality, and their intersections with education, we used systematic review as a methodology. This scientific investigation process is based on the evidence. Through this process, the material is collected, categorized, evaluated and synthesized (RIOS; VIEIRA; SANTOS, 2020; SILVA, ALVES; OLIVEIRA, 2020). In this sense, the systematic review differs from the traditional review, also known as a narrative review of the literature, as it answers a more specific question.

The investigation process involving systematic analysis is opposed to the traditional method. Its rigid nature involving searches, as well as the selection of researches, allow an analysis of the material collected, providing its synthesis and interpretation (RIOS; VIEIRA; SANTOS, 2020; CARDOSO; DIAS, 2017; CARDOSO, DIAS, 2021; CARDOSO; DIAS, 2020). We understand, therefore, that this method allows the researcher to systematize and problematize what has already been developed regarding a given theme, in addition to allowing the concentration of diversified studies in a single work (DIAS, AMORIM, 2015; RIOS; DIAS, 2020; DIAS, 2020; MEDEIROS, SANTOS, 2020; SILVA, RIOS, 2020; SANTOS, LAGE 2017; SANTOS, RIOS, 2021; RIOS, DIAS, 2020; RIOS, VIEIRA, 2020; MENEZES, DIAS, SANTOS, 2020; DIAS, BRAZÃO, 2021), ensuring new looks about a given theme, taking as a starting point the knowledge already produced about it.

Therefore, the systematic review is a type of investigation focused on a well-defined question, which aims to identify, select, evaluate and synthesize the relevant evidence available. The study in question sought to systematize the cinematographic production inherent to issues

related to education and its connections with themes that raise and problematize the diversity of gender and sexuality.

The planning of this research was built based on the perspective of Cooper (2010), which takes place in seven distinct and intertwined moments. They are: a) identification and formulation of the research problem; b) collection of literature (surveys of articles found on the scielo.br platform); c) collecting information from each study; d) evaluation of the quality of the studies, e) analysis and synthesis of the results of the studies; f) interpretation of the collected data; g) presentation of results.

Based on this assumption, we see the need to establish inclusion and exclusion criteria for greater understanding and execution of the current study. Thus, the criteria were: a) search on the Scientific Electronic Library Online-SCiELO; b) Brazil collections; c) language: Portuguese; d) publication period between 2014-2019; e) area of human sciences (Education subarea); f) articles in Portuguese; g) Web of Science, thematic areas: Education and Research; h) Keywords: cinema and gênero or educação, cinema and sexualidade; i) type of research.

Resultados e discussão

For searches in the Scientific Electronic Library Online, the respective keywords were used: cinema and gênero or educação and cinema and sexualidade, selecting the filters: a) Brazil collections; b) language: Portuguese; c) publication period between 2014 -2019; d) humanities area (Education subarea); e) articles in Portuguese; f) WoS (Web of Science) thematic areas: Education and Research.

Using keywords cinema and gênero or educação, 31 results were obtained. However, after applying the inclusion and exclusion criteria, it was possible to observe that the productions found did not establish a connection with the themes of gender, sexuality, cinema and education. In view of this result, a second search was carried out with the keywords: cinema and sexualidade, and we obtained only one result, which also did not fit the inclusion and exclusion criteria. This result signaled that we should do one more search. This time, without using the filters of the SCiELO data platform, using only the keywords “cinema” and “sexuality”, 17 results were obtained; considering the inclusion and exclusion criteria, none of the productions would be included, as they have no link or contribution to education. In view of this research problem, the studies that most closely approached the themes involving cinema, gender and sexuality were analyzed. During the analysis, two productions were excluded, one for not having a language in Portuguese, the other for being a book, being prioritized in this research only articles. After the analysis, considering the established criteria, 10 productions remained in the research that we consider important works to be discussed and to problematize how research involving cinema, gender, sexuality and education has been outlined. They are: Venchi (2018); Fischer (2008); Menezes (1998); Bessa (2017); Silva and Tilio (2018); Bessa (2007); Breder and Coelho (2017); Ferreira (2015); Pereira (2013); Oliveira, Oliveira and Iguma (2007).

During the reading of the selected articles, it was possible to verify that they involved the respective methods, being especially: film analysis (VENCHI, 2018; FISCHER, 2008; MENEZES, 1998; BESSA, 2017), documentary research (SILVA; TILIO, 2018; BESSA, 2007), discourse analysis (BREDER; COELHO, 2017), audiovisual production (FERREIRA,

2015), ethical analytical categories (PEREIRA, 2013), and critical analysis (OLIVEIRA; OLIVEIRA; IGUMA, 2007).

Film analysis

Using the method of film analysis, this topic will show the respective works found and how both articulate cinema, gender and sexuality in their discussions. Venchi (2018) addresses in his research the British film *Black Narcissus* (1946):

The story begins by showing a group of English nuns of the Order Servas de Maria, based in Calcutta, being relocated to the Himalayan region of Nepal, at the foot of Mopu Mountain, known to locals as Nanga Dalle, “Naked Goddess”, 2700 meters of altitude. The nuns led by the recently promoted Mother Superior, Clodagh (Deborah Kerr), are tasked with organizing a school for girls and an outpatient clinic in the residence provided by an Indian general. However, the “palace”, as it was known in the village, was not an ordinary house, it was built by the general to house his many concubines. In this unusual fusion of a missionary workspace on the foundations of a harem, the nuns face the difficulties of the inevitable clash of cultures: the construction of art and architecture similar to the ancient Hindu and Buddhist temples is filled with frescoes and paintings depicting lustful dancers, naked women. The house is inhabited by a local housekeeper, Ayah (May Hallatt), Nepalese maid of the general who assisted him with the lovers (VENCHI, 2018, p. 5).

The film carries a reflection on discursive strategies, when faced with erotic and racial signs amidst the collision between Christian and Indian cultures, during the time of the “Hollywood Production Code”, which had as its premise to stop contents that were considered inappropriate for the time. About cinema and censorship, Venchi (2018, p. 4) argues that:

In addition to personal numbness, talking about cinema in previous decades also includes a discussion of the consumable image industry and its links with censorship, in the manner of modern Western eroticism, or in the way that sexuality can be constructed by moving images.

Venchi (2018) concludes that the respective work deals with characters and “their emotional and sexual conflicts in a colonial space” (VENCHI, 2018, p. 7), within a cinematographic sense that can only be displayed through an atmosphere censorship, which ends up repressing what could not be displayed at the time.

Fischer (2008) exposes in his research the connection between the culture of success and sexuality, with the main objective of addressing the representation of childhood in the media, such as on TV and in the cinema, making an analysis of the film *Little Miss Sunshine*, from the perspective of authors such as Michel Foucault, Alain Badiou, Ismail Xavier and Jurandir Costa, “with an emphasis on the concepts of modes of subjectivity, film image and external subjectivity” (FISCHER, 2008, p. 47).

The focus of the work "is to think about issues of gender and sexuality in the culture of the show, from a cinematographic narrative in which such values are questioned" (FISCHER, 2008, p. 47). The approach is centered on the character Olive (Little Miss Sunshine), under the eyes of the infantile body, promoting discussions about the relations between media, childhood, gender and sexuality.

According to Fischer (2008), the film portrays problems known to all of us, among them the issue of exposing the bodies of children and adults, especially women, who are subjected to standards, such as weight and measurement standards, in addition to being conducted to a sensuality somewhat inappropriate for children. In a Brazilian context, such exhibitions are applauded standing up by "adults who are proud of the sometimes pornographic arts, of bodies that just start a playful experimentation of themselves" (FISCHER, 2008, p. 51).

Menezes (1998) explores in his work the relationship between the cinema of 68 and the issue of the liberation of sexual practices, themes that marked that time, focusing on his analysis the films: *Blow Up*, *Clockwork Orange*, *Death in Venice*, *Last Tango in Paris*, *Empire of the Senses* and *Saló*.

According to Menezes, these films promote a dialogue with each other "by proposing increasingly radical situations, both in relation to the thematic approaches they build, and in relation to the type of images they explore" (MENEZES, 1998, p. 51). Regarding the films of 68, Menezes (1998, p. 57) argues that:

It is undeniable that, under a certain prism, these images refer to a legacy inherited from 68, regardless of the evaluations and the multiple perspectives that that movement instigated and propagated. But there seems to be no doubt about one thing. Thinking about social transformations cannot, from then on, be restricted to the classic transformations of production relations and the seizure of power. Another unsuspected field of questioning seems to have assumed a strength that it had never before achieved.

In their considerations, for Menezes (1998), both films present circumstances that do not seem to be easily resolved. In the opposite direction, it seems that with each step taken towards a new mode of relationship, another step is taken in the opposite direction, building obstacles that stand in our way, which we must face with reflection if we are to overcome them.

In his research, Bessa (2017) aims to perform an analysis of the political and theoretical potential of cinematographic language, focusing on the ways in which the relationships between sexuality and gender differences are expressed and recreated (BESSA, 2017, p. 291). Having as source of analysis the films: *The Murdered House* (1972), *Sunday, Bloody Sunday* (1971) and *Les Amitiés Particulières* (1964), the respective artifacts address feminist issues portrayed at the time, in addition to providing a reading beyond the narratives, because they carry a historical perspective of the visibility of the female body, heteronormativity, and the novels that were often forbidden.

Bessa (2017, p. 291) sees films as:

Part of the great media device for (in) visualizing existing and / or idealized ways of life. One of its political potentials is precisely that of bringing to the big screen of thought, the visibility of what seemed

intimate and restricted to the interiors (of houses, bodies and institutions).

Bessa (2017) considers that, with regard to cinema, sex and sexuality, focusing on a queer perspective, for at least 25 years, these films have been gaining more notoriety. In an international context, the gay and lesbian cinema of the 70s and 80s, has been fighting for a cinematographic language more consistent with reality, thus promoting a liberation (BESSA, 2017).

Bessa (2017) concludes that the respective films chosen address themes of feminism from the 1970s, among them the issue of sexual freedom, the legalization of abortion, struggles to reduce the double workday, the change in the sexual affective life of women with contraceptive use, and the right to divorce, with the purpose of exposing, from different cinematographic media, the confrontation between “the structuring institutions of bourgeois society at the time, with centrality for the family and sexual transgressions (incest, pedophilia, infidelity) and the demands of a sexual and feminist revolution” (BESSA, 2017, p. 313).

Documentary research

Using the documentary research method, the respective works and their articulations with the themes of cinema, gender and sexuality will be presented. In this category, the works of Silva and Tilio (2018) and Bessa (2007) were included.

Silvia and Tilio (2018) had as their research objective the understanding of discourses related to the male gender and heteronormativity in films: the *Brokeback Mountain Secret* (USA) and *Boi Neon* (Brazil). Both were analyzed “from the concepts of performativity, citationality and subversion of heteronormativity proposed by Judith Butler” (SILVA; TILIO, 2018, p. 169).

About cinema, Silvia and Tilio (2018) argue that the media have a strong influence on the contemporary, acting as mediators between the subjects and society, promoting control of their discourses (FERNANDES; SIQUEIRA, 2010). Certain productions act as disseminators of identification, in terms of what is or is not acceptable by the subjects, as well as in what refers to the gender (KELLNER, 2001). Therefore, cinematographic productions can be characterized as a technological device, capable of producing and legitimizing social and gender identities (PIRES, 2009).

As for the films *Brokeback Mountain* and *Boi Neon*, the studies by Silva and Tilio (2018, p. 198) conclude that they are important gender technologies, as they allow in a critical sphere the denaturalization of concepts and assumptions related to:

“sex, gender and sexual orientation / desire based on the compulsory heteronormativity that historically constrains masculinity in a univocal and hegemonic model, in addition to establishing the submission of femininity and male homosexuality”.

Silva and Tilio (2018) conclude that promoting questions about biological essentialism is paramount, especially when we take into account the context of Brazil, which has high rates of femicide, homophobia and transphobia. Understanding how the speeches refer

to the male gender and the compulsory heteronormativity, present in these two artifacts (films), can promote debates about the questioning of compulsory heterosexuality, as well as its implications in the relationships between and intergenerations, having as main objective the deconstruction of a vision, which ends up regulating and normalizing subjects in power relationships.

Bessa (2007) addresses in his work “a brief overview of the growth and diversification of LGBT film festivals and gay visibility” (BESSA, 2007, p. 1). The analysis is centered on the transformations that contributed to a filmography in the mid-1990s, called queer movie (RICH, 1991). Since the first edition of a gay and lesbian film festival, held in San Francisco in the late 1970s, many changes have been seen for the gay audience (BESSA, 2007).

According to Bessa (2007), the new forms of narratives and techniques served as a gateway to other sensitivities and subjectivities, contrasting with scenes of militant-identity character, addressing themes related to body, gender and sexuality, thus enabling new identity approaches, allowing to portray problems faced by gays in their daily lives.

Bessa (2007) concludes that, in terms of representativeness of what we are, a mechanical connection is established between desire, pleasure and sexual identity, which are activated, promoting a false illusion of continuity and coherence to the different, however interchangeable, atmospheres of our subjectivity (BESSA, 2007). He also argues that the use of the political term queer has played a strategic role in efforts to fight against the fixity of trivialized and normalized identities by institutionalized discourses, “despite suffering the wear and tear of media and market appropriations in recent years” (BESSA, 2007, p. 282).

Speech analysis

In view of the research found, using the discourse analysis method, as well as its articulation with the themes of cinema, gender and sexuality, the work of Breder and Coelho (2017) stood out, promoting a reflection on the network of meanings that has the film “A Pele que Habito”, by Pedro Almodóvar-2011. The film makes it possible to discuss “the plasticity of the body and the fluidity of the gender, demonstrating its constructive character by detaching itself from essentialist fixed categorizations” (BREDER; COELHO, 2017, p. 1489).

Breder and Coelho (2017) point out that the film promotes an optics of dogmatic meaning when referring to the composition of bodies, genders and identities. Transgression passes to present itself as a process in which the body “is unstable, fluid, plastic, moldable, and not a definitive and immutable feat of nature” (BREDER; COELHO, 2017, p. 1491). In addition to showing a “flexible” view of the body, the film meets the fluidity of the gender, leading it as something socio-culturally constructed. In view of this statement, “both the body and the gender are portrayed as spaces open to resignification, to the re-inscription of their references and codes, transposing and interrogating the structures in which they are configured” (BREDER; COELHO, 2017, p. 1491).

According to Breder and Coelho (2017), the sex change in which the character of the film is submitted against his will triggers an imposition on the female gender, gradually, in his female identity, incorporating her, performing her to survive, and promoting a reflection on thinking about gender as representation. Better emphasized, it presents the gender as a

performance, promoting a denunciation of its fictional and discursive content (BREDER; COELHO, 2017; DIAS et al 2017; DIAS, MENEZES, 2017).

In view of their considerations, Breder and Coelho (2017) conclude that the plot unravels a solid discourse referring to the plasticity of the body and the fluidity of the gender, at the same time that it “unveils the question of its undeniable materiality inscribed in the sensitive experience of the world” (BREDER; COELHO, 2017, p. 1500). The film contributes to shining the shadow that, unfortunately, is still taken by thoughts that make the difference, presenting a certain potentiality in its images.

Audiovisual production

In this respective category, in conjunction with cinema, gender and sexuality, is the work of Ferreira (2015), which addresses the artistic audiovisual productions of a Colombian collective group called *Mujeres Al Borde*, seeking to “describe some of their activities and the ways they produce and articulate relationships between art, activism and audiovisual production, addressing gender, sexuality and ethnic-racial issues” (FERREIRA, 2015, p. 207).

Ferreira (2015) argues that the *Mujeres Al Borde* group works in the creation of scenic and videographic content with the purpose of addressing issues directed at “men, trans and intersex people who do not conform to the limitations and disciplines in terms of gender and sexuality, treating also of Latin American cultural and ethnic belongings” (FERREIRA, 2015, p. 210). With the purpose of activism that transcends borders, the group provides the creation of bonds between the participants, giving space for the sharing of stories as well as “processes of cultural exchange, desires and sexual, gender and ethnic-racial identifications” (FERREIRA, 2015, p. 211).

Ferreira (2015) concludes that the artistic productions made by the group enable a form of interaction and creation “of meanings that the creative / spectator subjects themselves give to the images they produce” (FERREIRA, 2015, p. 2016), contributing to the deconstruction of the political devices that worship differences in class, race, gender and sexuality and feminism, and providing the creation of an artistic and political platform for building a common future.

Ethical analytics

Articulating with the themes of cinema, gender and sexuality, Pereira's (2013) work was linked to this category, with the object of study being the play by Arthur Schnitzler -1903, which later served as a reinterpretation for a film by Max Ophuls. The plot of the play caused a lot of discomfort, because it had sexual content in its dialogue, promoting a sexual ciranda at the time.

Pereira (2013) points out in his research that some fiction researchers understand that the presentation made of certain moral values in plots is useful to build the ethics of the receiver. The content transmitted there could be able to contribute to the enrichment of the work's character, confirming or shaking its values (PEREIRA, 2013), and that the films can be

classified as “good” or “bad” according to the ethical positioning that they present (PEREIRA, 2013, p. 139).

Regarding the analytical categories, Pereira (2013) uses a study developed by Ritcher, constructing the respective analytical categories of ethics to analyze films:

- Ethics of rhetorical purpose: applies to the final cause or the effect produced by the narrative.

- Ethics of the narrated: it applies to what is represented in the plot, its agents, actions, choices and thoughts.

- Ethics of narrating: it applies both to narrative techniques and to the ethical consequences of how a story is transmitted. It deals especially with narrative strategies that can make you sympathize, or not, with certain characters, ideas or choices.

- Ethics of film representation: it applies to the issue of representation through the image, to the messages transmitted by the image, regardless of the use of the word (PEREIRA, 2013, p. 139)

In view of these categories, Pereira (2013) analyzes the work *Reigen*-1903 by Arthur Schnitzler, as well as their reinterpretations in the films *Le ronde*-1950 by Max Ophüls and *360*-2012 by Fernando Meirelles, taking into account how much this study can reveal something about the times, and their different behaviors regarding the issue of sexual impulse. About the *Reigen*-1903 storyline:

[...] it consists of a sequence of ten dialogues; each one develops before and after the sexual act, which often occurs among people who know little about themselves. Coitus seems to be the goal of the scenes. Despite this, it is represented only through a brief pause in the dialogue that almost always ends with a farewell. Each of the characters is presented by their social function - prostitute, soldier, bourgeois husband and wife, count etc. - and each one acts according to this role (PEREIRA, 2013, p. 140).

In his considerations about films, Pereira (2013) argues that “moral values have changed throughout this last century. Sex has come to be seen more liberally, and fidelity is, more than before, an element of great value” (PEREIRA, 2013, p. 153). In *Reigen*, it is possible to observe the fidelity and decorum explicit in his speech, but they do not appear to have enough values to be preserved in practice. The exposure of this problem in the work seems to call for a more coherent act (Pereira, 2013).

Pereira (2013) points out that, in *La ronde*, “they don't really problematize this issue, since there are few cases of clear infidelity; the film is much more about the fluidity of love relationships” (PEREIRA, 2013, p. 153). There is nothing to be judged, as love presents itself as a passing thing. While in *360*, a society is exposed in which respect for others must exist, “respect is here so superior to the issue of sex that the divorce of a faithful husband, but absent due to his work, is totally justified” (PEREIRA, 2013, p. 154). This evolution makes us point

“to a sexuality that is more free when it comes to using one's own body, but is still complex and delicate with regard to interpersonal relationships” (PEREIRA, 2013, p. 154).

Critical analysis

Articulating on the themes of cinema, gender and sexuality, the work of Oliveira, Oliveira and Iguma (2007) stood out. The objective of the research is to build a reflection on the possibility of using films and see them through the eyes of critical analysis, with regard to aging. The object of analysis is the film *Copacabana* (2001) and its potential as an auxiliary resource in the teaching of Gerontology, “in the perspective that the student's exposure to the multiplicity of images and situations of coexistence of the elderly ends up favoring him in understanding particular aspects of old age” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, IGUMA, 2007, p. 157).

According to Oliveira, Oliveira and Iguma (2007), although themes involving old age are not the epicenter of cinematic plots, there are several films that can promote possibilities to understand it, as well as cultural influence in the way in which they are represented in cinematographic works. Cinema, at the height of the mass culture in which we live, plays a role as “a means of communication whose sum of techniques and language has given men the possibility of reproducing reality, or rather, building versions about reality” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, IGUMA, 2007, p. 158).

As Oliveira, Oliveira and Iguma (2007, p. 160) analyze, sexuality in the film is approached without false modesty. The filmmaker promotes the deconstruction of a very common thought in our society, that people over 80 do not have sexual activity. The representation of the elderly person's image as an asexual being ends up building a sociocultural thought that “it is not expected that he has the desire to have sexual relations and even less that he demonstrates that desire”.

Oliveira, Oliveira and Iguma (2007) also problematize the issue of gender, building a reflection on the figure of the woman, who has her sexual life linked only to marriage, having as main function procreation, in addition to obeying the principles of fidelity. Having played its role of procreation, it is as if she lost her sexuality and femininity (OLIVEIRA; OLIVEIRA; IGUMA, 2007).

In their research conclusions, Oliveira, Oliveira and Iguma (2007) reinforce the idea that the promotion of critical media thinking traces north so that we can deconstruct what was naturalized, thus updating thoughts. Through a critical media pedagogy, it is possible to cultivate citizenship, enabling the construction of a society in which the elderly population can be respected and play new roles, as well as the right to freedom of pleasure (OLIVEIRA; OLIVEIRA, IGUMA, 2007).

Conclusion

By systematizing the specific literature on the themes of LGBTQIA+ cinema and education, it was possible to identify some characteristics. In summary: (1) the strong absence of scientific research on the subject; (2) only 10 productions were identified that problematized the theme; (3) most of the research used the qualitative methodology, using film analysis,

discourse analysis, documentary research, audiovisual production, ethical and critical analysis with data collection and analysis strategy.

It is concluded, from the selection of variables and inclusion / exclusion criteria, that the studies analyzed on LGBTQIA+ cinema and education suggest an absence of scientific productions on the theme, which undermines the problematizations and contributions to the destabilization of norms, classifications and hierarchies in the field of education.

Referências

AFONSO, L. Afetados: o impacto da representatividade LGBTQI+ no público adolescente de séries de TV. **Revista Escalata**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 226-244, fev./jul. 2020. Disponível em: <https://escalata.espm.edu.br/wp-content/uploads/2020/09/226-244_LUANA_MORGADO.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2020.

AGRISSANO, R. **Cinema de Animação e Diversidade: Narrativas Sobre Gênero e Raça** no contexto escolar. 2019. Monografia (Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Básica) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

BESSA, K. “Como cheguei a ser o que sou”? Uma estética da torção em filmes das décadas de 60 e 70. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 291-313, abr. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n1p291>

BESSA, K. Os festivais GLBT de cinema e as mudanças estético-políticas na constituição da subjetividade. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, p. 257-283, jan./jun. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332007000100012>

BREDER, D.; COELHO, P. Desvelando imagens: o visível e o indizível na pele que habitamos. **Revista Estudos Feministas**, Santa Catarina, v. 25, n. 3, p. 1489-1502, set./dez. 2017. <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n3p1489>

CARDOSO, H. M.; DIAS, A. F. Representações sobre corpo, gênero e sexualidades de estudantes das licenciaturas do Instituto Federal de Sergipe, campus Aracaju. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 24, p. 76-94, jan./abr. 2017. <https://doi.org/10.22481/praxis.v13i24.930>

CARDOSO, H. M.; DIAS, A. F. Trans* subjectivities in the higher education curriculum. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, v. 2, n. 1, e12305, fev. 2021. <https://doi.org/10.20952/jrks2112305>

CARDOSO, H. de M.; DIAS, A. F. Saberes trans* em universidades nordestinas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp3, p. 1689–1712, 2020. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14208>

CONNOLLY, M: **Liberating the Screen: Gay and Lesbian Protests of LGBT Cinematic Representation, 1969 -1974**. Wisconsin, n. 2, p. 77, 2018.

COOPER, H. **Research synthesis and meta-analysis: a step-by-step approach**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2010.

DIAS, A. F.; AMORIM, S. Body, gender and sexuality in teacher training: a meta-analysis. **Educar em Revista**, Paraná, n. 56, p. 193-206, abr./jun. 2015. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.40998>

DIAS, A. F. Trans* escrevivências as a pedagogical power. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, v. 1, n. 1, p. e11494, Dec. 2020. <https://doi.org/10.20952/jrks1111494>

DIAS, A. F.; MENEZES, C. A. A. Que inovação pedagógica a pedagogia queer propõe ao currículo escolar? **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 10, n. 23, p. 37-48, set./dez. 2017. <https://doi.org/10.20952/revtee.v10i23.7443>

DIAS, A. F. et al. Schooling and subversions of gender. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, Sergipe, v. 10, n. 22, p. 83-92, maio/ago. 2017. <https://doi.org/10.20952/revtee.v10i22.6433>

DIAS, A. F.; BRAZÃO, J. P. G. Iniciativas de promoção das discussões de gênero e diversidade sexual no contexto acadêmico: um estudo comparativo. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 1-18, 2021. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9502>

DUARTE, R. **Cinema & educação**. Rio de Janeiro: Autêntica, 2017.

FERNANDES, W.; SIQUEIRA, V. O cinema como pedagogia cultural: significações por mulheres idosas. **Revista Estudos Feministas**, Santa Catarina, v. 18, n. 1, p. 101-119, abr. 2010. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2010000100006>

FERREIRA, G. Margeando ativismos globalizados: nas bordas do mulheres al borde. **Revista Estudos Feministas**, Santa Catarina, v. 23, n. 1, p. 207-218, jan./abr. 2015. <https://doi.org/10.1590/0104-026X2015v23n1p207>

FISCHER, R. M. Pequena Miss Sunshine: para além de uma subjetividade exterior. **Proposições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 47-57, maio/ago. 2008. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072008000200005>

KELLNER, D. **A cultura da mídia** – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. São Paulo: EDUSC, 2001.

LOURO, G. Cinema e sexualidade. **Educação & realidade**. Porto Alegre. Vol. 33, n. 1 (jan./jun. 2008), p. 81-97, 2008. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/129184>>. Acesso em: 27 out. 2020.

MEDEIROS, M. S.; SANTOS, E. F. Education and work under the perspective of LGBTQIA+ students from the Federal Institute of Sergipe. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, v. 1, n. 1, p. e11749, 2020. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks1111749>

MENEZES, P. Heranças de 68: cinema e sexualidade. **Tempo social**, v. 10, n. 2, p. 51-62, 1998. <https://doi.org/10.1590/S0103-20701998000200005>

MENEZES, C. A. A.; DIAS, A. F.; SANTOS, M. de S. What pedagogical innovation does queer pedagogy propose to the school curriculum?. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 37, p. 241-258, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i37.6168>

OLIVEIRA, M.; OLIVEIRA, S.; IGUMA, L. O processo de viver nos filmes: velhice, sexualidade e memória em Copacabana. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 16, n. 1, p. 157-162, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0104-07072007000100020>

OLIVEIRA, E. S.; BARRETO, D. A. B. Contemporary studies on knowledge, teaching in higher education and social representations in Brazil. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, v. 1, v. 1, p. e11585, 2020. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks1111585>

PEREIRA, V. Sobre representação e ética em Reigen de Arthur Schnitzler e suas releituras por Max Ophüls e Fernando Meirelles. **Pandaemonium Germanicum**, v. 16, n. 22, p. 138-155, 2013. <https://doi.org/10.1590/S1982-88372013000200008>

PIRES, S. Amor romântico na literatura infantil: uma questão de gênero. **Educar em revista**, n. 35, p. 81-94, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000300007>

RICH, B. The last refuge of democracy: a talk with B. Ruby Rich by Jannie Rose. **Green Cine**, v. 2, p. 4. www.greencine.com/article

RIOS, P.; VIEIRA, A.; SANTOS, W. A produção do conhecimento em Revistas Científicas do FEPAE-NNE. **Revista Práxis Educacional**, v. 16, n. 40, p. 334-357, 2020. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i40.6902>

RIOS, P. P. S.; DIAS, A. F. “Nossa história de vida é construída a partir do nosso corpo”: a produção do corpo viado na docência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. 3, p. 1265–1283, 2020. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i3>

RIOS, P. P. S.; VIEIRA, A. R. L. The emerging of a gender discourse in education: the differences in the school space. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1-18, 2020. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13061>

SANTOS, É. S.; LAGE, A. C. Gênero e diversidade sexual na educação básica: um olhar sobre o componente curricular Direitos Humanos e Cidadania da rede de ensino de Pernambuco. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 10, n. 22, p. 69-82, 2017. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v10i22.6042>

SANTOS, M. H. S. R.; RIOS, J. A. V. P. Education and cultural differences: boundary educational practices in basic education. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 14, n. 33, p. e13670, 2021. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.13670>

Pedro Paulo Souza Rios; Alfrancio Ferreira Dias;
Wendell Rhamon dos Santos de Jesus Silva.

SILVA, B.; TILIO, R. O Segredo de Brokeback Mountain e Boi Neon: paisagens, masculinidades e normatividades de gênero. **La ventana. Revista de estudios de género**, v. 6, n. 48, p. 168-205, 2018. Disponível: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v25n1/pt_1806-9584-ref-25-01-00291.pdf> Acesso em: 12 fev. 2021.

SILVA, T. O.; RIOS, P. P. S. Gender, sexual diversity and field education: “in rural communities many people do not understand and treat it as a disease”. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, v. 1, n. 1, p. e11418, 2020. <https://doi.org/10.20952/jrks1111418>

SILVA, F. O.; ALVES, I. S.; OLIVEIRA, L. C. Initial teaching training by homology in PIBID: experiential learning from professional practice. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, v. 1, n. 1, p. e11638, 2020. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks1111638>

VENCHI, M. Uma Lembrança de Black Narcissus - Construindo a Alteridade e Desconstruindo Erotismo. **Cadernos Pagu**, n. 53, p. 1-27, 2018. <https://doi.org/10.1590/18094449201800530012>

Violação a autonomia corporal e reprodutiva da mulher no Brasil: necessidade de reforma da Lei n. 9.263/96

Violation of women's body and reproductive autonomy in Brazil: need to reform Law No. 9.263/96

Franciele Barbosa Santos*
Lillian Zucolote de Oliveira**
Lourival José de Oliveira***

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar se há no plano fático e jurídico brasileiro o respeito à autonomia corporal e reprodutiva da mulher quando opta por não ter filhos. Para tanto, partiu-se da análise acerca dos fundamentos da autonomia corporal e reprodutiva, do princípio da mínima intervenção estatal no direito de família e, por fim, do exame crítico à Lei n. 9.263/96, especialmente no que tange a esterilização voluntária e os requisitos que são exigidos atualmente. No decorrer do trabalho, concluiu-se que ainda é imposto às mulheres regras e padrões comportamentais sexistas ao definir papéis sociais baseado exclusivamente em seu sexo biológico, sendo a Lei n. 9.263 de 1996 uma exteriorização e, assim, entendeu-se pela necessidade da reforma da atual lei de planejamento familiar, diminuindo a intervenção estatal na esfera privada por meio da revogação de diversos dispositivos previstos no dispositivo legal, com intuito de que se efetive a dignidade humana da mulher ao assegurar a escolha livre e consciente de exercer ou não a maternidade. Para tanto, utilizou-se do método dedutivo com pesquisas bibliográficas e estudo da legislação pátria, de acordo com a vertente jurídico sociológica, enquadrando-se como descritiva e propositiva.

Palavras-chave: Autonomia feminina. Direito de não ter filhos. Direitos sexuais e reprodutivos. Esterilização voluntária. Lei n. 9.263/96.

* Especialista em Direito Penal e Processo Penal Econômico pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR), em Direito Empresarial pela Faculdade Legale e Pós-graduanda em Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) pela Faculdade Legale; Mestranda em Direito Negocial pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Brasil; E-mail: francielebs3097@gmail.com

** Especialista em Direito Penal e Processo Penal Econômico pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR) e em Direito Extrajudicial pela Faculdade Legale, Brasil; Mestranda em Direito Negocial pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Brasil; E-mail: lillian.oliveira1997@gmail.com

*** Doutor em Direito das Relações Sociais pela PUC-SP, Brasil; Professor titular dos Programas de Doutorado/Mestrado da Universidade de Marília, Brasil; Professor do Curso de Graduação em Direito da Universidade Estadual de Londrina, Brasil; E-mail: lourival.oliveira40@hotmail.com

Abstract

The present work aims to analyze whether there is, in the Brazilian factual and legal plan, respect for the corporal and reproductive autonomy of women when they choose not to have children. For that, it started from the analysis about the fundamentals of corporal and reproductive autonomy, from the principle of minimum state intervention in family law and, finally, from the critical examination of Law no. 9.263/96, especially with regard to voluntary sterilization and the requirements that are currently required. In the course of the work, it was concluded that sexist rules and behavioral patterns are still imposed on women when defining social roles based exclusively on their biological sex, Law n. 9.263 of 1996 an externalization and, thus, it was understood by the need to reform the current family planning law, reducing the state intervention in the private sphere through the revocation of several provisions provided for in the legal provision, with the aim of achieving the dignity human rights in ensuring the free and conscious choice of whether or not to exercise motherhood. For that, we used the deductive method with bibliographic research and study of the national legislation, according to the sociological legal aspect, framing it as descriptive and propositive.

Keywords: Female autonomy. Right not to have children. Sexual and reproductive rights. Voluntary sterilization. Law n. 9263/96.

Introdução

A sociedade, constituída sobre os valores de uma cultura patriarcal e religiosa, considerou, por um longo período de tempo, o exercício da maternidade e da procriação como um anseio natural de toda mulher, o que, de fato, levou a invisibilidade dos seus direitos sexuais e reprodutivos. Diante disso, é que o presente trabalho se volta para o estudo do direito ao livre planejamento familiar no qual se compreende não só a decisão acerca do número de filhos e o momento para tê-los, como abrange também o direito de decidir por não ter filhos.

A escolha deste tema se deu em razão da necessidade da elaboração de estudos jurídicos e de outras áreas afins, voltados à promoção da autonomia e liberdade reprodutiva feminina, especialmente no que tange ao direito de escolher livremente os métodos conceptivos ou contraceptivos, aos quais deseja ser submetida sem que haja qualquer tipo de interferência estatal indevida.

Nesse ínterim, o presente trabalho tem como objetivo analisar se há no plano fático e jurídico brasileiro o respeito a autonomia corporal e reprodutiva da mulher quando opta por não ter filhos e se tal direito é exercido sem nenhum tipo de discriminação, violência ou coerção, bem como tem o intuito de analisar criticamente os requisitos exigidos pela Lei n. 9.263 de 12 de janeiro de 1996 para aquelas que optam pela esterilização voluntária.

Partiu-se da análise da proteção dos direitos reprodutivos e do direito ao planejamento familiar como direitos constitucionalmente garantidos e de estrita correlação com a dignidade humana, ao passo que se há ofensa à autonomia reprodutiva há ofensa à dignidade humana.

Para tanto, utilizou-se do método dedutivo, enquadrando-se na vertente técnica jurídico sociológica, com fontes de pesquisa primária em especial a Constituição Federal e a Lei n. 9.263/96, e fontes secundárias a partir da pesquisa bibliográfica reunindo várias obras de importantes doutrinadores pátrios que tratam acerca do tema, sem se descuidar do estudo interdisciplinar, o que levou a investigação em outras áreas do conhecimento.

Nesse contexto, a fim de atingir o objetivo almejado, o presente trabalho está estruturado em três partes. A primeira abordará os fundamentos da autonomia corporal e

reprodutiva a partir da análise histórica e conceitual acerca dos direitos sexuais e reprodutivos femininos, bem como do direito ao próprio corpo e do livre planejamento familiar. A segunda tratará sobre o princípio da mínima intervenção estatal no direito de família e analisará a Lei n. 9.263/96, especificamente no que tange a esterilização voluntária. Por fim, a terceira parte se voltará para o estudo do direito de não ter filhos e, a partir da análise crítica à Lei n. 9.263/96, apontará os institutos que devem ser alterados a fim de que se garanta o respeito a autonomia corporal e reprodutiva feminina.

Fundamentos da autonomia corporal e reprodutiva

Antes de se debruçar ao estudo da autonomia e liberdade reprodutiva da mulher, é necessário, primeiramente, traçar uma base conceitual e histórica acerca dos seus direitos sexuais e reprodutivos. A discussão em relação a tais direitos é relativamente recente, uma vez que, por um longo período, a importância acerca da efetivação dos direitos reprodutivos das mulheres foi veementemente ignorada pela sociedade tendo em vista sua construção histórica sobre o domínio patriarcal o qual coloca a mulher em uma flagrante condição de inferioridade e invisibilidade.

A Conferência Internacional de População e Desenvolvimento ocorrida em 1994 no Cairo representou a consagração dos princípios éticos referentes aos direitos reprodutivos e, de forma inédita, os reconheceu como pertencentes à categoria dos direitos humanos (PIOVESAN, 2018, p. 481). Nesse aspecto, o Princípio 8 da Conferência prevê que “toda pessoa tem direito ao gozo do mais alto padrão possível de saúde física e mental” e elege como direito fundamental de todo casal a decisão livre e responsável acerca da quantidade de filhos, conveniência e oportunidade para tê-los (PIOVESAN, 2018, p. 170).

O direito sexual e reprodutivo defende, portanto, a autonomia e liberdade das mulheres para decidir, sem nenhum tipo de discriminação, violência ou coerção, sobre o exercício ou não da maternidade. Trata-se de um direito humano e fundamental o qual, para sua efetivação, pressupõe a existência de uma autonomia feminina.

Os movimentos feministas foram imprescindíveis para o reconhecimento da autonomia das mulheres, especialmente do período entendido como Segunda Onda do Feminismo no qual passou-se a tratar de questões relacionadas a sexualidade, reprodução feminina e a gerência do próprio corpo. A obra “Segundo Sexo” de Simone de Beauvoir publicada em 1949 foi de grande relevância nesse período ao refutar as crenças sobre determinismos biológicos, quebrar a ideia de que a função da mulher é predominantemente de reprodução e defender a sua liberdade reprodutiva e sexual, bem como a gerência sobre seu próprio corpo (BEAUVOIR, 1970, p. 52, 91, 306).

A partir dos movimentos feministas, a mulher passa a ser vista como um sujeito singular e dotado de autonomia. Segundo Luís Roberto Barroso (2012, p. 37), “a autonomia, portanto, corresponde à capacidade de alguém tomar decisões e de fazer escolhas pessoais ao longo da vida, baseadas na sua própria concepção de bem, sem influências externas indevidas”. No que tange especificamente a autonomia reprodutiva, observa-se a mesma está fundamentada no direito ao próprio corpo e na liberdade de planejamento familiar.

O direito ao corpo, conhecido também como autonomia corporal, é entendido como a “capacidade de autodeterminação da pessoa em relação ao próprio corpo, está inserido na

seara da existencialidade ou extrapatrimonialidade” (MORAIS, CASTRO, 2015, p. 796). A autonomia sobre o próprio corpo, portanto, faz parte de uma prerrogativa humana existencial e diz respeito a uma relação do sujeito consigo mesmo, sendo assim, o sujeito pode dispor do seu corpo da forma como melhor entender desde que não afronte a ordem jurídica e os bons costumes.

O planejamento familiar é fundamento da autonomia reprodutiva e abrange não só a decisão acerca do número de filhos, como também o direito de optar por não ter filhos sem que se seja discriminado por isso. Tal direito deve ser exercido de forma livre, tendo como figura central o indivíduo e está previsto constitucionalmente no artigo 226, parágrafo 7º, da Constituição Federal:

Art. 226, §7º. Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

Observa-se que a dignidade da pessoa humana e o direito ao livre planejamento familiar estão interligados e se complementam na medida em que só é possível o efetivo exercício da autodeterminação a partir da concretização do princípio da dignidade da pessoa humana. Assim, por tratar-se de um direito de decisão autônoma garantido a todas as famílias e indivíduos, o planejamento familiar deve ser interpretado sempre com base no respeito ao direito do ser humano de disposição do próprio corpo e da liberdade de reprodução. Não cabe ao Estado, portanto, interferir na livre escolha do sujeito com base em aspectos econômicos, culturais, psicológicos ou religiosos.

A partir dessa análise, percebe-se que a ausência da autonomia no exercício dos direitos reprodutivos do indivíduo representa verdadeira violação à dignidade humana. O ordenamento jurídico brasileiro reconhece a existência da autonomia reprodutiva como um direito humano e fundamental no qual se fundamenta o exercício de outros direitos fundamentais, tal como o direito sexual e reprodutivo, a autonomia corporal e o livre planejamento familiar.

Observa-se, assim, que para que haja a efetivação de tais direitos não basta apenas o seu reconhecimento em âmbito internacional e nacional, é preciso que haja a concretização da autonomia reprodutiva. Contudo, é custoso garantir a liberdade de escolha quando o Estado e a sociedade interferem na decisão dos indivíduos de maneira discriminatória e sexista.

O princípio da mínima intervenção estatal no direito de família e a lei n. 9.263/96

Após a elucidação dos elementos conceituais de autonomia privada e direitos sexuais e reprodutivos das mulheres, passa-se para a análise acerca da atuação estatal e os limites do seu poder de intervenção. Segundo os artigos 196, 197 e 227, parágrafo 7º, todos da Constituição Federal, o Estado tem o dever de propiciar os recursos educacionais e científicos

para o exercício do planejamento familiar, o qual deve ser exercido de forma livre e sem quaisquer imposições de ordem social, política ou econômica.

A fim de cumprir com tal obrigação, o Poder Público criou o Sistema Único de Saúde (SUS). Tal órgão é responsável por proporcionar o acesso à saúde para toda a população e, especialmente em relação ao objeto do presente trabalho, tem o dever de promover recursos educacionais, técnicos e científicos voltados para o livre exercício do planejamento familiar, conforme previsto pela Lei 9.263/96. Cabe ao Estado, portanto, o dever de garantir informações e meios adequados tanto para a concepção quanto para a contracepção.

Ademais, conforme se extrai do artigo 227, parágrafo 7º, da Constituição Federal, o Estado também possui obrigações negativas compreendidas no dever de não intervenção estatal no processo de decisão de homens e mulheres no que tange ao planejamento familiar. Compete ao Estado, portanto, a atuação positiva no sentido de garantir o acesso a informações e aos métodos contraceptivos e conceptivos, bem como a atuação negativa na qual se garante a autonomia e a liberdade individual.

Nesse aspecto, se sobressai o princípio da intervenção mínima do Estado nas relações familiares que, apesar de não ter previsão expressa no ordenamento jurídico brasileiro, pode ser deduzido do artigo 1.513 do Código Civil o qual dispõe ser proibido a qualquer pessoa de direito público ou privado interferir na família. Disso, é possível extrair que a intervenção estatal só deve ser utilizada como última opção, sendo que qualquer gerência do Estado sob a família deve ser no sentido de garantir a realização pessoal de seus membros.

Relevantes são as palavras de Cristiano Chaves de Farias e Nelson Rosenvald (2016, p. 48):

Forçoso reconhecer, portanto, a suplantação definitiva da (indevida e excessiva) participação estatal nas relações familiares, deixando de ingerir sobre aspectos personalíssimos da vida privada, que, seguramente, dizem respeito somente à vontade e à liberdade da autodeterminação do próprio titular, como expressão mais pura de sua dignidade. O Estado vai se retirando de um espaço que sempre foi lhe estranho, afastando-se de uma ambientação que não lhe diz respeito (esperando-se, inclusive, que venha, em futuro próximo, a cuidar, com mais vigor e competência das atividades que, realmente, precisam de sua direta e efetiva atuação). Nas relações familiares, a regra é autonomia privada, com a liberdade da atuação do titular. A intervenção estatal somente será justificável quando for necessário para garantir os direitos (em especial, os direitos fundamentais reconhecidos em sede constitucional) de cada titular, que estejam periclitando.

O princípio da intervenção mínima do Estado, portanto, busca garantir o direito à autonomia e autodeterminação da família, tendo em vista que o ser humano, entendido como um ser racional, é capaz de determinar o melhor para si, razão pela qual deve ter o direito de decidir livremente sobre a gerência de seu próprio corpo e o seu planejamento familiar, desde que tais decisões não firam a ordem jurídica e os bons costumes.

Conforme já tratado anteriormente, a Constituição Federal fundamenta o livre planejamento familiar nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, sendo que, em complemento a tal determinação, foi promulgada a Lei n. 9.263, de 12 de janeiro de 1996, também conhecida como a “Lei do Planejamento Familiar”.

Referida lei traz, em seu artigo 2º, o conceito de planejamento familiar entendido como “o conjunto de ações de regulação da fecundidade que garanta direitos iguais de constituição, limitação ou aumento da prole pela mulher, pelo homem ou pelo casal”, bem determina ser veementemente proibido o seu uso como forma de controle demográfico.

Uma das questões tratadas pela lei infraconstitucional e objeto de estudo do presente trabalho diz respeito à esterilização voluntária como uma das formas para o exercício do planejamento familiar e que pode ser compreendida como a faculdade do indivíduo de dispor sobre a sua capacidade de reprodução de forma livre e consciente. Nesse aspecto, elucidativas são as palavras de Fabio Ulhôa Coelho (2012, p. 188),

A esterilização voluntária é uma forma de exercer o direito sobre o corpo. A ordem jurídica reconhece como legítimo o interesse de a pessoa tratar separadamente, em seu corpo, duas dimensões de função sexual: a reprodução da espécie e o prazo; especificamente, o interesse de tratar separadamente essas dimensões com o objetivo de neutralizar a primeira e otimizar a segunda. Quem deseja usufruir o prazer sexual sem correr o risco de procriar pode submeter-se a procedimentos cirúrgicos de esterilização. São admitidas a vasectomia, para os homens, e a laqueadura tubária, para as mulheres, bem assim qualquer outro método que venha a ser cientificamente desenvolvido.

A esterilização voluntária está prevista no artigo 10, caput e incisos, da Lei n. 9.263/96, o qual determina a sua realização em duas situações: quando houver risco à vida ou à saúde da mulher ou do futuro conceito ou, também, quando não existe qualquer risco, isto é, trata-se de pura opção pessoal. Nos casos em que há risco, a lei não prevê limitações ou requisitos, bastando o relatório assinado por dois médicos constatando a sua necessidade (inciso II). Contudo, nos casos em que se trata de uma escolha, a lei determina que o procedimento só poderá ser realizado em homens e mulheres que forem maiores de 25 anos de idade ou tiverem, pelo menos, dois filhos vivos (inciso I).

Em relação ao momento da autorização para a realização do procedimento, a lei determina que entre a manifestação da vontade e o ato cirúrgico haja o transcurso de, no mínimo, sessenta dias. A justificativa de tal exigência se dá pelo argumento de que, por ser uma decisão definitiva, é preciso que haja o amadurecimento da decisão, sendo que a própria lei prevê no final do inciso I, do artigo 10º, a necessidade do aconselhamento por equipe multidisciplinar voltada especificamente para o desencorajamento a esterilização precoce.

Além disso, há também a proibição expressa da realização da esterilização durante o período de parto ou aborto (parágrafo 2º) e a exigência do consentimento expresso de ambos os cônjuges se a pessoa interessada estiver na vigência de sociedade conjugal (parágrafo 5º).

Observa-se, a partir da análise da Lei n. 9.263/96, a completa interferência do Estado sobre o planejamento familiar, o que, conforme tratado anteriormente, representa violação aos direitos humanos e fundamentais. Diante disso, passa-se para o exame acerca de cada aspecto compreendido como violador a autonomia e liberdade individual, bem como a apresentação das propostas voltadas para a mudança do atual paradigma.

Do direito de não ter filhos e a necessidade da reforma da lei n. 9.263/96

Os direitos humanos e reprodutivos das mulheres decorreram de grandes lutas travadas e enfrentadas pelos movimentos feministas e são conquistas da humanidade e da democracia. Nessa perspectiva, cabe ao Estado permitir às mulheres a livre escolha de se reproduzir ou não, de seu planejamento familiar sem impor a elas padrões culturais ou sociais. Além da necessidade de respeitar tais direitos, cabe ao Poder Público promover o acesso e meios para que supracitados direitos sejam promovidos.

Resalta-se que o presente trabalho visa analisar especificamente o exercício do planejamento familiar e da autonomia corporal sob a ótica feminina, uma vez que é sobre a mulher que recai o maior peso da maternidade e, conseqüentemente, a ela que foi atribuído a proeminente responsabilidade pela contracepção. Sendo assim, apesar de serem exigidos os mesmos requisitos para a esterilização voluntária de mulheres e homens, o objeto de estudo se concentra sobretudo nas violações perpetradas contra a autonomia feminina.

A situação que a mulher enfrenta, nos dias atuais, é desumana e indigna. A Lei que rege o Planejamento Familiar (Lei n. 9.263/96) impõe severas regras que limitam o exercício constitucional de livre planejamento familiar o que, de fato, resulta na discriminação sexista, além de restringir a autonomia da mulher sobre seu próprio corpo e desejo ao exigir a autorização do cônjuge.

Como citado alhures, a lei traz como idade mínima para a esterilização voluntária a necessidade de a mulher ter, no mínimo, 25 anos ou pelo menos dois filhos vivos (art. 10, I da Lei n. 9.263/96). Tal exigência contrasta com a ideia de liberdade e autonomia da mulher sobre o próprio corpo, além de exteriorizar o preconceito da sociedade ao atribuir à mulher o papel de mãe. Ao requerer a idade de 25 anos a lei traz que a mulher, até então, não é capaz de decidir sobre a sua própria família, isto é, a lei a trata como incapaz.

José Afonso da Silva (2015, p. 235) traz que o conceito de liberdade deve ser entendido sob um aspecto positivo e negativo e afirma que “o conceito de liberdade humana deve ser expresso no sentido de um poder de atuação do homem em busca de sua realização pessoal, de sua felicidade”. Para o autor, liberdade configura-se como a possibilidade de os seres humanos escolherem os meios necessários para realização da sua felicidade. A Lei sobre planejamento familiar acaba por restringir a liberdade que a mulher tem sobre o modo como deseja levar a vida, sobre a sua felicidade, pois coloca empecilhos à escolha de exercer a maternidade ou não.

O final do inciso I do artigo 10 da referida lei ainda traz que a mulher será aconselhada por uma equipe multidisciplinar com o intuito que seja desencorajada a esterilização precoce. Ao dispor sobre o desencorajamento, mais uma vez o Poder Público acaba por invadir a esfera de decisão da mulher sobre ter filhos ou não, buscando favorecer o padrão de comportamento de procriação, usando a mulher como mero meio.

Immanuel Kant (1980, p. 135, apud, GOMES, 2011, p. 277) afirma que o ser humano é dotado de dignidade e deve ser o fim de todas as coisas, não podendo ser usado como mero meio, para qualquer finalidade, ou seja, o ser humano não pode ser tratado como coisa ou objeto, pois ele é o fim de todas elas. Ao utilizar a mulher como meio de procriação, de impor a ela ou buscar favorecer um padrão de comportamento, mesmo que não seja da sua vontade, acaba por

tratá-la como um meio de atingir padrões de comportamentos, como se fosse a sua obrigação procriar.

Tal comportamento se encontra enraizado no papel social atribuído à mulher como esposa e mãe, fruto de uma sociedade patriarcal de gênero que sobrecarrega a mulher e a pressiona para exercer o papel maternal, mesmo que de forma indesejada, pois funda-se na ideia de que todas idealizam ter filhos e somente serão felizes quando, finalmente, procriarem. É ignorado e esquecido a voz da mulher nessas decisões, sendo que sobre ela é que recai com mais rigor o peso de ter um filho. Ainda no inciso I do artigo 10 da supracitada lei, exige-se de forma alternada com a idade que a mulher tenha pelo menos dois filhos, o que mais uma vez favorece o padrão de procriação.

O inciso II do artigo 10 da Lei n. 9.263/96 trata da esterilização quando há risco de vida ou à saúde da mulher ou do futuro concepto. Em tal circunstância é exigido que tenha um relatório escrito, testemunhado e assinado por dois médicos. Mesmo que seja uma urgência, a lei tenta impedir que a mulher faça a esterilização, tem como intuito desestimular tal prática até pelos médicos que se veem obrigados, mesmo em uma urgência, de colher assinatura e realizar um termo. Tal situação, mais uma vez, coloca a vida da mulher em segundo plano com restrições para realizar um procedimento que pode ser necessário e de urgência.

Ainda se exige que a mulher realize registro expresso da sua vontade em documento escrito e firmado, após ter sido orientada sobre os riscos e efeitos colaterais possíveis, além da dificuldade de sua reversão (art. 10, §1º da Lei n. 9.263/96). Referida exigência é desproporcional e é mais uma forma da lei restringir o acesso à esterilização voluntária, já que uma mulher analfabeta teria ainda mais dificuldades para registrar a sua vontade de forma documental.

Em seu parágrafo segundo, o mesmo artigo traz a vedação da esterilização em períodos de parto ou aborto, assim para que seja possível a realização da laqueadura na mulher, é necessário que ela se submeta à outra cirurgia. A lei exterioriza o pensamento retrógrado de Auguste Comte (BEHAVOUIR, 1970, p. 144) que afirma que a feminilidade da mulher a torna intelectualmente mais fraca. O dispositivo legal trata a mulher como incapaz de dispor do seu próprio corpo impedindo que a sua manifestação de vontade produza efeitos. Além do mais, obrigar a mulher a se submeter a outra cirurgia quando poderia se dar no mesmo ato da cesárea, e acaba submetendo e lesionando seu corpo sem a menor necessidade.

Além de todas essas exigências, a lei ainda traz que na vigência de sociedade conjugal, a esterilização depende do consentimento expresso de ambos os cônjuges (art. 10, §6º da Lei n. 9.236/96). A esterilização voluntária é um direito que a pessoa tem de dispor acerca do seu corpo, da sua capacidade reprodutiva e de seu próprio planejamento familiar. Trata-se de uma decisão que afeta drasticamente a sua dignidade, intimidade, privacidade além de modificar sua situação econômica e social. Assim, exigir a outorga do cônjuge vai de encontro com a autonomia privada do indivíduo, já que se dá ao cônjuge o poder de impedir uma decisão livre e consciente da outra parte.

A procriação deixou de ser algo adstrito às relações familiares, dessa forma o direito ao livre planejamento familiar é garantido às pessoas, como indivíduos. Além do mais, não cabe ao Estado regular decisões que somente abarcam ao indivíduo, seja dentro de um relacionamento ou não, tal exigência disposta em lei acaba por invadir a esfera da vida privada

dos indivíduos de como decidem levar seu relacionamento. Nesse sentido (MORAES; TEIXEIRA, 2018, p. 2.222):

O direito ao planejamento familiar, assim, é um direito a ser livremente exercido, mas apenas no sentido de não admitir qualquer ingerência de outrem, estatal ou privada, com vistas a restringi-lo ou condicioná-lo, uma vez que a decisão sobre ter ou não prole, seu aumento ou redução vincula-se à privacidade e à intimidade do projeto de vida individual e parental dos envolvidos. O papel do Estado aqui, embora ativo, limita-se à função promocional de “propiciar recursos educacionais e científicos” para seu exercício, de modo a que todos estejam suficientemente informados e conscientes das maneiras pelas quais podem exercê-lo, respeitados os limites legais.

Entretanto, a Lei n. 9.263/96, criada com o objetivo de regular o planejamento familiar, parece ter ido além do papel destinado ao Estado na circunstância. A lei tem o grave defeito da excessiva ingerência na vida pessoal, ao criar parâmetros para o exercício do direito ao planejamento familiar que em muito ultrapassam o papel ativo do Estado, como estabelecido pelo §7º do art. 226 da Constituição.

Dessa forma, vislumbra-se que adentrar na esfera de autonomia no indivíduo não é papel do Estado e nem do cônjuge, já que se trata de uma decisão séria sobre o próprio corpo. Afinal, não se exige outorga do cônjuge para qualquer outra intervenção médica, não há sentido em exigir nessa situação específica. Além de que ignorar a autonomia do indivíduo nessa situação seria ignorar a sua dignidade enquanto pessoa humana.

Essa intervenção estatal exagerada muitas vezes se dá sob justificativa de que a decisão é definitiva e não permite reversão, contudo com os avanços atuais da medicina é possível a reversão da laqueadura tubária, obtendo sucesso em quase 70% (setenta por cento) dos casos (ABELHA, et al. 2008), além de que atualmente existe diversos tratamentos e formas para que se tenha filhos.

Tais restrições impostas pela lei acabaram dificultando o acesso pelas mulheres à laqueadura tubária. Tanto é que entre os anos de 1980 ao primeiro quinquênio da década de 90, ou seja, anterior à lei de planejamento familiar, a aderência à laqueadura era de 40,1% (quarenta vírgula um por cento) e, após esse período, verificou-se uma queda na aderência para 29,1% (vinte e nove vírgula um por cento), demonstrando uma maior dificuldade na aderência da esterilização voluntária pelas mulheres (CAETANO, 2014, p. 310).

O autor ainda aponta que a desistência se dá, principalmente, diante do período de espera relacionado ao aconselhamento além do procedimento burocrático para a realização da intervenção cirúrgica. Ainda aponta para a falta de aderência pelos municípios para a efetuação do procedimento pelo SUS e para a ausência de estrutura para atender a demanda total após a proibição da laqueadura pós parto. Por último, a proibição pelo cônjuge ou discordância do profissional de saúde, tende a ser um empecilho para aquelas que não desistiram durante o longo período de espera e aconselhamento (CAETANO, 2014, p. 314-316/327).

Assim, os requisitos exigidos pela lei tendem a ser um óbice para a realização da esterilização voluntária quando não ocasionam a desistência pela parte. Nesse ínterim, vislumbra-se a necessidade de mudança da referida lei com intuito de que se facilite o acesso

das mulheres à laqueadura tubária, como forma de promover a dignidade às mulheres que não desejam ter filhos ou esperar para tomar decisões, uma vez que são plenamente capazes de se autodeterminarem.

Nesse sentido, necessário se faz a redução da idade mínima requisitada para o acesso à laqueadura tubária sendo de 25 anos, previsto atualmente, para 21 anos, pois nessa idade a mulher já se encontra madura o suficiente para decidir acerca do seu próprio planejamento familiar, já possui conhecimento e informação suficiente para decidir acerca de sua esterilização. Afinal, não se impõe idade mínima para que a mulher assuma o papel maternal e as responsabilidades advindo da mesma, mas, contrariamente, se impõe idade mínima para a decisão sobre não ter filhos.

Dessa forma, tem-se a idade de 21 anos como razoável e suficiente adequada. Para tanto, tramita o projeto de lei n. 5.832 de 2019 do Senador Jorge Kajuru, que tem como intuito alterar a redação do art. 10, I da Lei nº 9.263 de 1996, passando a ser a idade mínima para a realização do procedimento de 21 anos, sob a justificativa de que atualmente, com essa idade, as jovens já se encontram o suficiente instruídas (BRASIL, 2019).

Outro ponto a ser modificado diz respeito a vedação da realização da laqueadura tubária na mesma cirurgia do parto, o que acarreta a necessidade da mulher se submeter a outro procedimento cirúrgico em uma outra oportunidade, além da necessidade de enfrentar outra recuperação, tudo isso de forma desnecessária já que há a possibilidade de realizar a esterilização na mesma cirurgia de cesárea. Nesse sentido, o projeto de lei n. 107 de 2018 inova ao permitir a realização do procedimento na mesma internação, havendo a manifestação da vontade da mulher anteriormente, contudo tal projeto ainda não aponta para a realização durante o parto (BRASIL, 2018).

É apontado por André Junqueira Caetano (2014, p. 313) como justificativa de tal proibição, a hipótese de que a permissão incentivaria a realização de cesarianas desnecessárias, entretanto referida hipótese somente se aplica às mulheres que desejam e conseguem que seu parto se dê de forma natural, a realidade é que tal proibição, na prática, acarreta internações e procedimentos invasivos de forma sucessiva e desnecessária. Assim, a permissão de que seja realizado no mesmo procedimento é benéfico às mulheres que poderão optar ou não pela realização no mesmo ato de acordo com a sua vontade e realidade.

Uma das principais causas da não realização da esterilização voluntária da mulher é a não concordância do cônjuge. Como citado alhures, a decisão sobre a esterilização deve ser personalíssima cabendo somente à pessoa a tomada da decisão a qual não poderá restrições por parte do Poder Público ou do cônjuge. Além do mais, por ser decisão adstrita ao planejamento familiar, tal requisito determinado por lei é descabido. Assim, prevê o projeto de lei n. 107 de 2018 a expressa revogação do §5º do art. 10 da Lei n. 9.263 de 1996.

O ideal é que as pessoas possam exercer o seu planejamento familiar de forma livre e consciente, assumindo para si os riscos das suas escolhas. Deve ser dado à mulher a oportunidade de fazer a sua opção da melhor forma que adequa a si, bastando para tanto a sua capacidade e manifestação da vontade. Ao Poder Público, cabe assegurar que a sua dignidade esteja sendo respeitada além do fornecimento dos meios necessários, mas não cabe a interferência descabida no planejamento da vida privada das partes.

Conforme reza Sarlet (2017, p. 236), o Estado é que existe em função da pessoa humana já que esse é a sua finalidade precípua, pois a dignidade humana é condição do Estado

Democrático de Direito. Nesse sentido, o dever do Estado é promover e assegurar a existência digna aos seus cidadãos, devendo tratar todos de forma isonômica e não discriminatória. Tendo isso em vista, atualmente não é possível falar em dignidade humana da mulher no seu planejamento familiar, já que a lei atual (Lei n. 9.263/1996) restringe as suas escolhas, invade a sua privacidade e submete a sua decisão à vontade de outrem.

Nesse sentido, é que se apresentou as propostas de modificações da lei atual para que, de maneira efetiva, seja garantido à mulher um ambiente digno e que respeite a sua vontade sobre o seu planejamento familiar, que não imponha às mulheres um padrão de comportamento de procriação ou exerça coerção nas suas decisões. Para promover a dignidade humana é necessário que se faça tais modificações colocando a mulher como finalidade precípua e fim das decisões, priorizando o seu bem-estar e a sua decisão sobre a sua própria vida.

Considerações finais

A sociedade patriarcal ainda impõe às mulheres regras e padrões comportamentais inegavelmente sexistas ao definir papéis baseados exclusivamente em seu sexo biológico, sendo que a regulamentação do planejamento familiar não foi exceção à regra. Atualmente, a Lei do Planejamento Familiar (Lei n. 9.263/1996) exterioriza o padrão comportamental privilegiado pelo Estado, qual seja o da procriação e formação de uma família tradicional, o que resulta na imposição de restrições e limitações à vontade feminina as quais vão de encontro com a sua autonomia corporal e o livre planejamento familiar.

Quando se fala em dignidade humana, tem-se que essa deve ser promovida em todos os meios ou situações, tendo em vista se tratar de um princípio basilar o qual não pode ser relativizado. Os direitos sexuais e reprodutivos femininos se relacionam intrinsecamente com o princípio da dignidade humana, ao passo que às mulheres devem ser garantidos os meios necessários que assegurem e apoiem a tomada decisão sobre ser ou não mãe, uma vez que o exercício da maternidade diz respeito a um ato de escolha, e não a instinto ou suposta predisposição natural.

Assim, verificou-se que atualmente há a atuação desnecessária e descabida do Poder Público na esfera privada dos indivíduos, a qual não se justifica uma vez que o procedimento de laqueadura é reversível com uma alta taxa de sucesso, além de que com os avanços da medicina há outras formas de possibilitar a gravidez nos casos de arrependimento. No mais, percebeu-se que o modelo vigente, não atende mais as necessidades atuais, além de ir de encontro com o Estado Democrático de Direito ao desrespeitar e deixar de promover a dignidade humana das mulheres e o seu direito ao livre planejamento familiar.

Nesse sentido, concluiu-se pela necessidade de reforma da lei atual a fim de que seja garantido às mulheres o direito a autonomia sobre o próprio corpo sem quaisquer restrições, discriminações sociais, violência ou coerção. Para tanto, deve ser garantido um ambiente no qual a sua escolha seja respeitada e levada em consideração para que, dessa forma, seja devidamente assegurado o livre exercício do planejamento familiar e, por sua vez, se efetive no plano fático o princípio da dignidade humana.

Referências

ABELHA, Melissa de Castro et al. Recanalização tubária: análise dos resultados de 30 anos de tratamento. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia**, v. 30, n. 6, p. 294-299, jun. 2008.

BARROSO, Luís Roberto. Aqui, lá e em todo lugar: a dignidade humana no direito contemporâneo e no discurso transnacional. **Revista dos Tribunais**, ano 101, v. 919, p. 127-196, maio 2012.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo Vol I – Fatos e Mitos**, 1970. Tradução de Sérgio Milliet. 4ª ed. Difusão Européia do Livro, São Paulo, 1970.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Planalto.gov**, Presidência da República. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.406 de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Planalto.gov**, Presidência da República. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm>. Acesso em: 29 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.263, de 12 de janeiro de 1996. Regula o § 7º do art. 226 da Constituição Federal, que trata do planejamento familiar, estabelece penalidades e dá outras providências. **Planalto.gov**, Presidência da República. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19263.htm>. Acesso em: 29 set. 2020.

BRASIL. Projeto de lei n. 107, de 2018. Altera a Lei nº 9.263, de 12 de janeiro de 1996, que trata do planejamento familiar, com o objetivo de facilitar o acesso a procedimentos laqueaduras e vasectomias. **Legis. Senado**, Senado Federal/Congresso Nacional. Brasília, DF. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=7646291&ts=1599135599075&disposition=inline>>. Acesso em: 6 out. 2020.

BRASIL. Projeto de lei n. 5832, de 2019. Altera a Lei nº 9.263, de 12 de janeiro de 1996, que trata do planejamento familiar, para reduzir de 25 para 21 anos a idade mínima exigida para a realização da esterilização cirúrgica. **Legis. Senado**, Senado Federal/Congresso Nacional. Brasília, DF. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8035325&ts=1594037383717&disposition=inline>>. Acesso em: 6 out. 2020.

CAETANO, André Junqueira. Esterilização cirúrgica feminina no Brasil, 2000 a 2006: aderência à lei de planejamento familiar e demanda frustrada. **Ver. Bras. Est. Pop.**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 309-331, jul./dez. 2014.

COELHO, Fábio Ulhôa. **Curso de Direito Civil**: Parte Geral. 5ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2012.

Franciele Barbosa Santos; Lillian Zucolote de Oliveira;
Lourival José de Oliveira.

FARIAS, Cristiano Chaves; ROSENVALD, Nelson. **Curso de Direito Civil: Famílias**, Salvador: Ed. JusPodivm, 2016.

GOMES, Sérgio Alves. **Hermenêutica constitucional: um contributo à construção do Estado Democrático de Direito**. 1ª ed., 3ª reimpr., Curitiba: Juruá, 2011.

MORAES, Maria Celina Bodin de; CASTRO, Thamís Dalsenter Viveiros de. A autonomia existencial nos atos de disposição do próprio corpo. **Pensar-Revista de Ciências Jurídicas**, v. 19, n. 3, p. 779-818, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/3433>>. Acesso em: 24 set. 2020.

MORAES, Maria Celina Bodin de; TEIXEIRA, Ana Carolina Brochado. Capítulo VII – Da família, da criança, do adolescente, do jovem e do idoso. In: CANOTILHO, J. J. Gomes; MENDES, Gilmar F.; SARLET, Ingo W.; STRECK, Lenio L. (Coords.). **Comentários à Constituição do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018, Capítulo VII.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de direitos humanos**. 11 ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. **Curso de direito constitucional**. 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 38 ed. rev., atual.. São Paulo: Malheiros Editores, 2015.

Netnografia como método de pesquisa em publicações científicas associadas à gestão do conhecimento

Netnography as a research method in scientific publications in knowledge management field

Luis Augusto Marchi*
Hilka Pelizza Vier Machado**

Resumo

Este texto tem como objetivo analisar uso do método da netnografia na área de gestão do conhecimento em estudos nacionais. O método foi a revisão sistemática da literature, realizada nas bases de dados Scielo e Spell, com artigos publicados no período entre 2010 e 2020. Os resultados evidenciam os principais estudos, com os respectivos autores e journals associados aos temas netnografia e gestão do conhecimento. Além disso, identificou-se um conjunto de oito temas: uso do método, comunidades e marketing, compartilhamento de informações, obtenção de conhecimento, sentimento de pertencimento, redes e ambiente de trabalho, satisfação de usuários, redes e smartphones. Além disso, foram sugeridas perspectivas de pesquisas. Ademais, gestores organizacionais podem compreender como o ambiente on-line é importante fonte de obtenção e compartilhamento de informações. Estudiosos no campo podem se motivar para a utilização de netnografias em pesquisas na área.

Palavras-chave: Gestão do conhecimento. Netnografia. Revisão sistemática de literatura.

Abstract

This study aims to analyze the use of the method of netnography in studies in the knowledge management field in national studies. The method was the systematic review of the literature conducted in the Scielo and Spell databases, with studies published between 2010 and 2020. The research explores how the netnographic method has been used in research associated with knowledge management and suggest a research agenda. The results show the main studies, with the respective authors and the themes. In addition, a set of eight themes was identified: use of the method, communities and marketing, information sharing, knowledge acquisition, feeling of belonging, networks and environment. In addition, research perspectives have been suggested. Practical contributions are related to the possibility of organizational managers understand how the online environment is an important source for obtaining and sharing information. Scholars in the field may be motivated to use netnography in research in the area.

Keyword: Knowledge Management. Netnography. Systematic literature review.

* Mestrando em Gestão do Conhecimento nas Organizações no Centro Universitário UniCesumar, Brasil; E-mail: luismarchi@bol.com.br

** Doutorado em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil; Docente no Mestrado Acadêmico Interdisciplinar em Gestão do Conhecimento no Centro Universitário UniCesumar (UNICESUMAR), Brasil; Docente no Doutorado em Administração na Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Brasil; E-mail: hilkavier@yahoo.com

1 Introdução

O mundo está cada vez mais conectado e a sociedade atual é constituída em rede, entendendo-se rede como “um conjunto de nós interconectados” (CASTELLS, 2019, p. 553). Redes podem se constituir conjuntos de laços e nós entre amigos, vizinhos, parentes ou colegas de trabalho (WELLMAN, 2018). A partir de relacionamentos face a face ou de relacionamentos virtuais, as redes sociais podem representar instâncias de informação e conhecimento e o espaço virtual é uma fonte de aprendizado para organizações (COSTA; MARTINS, 2020; WINTER; CHAVES, 2017).

É importante considerar que as relações sociais estão cada vez mais virtualizadas e dependentes de equipamentos tecnológicos (CORRÊA; ROZADOS, 2016), dinamizadas por meio de comunidades virtuais, entendidas como “agregados sociais surgidos na Rede, [Internet], quando os intervenientes de um debate o levam por diante em número e sentimentos suficientes para formarem teias de relações pessoais no ciberespaço” (RHEINGOLD, 1996, p. 18). O ciberespaço representa um espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores (LEVY, 2018).

Essa dinâmica representa uma oportunidade para o estudo de comportamentos em grupos e comunidades estabelecidos na internet e que utilizam ferramentas de comunicação mediada por computador. No entanto, isso requer o emprego de técnicas e métodos de pesquisa apropriados (CORRÊA; ROZADOS, 2016). Para chegar à compreensão de um grupo ou comunidade virtual, Kozinets (2014) desenvolveu o método da netnografia, derivado da etnografia, que passou a ser conhecido como uma etnografia na internet. A etnografia é uma maneira de estudar comportamentos, produções e crenças de grupos ou comunidades duradouras (ANGROSINO, 2009). Já a netnografia, sendo mais utilizada para o ambiente virtual, é definida como “uma forma especializada de etnografia adaptada às contingências específicas dos mundos sociais de hoje mediados por computador” (KOZINETS, 2014, p. 9).

Apesar do uso crescente da netnografia em áreas como a Administração, o uso deste método em áreas correlatas, como a gestão do conhecimento ainda é tímido (CORREIA; ALPERSTEDT; FEUERSCHUTTE, 2017), embora o estudo de redes sociais virtuais seja importante para esse campo de estudos (COSTA; MARTINS, 2020). Por meio de uma revisão sistemática de literatura, esses autores constataram que a principal instância de mídia social nos estudos publicados foi o Facebook, seguido de outras como Twitter, Youtube, Skype, Whats App e Instagram. Eles salientam que há um campo aberto para publicações na área de gestão do conhecimento e mídia social.

Nesse sentido, este texto teve como objetivo analisar o uso do método da netnografia, em estudos na área de gestão do conhecimento em estudos nacionais. Considerando que a netnografia é um método que propicia uma compreensão da dinâmica e de comportamentos em mídias sociais (KOZINETS, 2014), e considerando a relevância da dinâmica de grupos, fóruns e comunidades on-line para a área de gestão do conhecimento, procura-se responder à questão: o método netnográfico tem sido empregado em estudos nacionais na área de gestão do conhecimento? Quais as temáticas que esses estudos exploram? Há campo para estudos adicionais associando a gestão do conhecimento com enfoque netnográfico?

O presente artigo estrutura-se em seis partes. Além desta introdução, há o arcabouço teórico, procedimentos metodológicos, apresentação e a análise dos resultados, seguidos de considerações finais e de sugestões para trabalhos futuros.

2 Referencial teórico

Organizações buscam gerir o conhecimento na medida em que este tornou-se um ativo (CHAVES *et al.*, 2020). O envolvimento de pessoas, processos e de tecnologia caracteriza o campo da gestão do conhecimento (DAVENPORT; PRUZAK, 1999). Nesse sentido, o conhecimento representa “uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e insight experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações” (DAVENPORT; PRUSAK, 2003, p. 6).

2.1 Considerações sobre o campo de estudos da Gestão do Conhecimento

A gestão do conhecimento como campo científico obteve repercussão com as obras de Nonaka e Takeuchi (1997). Com o advento da internet e das tecnologias de informação, o campo foi se estruturando e os pesquisadores foram propondo modelos para compreender e aperfeiçoar a gestão e o ciclo do conhecimento nas organizações (DALKIR, 2017). Além disso, o campo da GC tem demonstrado aplicabilidade em diversos contextos, como por exemplo o de serviços intensivos (FIGUEIREDO *et al* 2015).

Com isso, a partir dos anos 2000, proliferaram publicações e modelos e o conceito foi sendo ampliado. Nonaka e Takeuchi (1997) consideraram que o conhecimento nas organizações era um processo criado pelos indivíduos e que poderia ser gerido. Para esses autores, o conhecimento é criado por meio de um processo em espiral, que consiste na transformação de conhecimentos tácitos e explícitos. Eles propuseram um modelo de conversão do conhecimento, denominado modelo SECI, constituído por quatro modos. O primeiro deles, a criação do conhecimento, se inicia na socialização, por meio da conversão de um novo conhecimento tácito em experiências compartilhadas por meio de interações. O segundo modo é a externalização, que se caracteriza pelo conhecimento tácito externalizado para conhecimento explícito por meio de diálogos e reflexões. O terceiro modo de conversão é a combinação, quando o conhecimento explícito é colhido dentro ou fora da organização e é combinado e editado na forma escrita. O quarto modo é a internalização, descrito como a transformação do conhecimento explícito em conhecimento tácito, por meio de experimentos ou experiência direta. Os movimentos dos quatro modos de conversão do conhecimento formam uma espiral, e não um círculo, e o conhecimento criado desencadeia uma nova espiral da criação do conhecimento em expansão horizontal e verticalmente assim por diante (TAKEUCHI; NONAKA, 2008).

A partir da premissa de que o conhecimento pode ser produzido em organizações, o conhecimento passou a ser gerido, com foco na criação e na difusão do conhecimento (DALKIR, 2017). Isso porque a gestão do conhecimento estabelece um ambiente no qual as pessoas são incentivadas a criar, aprender, compartilhar e a usar o conhecimento em conjunto

(SERVIN, 2005). Gerir o conhecimento parte de processos de criação e de aprendizado individual, além da coordenação sistêmica dos planos: organizacional e individual, estratégico, operacional, formal e informal (TERRA, 2000).

Em 2002, Bukowitz e Williams (p. 17) conceituaram a gestão do conhecimento como “o processo pelo qual a organização gera riqueza a partir do seu conhecimento ou capital intelectual”. O conceito de GC foi evoluindo e incorporando outras dimensões, como a tecnológica passando a ser compreendida como:

[...] a coordenação deliberada e sistemática de pessoas de uma organização, tecnologia, processos e estrutura organizacional, a fim de agregar valor através da reutilização e inovação. Isto é conseguido através da promoção da criação, compartilhamento e aplicação do conhecimento, bem como através da alimentação de valiosas lições aprendidas e as melhores práticas para a memória corporativa, a fim de fomentar continuou a aprendizagem organizacional (DALIKIR, 2017, p. 13).

Segundo Dalkir (2017), o conhecimento é gerido por meio de etapas, destacando-se as seguintes:

- a) Captura do conhecimento ou criação, cuja origem pode ser oriunda de fontes interna ou externa à organização;
- b) Filtragem de conhecimento ou seleção, a partir da análise pelos membros da equipe;
- c) Codificação do conhecimento, com o registro das lições aprendidas;
- d) Refinamento do conhecimento, avaliando o contexto para sua aplicação;
- e) Compartilhamento do conhecimento, socializando as lições aprendidas;
- f) Acesso ao conhecimento, a partir do armazenamento das lições aprendidas, que propicia a oportunidade de recuperar o conhecimento;
- g) Aprendizagem, que consiste na incorporação de lições aprendidas;
- h) Aplicação do conhecimento, utilização do conhecimento em situações semelhantes.

Em outra perspectiva, o modelo de Choo (1998) tem como fundamento a construção de sentidos por meio da interpretação da realidade pelos sujeitos. A primeira etapa do modelo consiste na produção de sentido, especificamente o sentido que os sujeitos atribuem às informações do ambiente externo. Com base na identificação de prioridades, são construídas interpretações pelos sujeitos a partir de suas experiências. Com isso, eles constroem a sua própria interpretação da realidade, gerada pela comparação com as experiências anteriores. Em seguida, a seleção e a retenção são as etapas que fornecem uma memória organizacional que pode ser reutilizada no futuro a fim de reduzir incertezas. Nessa perspectiva, a criação de conhecimento é fruto da transformação do conhecimento pessoal entre indivíduos por meio do diálogo, do discurso, da partilha, e de contar histórias. Esse modelo busca retratar as ações organizacionais, inserindo subjetividades (DALIKIR, 2017).

Tomando como ponto de partida o modelo de Choo (1998), a Gestão do Conhecimento é fruto das trocas e interpretações que se veiculam no cotidiano e nos grupos sociais. Nesse sentido, é conhecido o efeito de redes sociais virtuais e a relação destes ambientes

com o campo da GC (COSTA; MARTINS, 2020) e, com isso, a dinâmica da informação na contemporaneidade representa um desafio para a área de GC (MACHADO; ELIAS, 2020).

A gestão do conhecimento em organizações depende de interações entre os indivíduos e estas não se dão somente face a face, mas também de forma virtual, e a netnografia pode representar um recurso metodológico estratégico para analisar a produção, compartilhamento, retenção, armazenamento e utilização do conhecimento a partir de informações disponíveis em meio virtual. Como salienta Kozinets (2014), a netnografia foi desenvolvida para ajudar a entender o mundo de pessoas, estejam elas em uma rede social, fórum, comunidade ou em grupo virtual.

2. 2 Considerações sobre netnografia

A etnografia é um método no qual o pesquisador encontra-se imerso na cultura de um grupo, comunidade ou rede a ser investigada, e, por meio de observação participante, busca compreender e conhecer aspectos culturais e sociais (NOGARA, 2015). A netnografia tem origem na etnografia e consiste em uma abordagem participativa virtual para o estudo de culturas e comunidades online (KOZINETS, 2014). Como um método de observação participante em uma comunidade online, a netnografia explica que “os dados coletados, formal ou informalmente, por meio de observação ou entrevistas, devem ser registrados diariamente” (VERGARA, 2015, p. 67). Nesse sentido, para entender e conhecer as interações comunitárias de grupos ou comunidades virtuais, o método da netnografia é adequado, visto que o pesquisador após inserido, observará as interações e as postagens dos membros, coletando dados para análise posterior (KOZINETS, 2014).

Como um método qualitativo e interpretativo, a netnografia auxilia na investigação da cibercultura e do comportamento de comunidades virtuais (CRUZ; PINTO; OLIVEIRA, 2017; GONDIM; BOLZÁN; ESPÍNOLA; ALEXANDRE, 2020). Com isso, enquanto na etnografia os dados são coletados face a face, na netnografia eles são coletados por meio de interações online (KOZINETS, 2014). A netnografia é associada à natureza e ao desenvolvimento de mídia social e pressupõe que o espaço online é um espaço de cultura, cujas regras e rituais não podem ser ignorados por constituírem espaços de compartilhamento de conhecimentos e de aprendizado. Nesse sentido, os blogs, fóruns e plataformas, em seus mais variados formatos e gêneros, podem servir como campo para estudos netnográficos (AMARAL; NATAL; VIANA, 2008). No entanto, para configurar uma comunidade virtual, é necessário que exista uma participação ativa no grupo, um compartilhamento da história, propósitos, normas e valores, além de rituais e de uma autoconsciência do grupo (KOZINETS, 2014).

Salienta-se ainda que, enquanto método, a netnografia é rigorosa, tal como a etnografia, no que se refere aos procedimentos de campo e na coleta de dados. O pesquisador netnográfico precisa observar os procedimentos éticos, explicando sua forma de engajamento e de imersão e coleta de dados, inserindo-se no grupo e apresentando um senso de pertencimento (BEGNINI *et al.* 2019; KOZINETS, 2014).

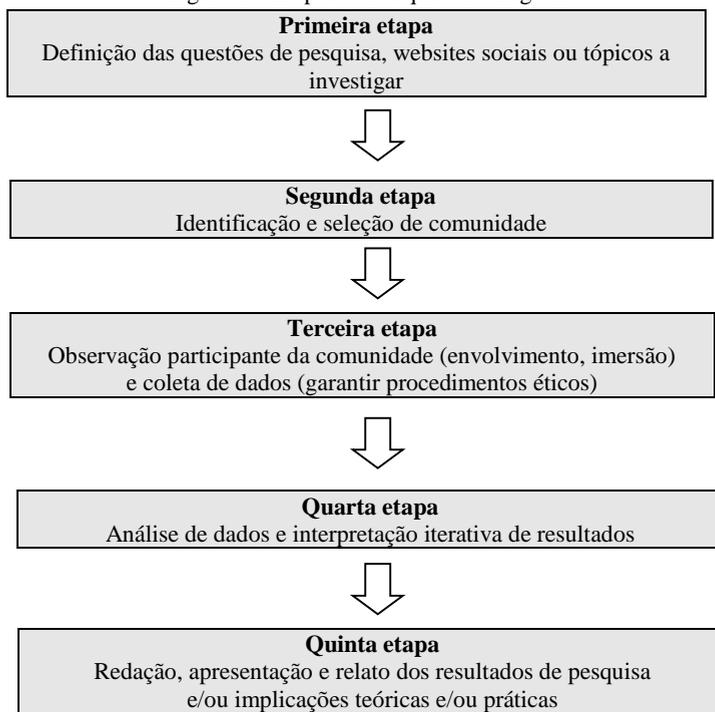
O método netnográfico apresenta três possibilidades de fonte de dados no ambiente online, segundo Kozinets (2014), sendo essas:

- 1) Dados arquivais: dados que o pesquisador copia as postagens on-line;

- 2) Dados extraídos: dados adquiridos por meio de interação pessoal, obtida por meio de entrevistas via meio eletrônico;
- 3) Dados de notas de campo: as anotações de campo do pesquisador.

A netnografia propicia ao pesquisador o conhecimento do mundo subjetivo, a partir das interações, utilizando-se de um conjunto de normas, a fim de assegurar estabilidade, consistência e legitimidade (KOZINETTS, 2014). A implementação ocorre por meio de cinco etapas representadas na Figura 1.

Figura 1 – Etapas da Pesquisa Netnográfica



Fonte: Kozinets (2014 p. 63).

Para Kozinets (2014), a primeira etapa consiste em definir as questões de pesquisa e/ou os tópicos a investigar. Consiste no planejamento dos estudos, na definição do que será pesquisado. A segunda etapa é a busca e a escolha da comunidade virtual. A terceira etapa refere-se à observação participante e à coleta de dados por parte do pesquisador de acordo com normas e procedimentos éticos. A quarta etapa procederá a análise dos dados e a interpretação dos resultados. E por fim, a quinta e última etapa é a fase da redação, apresentação e relato dos resultados da pesquisa. Como se observa na Figura 1, a conduta ética na pesquisa é um aspecto relevante na netnografia. Kozinets (2014) sugere quatro procedimentos para uma netnografia ética, que são: identificar e informar; pedir permissão; obter consentimento; e citar e reconhecer. Esses procedimentos éticos auxiliam os pesquisadores na obtenção de qualidade e confiabilidade na pesquisa.

É importante salientar que existem limitações e aspectos favoráveis da pesquisa netnográfica. Entre os aspectos favoráveis, Corrêa e Rozados (2016) ressaltam que, enquanto na etnografia o pesquisador precisa estar presente e atento, pois pode perder algo significativo, na netnografia, os dados coletados ficam à disposição para ele acessar mais de uma vez. Além disso, o método apresenta menor tempo e baixo custo (CORREIA; ALPERSTEDT; FEUERSHUTTE, 2017). Ademais, a pesquisa netnográfica pode e deve ser associada como complemento a outras técnicas de coletas de dados, tais como questionários, entrevistas, grupos focais *on-line* e análises de redes sociais (CORRÊA; ROZADOS, 2017). Entre as limitações apresentadas por Correia, Alperstedt e Feuerschutte (2017), destaca-se a comunicação não-verbal dos entrevistados.

3 Método da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada por meio de uma revisão sistemática de literatura. Para Sampaio e Mancini (2007, p. 84), uma revisão sistemática é “uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre um determinado tema”. De acordo com Ferenhof e Fernandes (2016, p. 551), “a revisão sistemática é um método de investigação científica com um processo rigoroso e explícito para identificar, selecionar, coletar dados, analisar e descrever as contribuições relevantes a pesquisa”. No presente trabalho, o método de revisão sistemática utilizado foi o *SSF – Systematic Search Flow* que foi desenvolvido por Ferenhof e Fernandes (2016). O método *SSF* é composto por quatro fases, subdivididas em oito atividades, elencadas como segue:

1ª fase: Protocolo de pesquisa. Essa compreende as seguintes cinco atividades: a) estratégia de busca; b) escolha e consulta em base de dados; c) gestão de documentos, sendo esses organizados, utilizando-se o *software Excel* ou algum *software* organizador; d) padronização e seleção dos documentos, com a aplicação de filtros de seleção; e) composição do portfólio de documentos, resultante da leitura na íntegra dos artigos, a fim de excluir os não aderentes à temática.

2ª fase: Análise: Essa consiste na atividade de consolidação dos dados, na qual dos dados são combinados, são identificados os autores mais citados, assim como o número de publicações por ano, entre outros aspectos.

3ª fase: Síntese: Essa fase é executada por meio da atividade de elaboração de relatórios, com a síntese dos dados analisados em torno dos artigos incluídos na pesquisa.

4ª fase: Escrita. Essa última fase consiste na atividade de descrição dos resultados, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Seguindo essas etapas, esta pesquisa foi desenvolvida de acordo com a elaboração de um Protocolo de busca sistemática da literatura, apresentado no Quadro 1:

Quadro 1 – Protocolo de Busca Sistemática

Etapas	Descrição
1	Estratégias de busca: a) “netnografia” AND “gestão do conhecimento” b) “netnografia”
2	Consulta em base de dados nacionais: Scielo e Spell Scielo: artigos publicados de 2010-2020, busca nos resumos em 29/08/2020 Spell: artigos publicados jan. 2010 a set. 2020, busca nos resumos em 29/08/2020
3	Gestão de documentos: utilizando a planilha de dados do software Excel
4	Padronização e seleção dos documentos: excluir os artigos repetidos; excluir os artigos publicados há mais de dez anos; excluir todos os artigos que não sejam da área correlata ao tema de pesquisa.
5	Composição do portfólio de documentos: ler os artigos selecionados na íntegra.
6	Consolidação dos dados: quantidade de artigos por datas e total de publicações encontradas.
7	Elaboração dos relatórios: análise e síntese dos dados.
8	Escrever: explicitação dos resultados obtidos por escrita e/ou gráficos.

Fonte: elaborado pelos autores.

A pesquisa, utilizando o protocolo descrito no Quadro 2, resultou em 13 artigos na base de dados Scielo e 44 artigos na Base Spell. Essas bases foram escolhidas por sua representatividade no campo. A base Scielo existente há 15 anos, reunindo em torno de 400 periódicos e a base Spell, por ser uma base da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração, criada em 2012, que disponibiliza em torno de 30.000 documentos nas áreas de Administração Pública e de Empresas, Contabilidade e Turismo.

Realizou-se a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave dos cinquenta e sete artigos e, após isso, foram excluídos quatorze artigos, porque abordavam outras áreas, tais como saúde, turismo, gastronomia, entre outras. Após a exclusão destes, restaram quarenta e três artigos, os quais foram lidos na íntegra, e, após a leitura, foram excluídos dezesseis artigos que não estavam associados à temática, restando vinte e sete artigos.

Os vinte e sete artigos foram analisados, buscando-se identificar os temas de pesquisas, seguindo a análise temática de Braun e Clarke (2006), que consiste em identificar temas relevantes que estão associados às questões, sem focar na busca de frequência nos discursos, como faz a análise de conteúdo.

4 Apresentação dos resultados

Primeiramente, procurou-se identificar a evolução das publicações com a utilização do método netnográfico. O ano de 2015 foi o que apresentou o maior número de publicações (oito). Em 2011, foi publicado apenas um artigo, sendo de 03 artigos o número mínimo por ano, exceto para o ano de 2011, conforme descrito na Tabela 1.

Tabela 1 – Quantidade de Artigos por Ano de Publicação

Ano	Quantidade de artigos	%
2010	06	10,53
2011	01	1,75
2012	06	10,53
2013	06	10,53
2014	07	12,28
2015	08	14,03
2016	03	5,26
2017	05	8,77
2018	07	12,28
2019	05	8,77
2020	03	5,26
Total de artigos	57	100

Fonte: Dados da pesquisa

Em seguida, procurou-se identificar os principais autores no campo, investigando quais autores publicaram mais do que um artigo, os resultados estão descritos na Tabela 2. O principal autor é André Leão, com sete artigos publicados, seguido de Emílio Arruda Filho, com 5 publicações e Maurílio Silva, com 4 publicações. No restante, quatro outros autores publicaram 3 artigos, quinze autores publicaram 2 artigos, enquanto os demais publicaram um artigo cada.

Tabela 2 – Autores Com Mais de Um Artigo Publicado

Autor	Quantidade de artigos
LEÃO, André Luiz M. de S.	07
ARRUDA FILHO, Emílio José M.	05
SILVA, Maurílio B. de O. da	04
ARRUDA, Dyego de Oliveira	03
CRUZ, Breno de P. Andrade	03
FREITAS, Graicy Kelly A. de	03
MARIANI, Milton Augusto P.	03
ADADE, Douglas Renato	02
BARBOZA, Marina Nascimento L.	02
BARROS, Denise Franca	02
BELLINI, Carlo	02
CARVALHO, José Luis	02
CAVALCANTI, Rodrigo César T.	02
FARIA, Marina Dias de	02
FERREIRA, Naiara Silva	02
MONDO, Tiago Savi	02
MOREIRA, Maria Clara de Souza	02
PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes de	02
PEREIRA, Rita	02
SILVA, Tatiana Maria B. da	02
SOUZA, Álvaro Gabriel R. de	02
SUAREZ, Maribel Carvalho	02

Fonte: Dados da pesquisa

Na sequência, buscou-se identificar os periódicos que publicaram no tema, como apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 – Periódicos que publicaram os artigos

Periódico	Quantidade de artigos	Ano de publicação
Revista Brasileira de Marketing	04	2010; 2010; 2011; 2017
Cadernos EBAPE.BR	03	2012; 2012; 2019
Revista ADM.MADE	03	2012; 2013; 2013
Interface – Comunicação, Saúde, Educação	02	2010; 2014
Perspectivas em Gestão e Conhecimento	02	2013; 2014
REAd – Revista Eletrônica de Administração	02	2014; 2018
Revista de Administração da Unimep	02	2016; 2020
Revista Eletrônica de Sistemas de Informação	02	2013; 2018
Revista Gestão Organizacional - RGO	02	2014; 2015
Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão	02	2010; 2012
Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade	02	2015; 2019
Brazilian Journal of Pain	01	2018
Caderno Virtual de Turismo	01	2017
Educação em Revista	01	2014

Gestão & Regionalidade	01	2010
GESTÃO.ORG	01	2012
Intercom - RBCC	01	2012
Journal of Information Systems Technology Management	01	2015
Marketing & Tourism Review	01	2016
Organizações & Sociedade	01	2017
Organizações em Contexto	01	2010
Perspectivas em Ciência da Informação	01	2018
PODIUM Sport, Leisure and Tourism Review	01	2014
REUNA	01	2015
Revista Acadêmica do Observatório de Inovação e Turismo	01	2013
Revista Administração em Diálogo	01	2015
Revista Administração: Ensino e Pesquisa – RAEP	01	2018
Revista Ciências da Administração	01	2017
Revista de Administração Contemporânea	01	2015
Revista de Administração e Inovação – RAI	01	2014
Revista de Administração FACES Journal	01	2015
Revista de Administração RAUSP	01	2015
Revista de Negócios	01	2012
Revista de Turismo Contemporâneo	01	2020
Revista Gestão e Sociedade	01	2017
Revista Hospitalidade	01	2018
Revista Interações	01	2019
Revista Pensamento e Realidade	01	2016
Revista Pretexto	01	2013
Revista Turismo em Análise – RTA	01	2020
Revista Turismo, Visão e Ação	01	2019
Sociedade, Contabilidade e Gestão	01	2018

Fonte: dados da pesquisa

O periódico que mais artigos publicou é da área de Marketing, com quatro artigos publicados. Os periódicos Revista de Adm e Cadernos EBAPE publicaram três artigos cada um. Específicos da área de GC foram os periódicos: Perspectivas em Gestão e Conhecimento (02 artigos publicados), Journal of Information Systems Technology Management (um artigo) e Perspectivas em Ciência da Informação (um artigo).

4.1 Temáticas cobertas pelos estudos

Esta seção tem por finalidade responder à questão: quais as temáticas esses estudos exploram? Sendo assim, os vinte e sete artigos selecionados foram lidos e estão sintetizados na Tabela 4. Na sequência, apresenta-se uma análise dos principais temas que foram objeto de netnografias, publicados nos últimos 10 anos.

Tabela 4 – Síntese dos Artigos Selecionados

Autores	Ano	Síntese do estudo
Noveli	2010	Um levantamento da literatura atual sobre a netnografia ou etnografia em grupos <i>online</i> , suas vantagens e desvantagens. Em suas considerações finais, afirma que, assim como na etnografia tradicional, a netnografia aliada a uma triangulação dos dados atribui grande valor a pesquisa.
Silva, Bauer; Assis	2011	Investiga as justificativas ou argumentos de resistência a uma grande empresa brasileira de televisão, em comunidades virtuais. Realizada uma netnografia sendo que os dados foram copiados de fóruns das comunidades virtuais, além de observações das interações. Foi encontrado indícios de ciberativismo, de boicote e ataques verbais.
Barboza; Arruda Filho	2012	Apresenta uma análise da percepção de consumidores tecnológicos diante de produtos verdes ou ecológicos. Por meio de uma netnografia em <i>blogs</i> e <i>sites</i> de discussões sobre o tema, a pesquisa obteve, como resultado, seis categorias de consumidores identificados.
Freitas; Leão	2012	Desenvolve a netnografia da comunicação, um método de observação e análise das interações virtuais, adaptado da etnografia da comunicação de Leão e Mello (2007) com a netnografia de Kozinets (1998). Concluem que grupos de pessoas em ambiente virtual e organizacional utilizam-se de linguagem diferente da usada face a face, predominando símbolos, redução das palavras escritas, falta do uso de acentos.
Adade; Barros	2013	Analisa como os organizadores do concurso incentivam a formação de uma comunidade virtual de marca e se estende aos botequins participantes. Realizada uma netnografia para a coleta de evidências e aplicada a análise de discurso mediada por computador. Conclui que os organizadores incentivam, através de sua página no Facebook, a formação de uma comunidade virtual da marca em torno do concurso.
Farias, Lima, Bellini; Pereira	2013	Investiga como os perfis @LeiSecaRG utilizam o Twitter para compartilhar informações. Aplicada a netnografia para compreender os aspectos culturais das atividades <i>online</i> . Identificou comportamentos pró-social e antissocial, e o não cumprimento dos princípios éticos da comunicação.
Neves, Dias; Suarez	2013	Investiga o efeito do país de origem no processo de introdução da marca automotiva Cherry no mercado nacional. Realizada uma netnografia em algumas comunidades relacionadas à marca. Contribuiu para uma análise mais detalhada das barreiras e facilidades para construção de novas marcas de montadoras de automóveis que chegam ao país.
Cerquinho, Tavares; Paula	2014	Observa e analisa o fórum eletrônico do Estado de Minas Gerais para conhecer as principais conversas propostas pelos cidadãos. Uma pesquisa qualitativa por meio da netnografia. Foram identificadas cinco conversas principais.
Ferreira; Silva	2014	Discute o conceito de comunidades de prática online, descreve e analisa uma comunidade de prática de professores de História. Realizada uma netnografia por meio da prática da

		observação participante. Conclui que foi possível observar nesse grupo os elementos necessários para ser considerada uma comunidade de prática online.
Gammarano; Arruda Filho	2014	Avalia os fatores que influenciam na escolha, preferência e avaliação dos consumidores de cinco países latino-americanos. Para coleta e análise dos dados obtidos no <i>cyber</i> espaço foi realizada uma netnografia por 90 dias por cerca de 4 horas por dia. Conclui que os usuários de tecnologias inovadoras dos países latino-americanos analisados comportam-se de modo semelhante.
Ferreira; Arruda Filho	2015	O artigo identifica os fatores motivacionais para satisfação e insatisfação no uso, para construir um perfil dos grupos de usuários tecnológicos no Facebook. Utilizou a netnografia e análise de conteúdo. Em seus resultados, foram encontrados dois grupos distintos, os satisfeitos e os insatisfeitos.
Ferreira; Arruda Filho (b)	2015	Analisa o uso das redes sociais, dada a mobilidade e a convergência para o ambiente virtual nos <i>smartphones</i> . Uma netnografia analisou informações de blogs e fóruns de discussões sobre o tema. Conclui que, devido à maior convergência de aplicativos e redes sociais aos celulares móveis, esse produto será cada vez mais utilizado.
Leão, Camargo; Cavalcanti	2015	Analisa como consumidores dos produtos da marca Pitú constroem identidades culturais em interações sociais ocorridas em uma comunidade virtual da marca. Realizou uma netnografia da comunicação das interações dentro da comunidade, por meio de análise de discurso funcional. Identificou-se seis identidades culturais, e sugere que as marcas monitorem os ambientes virtuais para obterem informações e <i>insights</i> .
Medeiros, Loebel; Cavalheiro	2015	Explora as experiências de relações amorosas no ambiente de trabalho a partir da manifestação de internautas. Por meio de uma netnografia, analisou-se <i>blogs</i> , jornais e revistas <i>on-line</i> . Contribui pela natureza teórica por colocar o tema em pauta, e pela natureza prática, pois revela a necessidade de reflexão por parte de gestores organizacionais.
Suarez, Galindo, Soukup Filho; Machado	2015	Analisa o processo de formação de uma comunidade de uma marca automotiva antes do lançamento no mercado. Através de abordagem qualitativa e de procedimentos netnográficos investigou a comunidade HB20 que foi criada meses antes da entrada do modelo da Hyundai em circulação. Percebe o surgimento de uma hierarquia na comunidade a partir de duas dimensões: a informação sobre a categoria e a experiência de uso com a modelo em questão.
Faria, Casotti; Carvalho	2016	Visa conhecer e explorar o processo de decisão de compra de veículos adaptados para pessoas com deficiência motora no Brasil. Por meio de uma netnografia em comunidades <i>on-line</i> , sendo três grupos de discussão e três <i>blogs</i> . Conclui que o processo demorado, cheio de expectativas e dificuldades, e um dos motivos para a compra é a busca da autonomia para mobilidade urbana.

Mattoso; Barros	2016	Investiga o compartilhamento de informações entre os membros de uma comunidade virtual, sendo um estudo netnográfico em uma comunidade virtual situada na rede social Facebook de uma grande empresa de varejo <i>online</i> . Foram encontrados diversos tipos de comportamento do consumidor, tal como abordado no referencial teórico.
Correia, Alperstedt; Feuerschutte	2017	Apresenta a abordagem netnográfica como ferramenta de análise de informações <i>online</i> em estudos desenvolvidos na Pós-graduação em Administração no Brasil, sendo um levantamento bibliográfico e resgate teórico da netnografia em teses e dissertações. Conclui que a netnografia, apesar de limitações, a partir de trabalhos analisados, revela-se eficiente como método de investigação para pesquisar o comportamento do consumidor em ambiente virtual.
Cruz, Pinto; Oliveira	2017	Analisa o comportamento dos usuários do Brasil no aplicativo Pokémon Go no Twitter. Estudo de caso na fase I e uma netnografia na fase II da pesquisa. Contribuiu ao evidenciar que um aplicativo utilizando realidade aumentada influencia o consumo de produtos ou serviços de empresas parceiras.
Faria, Casotti; Carvalho	2017	Investiga significados e sentimentos atrelados ao consumo de automóveis por pessoas com deficiência no Brasil. Considera que a compra do veículo parece marcar uma divisão da dependência para a autonomia.
Moraes; Abreu	2017	Verifica a construção do efeito de sentimento de tribo em uma comunidade virtual da marca. Uma netnografia e análise do discurso do sujeito coletivo. Conclui que diante da cultura do consumo, vários grupos sociais formam um tipo de tribo que extrapola o ambiente virtual e as relações com as marcas.
Adade, Barros; Costa	2018	Apresenta os pressupostos da netnografia e do método de análise de discurso adaptado para o mundo virtual. Através de uma pesquisa bibliográfica, os autores concluíram que o método netnográfico é uma alternativa viável, dado o volume de material descritivo obtido em sua utilização.
Cezar; Corso	2018	Busca compreender o cyberloafing, que é o uso das redes sociais em horário de trabalho, por meio da netnografia, sendo que uma das pesquisadoras interagem com os membros da rede virtual Reddit. A pesquisa demonstra o fenômeno pela perspectiva dos praticantes em meio virtual, os quais justificam como causa o tédio ou tempo ocioso.
Henriques; Pereira	2018	Investiga como fãs de rock clássico constroem e expressam significados de autenticidade que participam nos grupos de Facebook sobre rock. Através de uma netnografia, além de onze entrevistas em profundidade. Concluem que os fãs de rock dos grupos analisados compartilham um senso de comunidade.
Mesquita, Matos, Machado, Sena; Baptista	2018	Analisa a evolução das pesquisas netnográficas por meio de análise bibliométrica. O trabalho mapeou as produções mais relevantes sobre netnografia na base de dados internacional Web of Science. Sugere pesquisas futuras em outras bases de dados.
Begnini, Santos,	2019	Identifica e analisa o conteúdo postado e as interações acerca do tema Capitalismo Consciente em grupos sociais do LinkedIn

Senhem, Carvalho; Machado		através de um estudo qualitativo, netnográfico de abordagem participativa e observacional. Como contribuição, identificou as redes sociais como canais que permitem congregar pessoas e compartilhar conhecimentos, além de propor uma reflexão sobre a formação de grupos sobre o Capitalismo Consciente na rede LinkedIn.
Fernandes, Fernandes, Paiva Júnior, Leão; Costa	2019	Explica como o consumo simbólico do sistema operacional Ubuntu é utilizado na construção do <i>self</i> através das interações sociais. Utilizou um estudo de caso e uma netnografia da comunicação. Conclui que o estilo de vida baseado na ideologia Ubuntu foi sinalizada nas interações analisadas.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A leitura dos artigos possibilitou o mapeamento de temas associados às questões de pesquisas, foram identificados oito temas, como se observa a seguir:

1. **Uso do método.** Os estudos de Noveli (2010), Freitas e Leão (2012), Correia, Alperstedt e Feuerschutte (2017), Adade, Barros e Costa (2018) e Mesquita *et al.* 2018 apresentam uma discussão sobre a utilização do método netnográfico.
2. **Comunidades e marketing.** O campo que mais apresentou estudos é o de marketing. Entre os subtemas, destacam-se: **comportamento de consumidor** (SILVA; BAUER; ASSIS, 2011). Este estudo foca a adesão de consumidores ao produto da empresa. Outro estudo é o de Barboza e Arruda Filho (2012), focando o comportamento do consumidor de produtos verdes e ecológicos. Além destes, outro subtema é o de **comunidades de marca**, observados nos estudos de Adade e Barros (2013) e Suarez, Galindo, Soukup Filho e Machado (2015). No tocante a consumo, destacam-se os subtemas: **a decisão de compra de produto** (FARIA; CASOTTI; CARVALHO, 2016); **comportamento de consumidor de usuários de aplicativos** (CRUZ, PINTO; OLIVEIRA, 2017), **sentimentos associados ao consumo de produto** (FARIA, CASOTTI; CARVALHO, 2017), bem como **cultura e identidade associados a consumo** (MORAES; ABREU, 2017). Neste último subtema, situam-se os estudos de construção de identidade cultural da marca de Leão, Camargo e Cavalcanti (2015) e a análise do comportamento de consumidores associado a consumo consciente em redes diversas (BEGNINI *et al.* 2019) e o estudo sobre **efeitos da cultura do grupo/pais na escolha do produto** (estudos de NEVES, DIAS, SUAREZ, 2013; GAMMARANO; ARRUDA FILHO, 2014).
3. **Compartilhamento de informação.** O terceiro tema foi identificado nos estudos de Farias, Lima, Bellini e Pereira (2013) e Mattoso e Barros (2016), explorando compartilhamento de informações em redes. Além desses, um estudo focou a análise de **comunidades de prática** (FERREIRA; SILVA, 2014).
4. **Obtenção de conhecimento.** Apenas um estudo teve como foco a utilização de redes para obtenção de conhecimento, no contexto do setor público, especificamente buscou **identificar conhecimento oriundo de cidadãos em um município** (CERQUILHO; TAVARES; PAULA, 2014).

5. **Sentimento de pertencimento à comunidade.** Neste tema, enquadram-se dois estudos que focaram a construção do self a partir da integração em redes (FERNANDES *et al* 2019; HENRIQUES, PEREIRA, 2018).
6. **Redes e ambiente de trabalho** (CEZAR; CORSO, 2018), sendo que um dos trabalhos abordou a construção de **relações afetivas no ambiente de trabalho** (MEDEIROS; LOEBEL; CAVALHEIRO, 2015).
7. **Satisfação de usuários de redes.** Estudo sobre a motivação para inserção em redes (FERREIRA; ARRUDA FILHO, 2015a).
8. **Redes e smartphones.** O estudo identificado nesse tema tem como foco a avaliação da influência de smartphones na prática de comunicação em redes sociais (FERREIRA; ARRUDA FILHO, 2015b).

5 Discussão dos resultados

De acordo com os resultados desta pesquisa, a área de Marketing foi a que apresentou o maior número de trabalhos publicados e também o *Journal* que maior número de trabalhos publicou (Revista Brasileira de Marketing). É importante destacar que o primeiro estudo netnográfico foi publicado por Kozinets e era um estudo na área de Marketing, o que pode justificar a maior incidência de estudos conforme os dados da pesquisa.

Quanto aos temas, o primeiro classificado foi a discussão do método. Ao observar os anos de publicações dos estudos - 2010, 2012, 2017 e dois em 2018 -, nota-se que, ao longo do tempo, persiste o esforço de apresentar e discutir o método, discutindo o potencial do mesmo para diversos campos de estudo.

Foram os temas 3 e 4 os que apresentaram maior aderência a área de GC, sendo estes, respectivamente: compartilhamento de informação e obtenção de conhecimento. Apenas um dos estudos teve como foco comunidades de prática, apesar desse tema representar uma das principais técnicas de compartilhamento de conhecimento (GNECCO JUNIOR *et al* 2012). Nesses dois temas, foram publicados quatro estudos no total, em 2013, 2014 (dois) e 2016.

Esses resultados demonstram que o método tem sido pouco explorado no campo em estudos nacionais nos últimos dez anos. É importante salientar que os meios digitais (web, redes sociais e dispositivos móveis) propiciam espaços de conversação (CARRINGTON, 2015), na medida em que revelam sentidos atribuídos à realidade vivida pelas comunidades, e que podem ser traduzidos em conhecimento nas organizações (CHOO, 1998). Além disso, considerando que a comunicação digital é multimodal, combinando escrita, imagens, memes e outros modos semióticos e sonoros (BOU-FRANCH; GARCÉS-CONEJOS BLITVICH, 2019), as várias dimensões podem apresentar faces de conhecimentos tácitos e explícitos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Considerando que a realidade digital nas organizações se tornou inerente ao seu próprio funcionamento, sendo cada vez mais intensa, mais informal e mais ágil (CORRÊA, 2009; DARICS, 2015), é esperado que grande parte do conhecimento, tanto tácito, quanto explícito, resida no ambiente virtual, o que evidencia a importância de utilização do método netnográfico no campo. O potencial do método justifica-se também pelo fato de estratégias de comunicação digital estarem associadas à liderança de equipes virtuais (DARICS, 2015) e à inovação colaborativa (SCHIEMER; SCHÜßLER; GRABHER, 2019).

Ademais, tendo em vista que redes sociais carregam marcas de cultura, a netnografia proporciona possibilidades de identificar a cultura e a identidade dos grupos, por meio de metáforas e estórias do grupo, que podem ser captadas na observação participante junto aos grupos (KOZINETTS, 2014). Ao inserir-se no grupo virtual, o pesquisador poderá compreender em maior profundidade os laços que unem os membros da comunidade, os quais se reconhecem como pertencentes a um grupo particular e como a discussão dos temas vai progressivamente se transformando em um sentido coletivo, traduzindo-se no conhecimento produzido e compartilhado nesse domínio espacial.

A fim de trazer uma contribuição para aplicação do método netnográfico no campo da GC considera-se que as etapas da GC, propostas por Dalkir (2017), podem representar um ponto de partida para pensar estudos com este perfil. Considerando as etapas de captura ou criação, filtragem do conhecimento, codificação, refinamento, compartilhamento, acesso, aprendizagem e aplicação do conhecimento (DALKIR, 2017) e considerando os diversos contextos representados por ambientes virtuais, tais como blogs, redes, comunidades, entre outros (LEVY, 2018) apresenta-se algumas sugestões para utilização de netnografia, conforme apresentado no Quadro 2. Além disso, as sugestões levam em conta as possibilidades diversas de coleta de dados por meio de técnicas diferentes (KOZINETTS, 2014).

Quadro 2 – Sugestões de Estudos netnográficos no campo da GC

Etapas	Ambiente virtual	Técnicas de obtenção de dados
Captura do conhecimento ou criação	Redes sociais virtuais, comunidades de prática, redes de aposentados, blogs, web mail.	Observação participante, Notas de campo. Gravações de reuniões virtuais
Filtragem de conhecimento ou seleção	Mensagens, blogs, redes	Dados arquivais, mensagens
Codificação do conhecimento	Comunidades de prática, redes sociais virtuais	Cópia de postagens on-line; gravações de reuniões virtuais; identificação de histórias para captar lições aprendidas; observação participante.
Refinamento do conhecimento	Fóruns, intranets	Notas de campo, lições aprendidas; observação participante
Compartilhamento do conhecimento	Comunidades de prática, redes sociais virtuais	Cópia de postagens on-line; gravações de reuniões virtuais; identificação de estórias para captar lições aprendidas; observação participante.
Acesso ao conhecimento	Mensagens, blogs, redes	Cópia de postagens on-line; observação participante
Aprendizagem - O que o grupo elege como lições aprendidas	Fóruns, Comunidades de prática virtuais	Observação participante; notas de campo; cópia de postagens on-line.
Aplicação do conhecimento - Em que circunstâncias o grupo utiliza suas regras, normas, valores	Redes sociais virtuais, Comunidades de prática virtuais, fóruns	Cópia de postagens on-line; notas de campo; observação participante.

Fonte: elaborado pelos autores

6 Considerações finais

Este texto teve como objetivo analisar uso do método da netnografia, em estudos na área de gestão do conhecimento, a partir de estudos nacionais. As questões que nortearam a pesquisa foram: o método netnográfico tem sido empregado em estudos nacionais na área de

gestão do conhecimento? Quais as temáticas que esses estudos exploram? Há campo para estudos adicionais associando a gestão do conhecimento com enfoque netnográfico?

A pesquisa demonstrou como o método netnográfico tem sido pouco empregado em pesquisas associadas ao campo da gestão do conhecimento. O maior número de estudos foi publicado na área de marketing. Identificou-se um conjunto de oito temas que retratam o contexto de discussão do método nas publicações: uso do método, comunidades e marketing, compartilhamento de informações, obtenção de conhecimento, sentimento de pertencimento, redes e ambiente de trabalho, satisfação de usuários, redes e smartphones.

A contribuição deste estudo é a de identificar o emprego do método netnográfico em estudos nacionais associados à área de gestão do conhecimento, evidenciando os principais autores, journals e temas abordados. Além disso, foram apontadas perspectivas de pesquisas.

Ademais, ao discutir a utilização do método netnográfico neste estudo, gestores organizacionais podem compreender como o ambiente on-line representa uma importante fonte de obtenção e compartilhamento de informações. Além disso, estudiosos no campo podem se motivar para a utilização de netnografias em pesquisas na área.

A principal limitação deste estudo foi a seleção de bases de dados de estudos nacionais. Estudos internacionais podem apresentar uma diversidade maior de publicações utilizando netnografia em temáticas da gestão do conhecimento. Nesse sentido, pesquisas futuras podem utilizar bases internacionais que propiciarão comparações com a utilização no método em outros contextos.

Referências

ADADE, D. R.; BARROS, D. F.; COSTA, A. S. M. A netnografia e a análise de discurso mediada por computador (ADMC) como alternativas metodológicas para investigação de fenômenos da administração. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 13, n. 1, p. 86-104, 2018. https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v13i1.14177

ADADE, D. R.; BARROS, D. F. Uma investigação sobre a comunidade virtual de marca do concurso comida di buteco. **Revista ADM.MADE**, v. 17, n.3, p. 127-148, 2013.

AMARAL, A; NATAL, G.; VIANA, L. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. **Famecos/PUCRS**, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 34-40, 2008.

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Bookman; Artmed, 2009.

BARBOZA, M. N. L.; ARRUDA FILHO, E. J. M. O comportamento do consumidor tecnológico diante dos valores ecologicamente corretos: ideologia verde versus responsabilidade social. **Intercom, revista brasileira de ciências da comunicação**, v. 35, n.1, p. 157-182, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1809-58442012000100009>

BEGNINI, S.; SANTOS, S. S. S. dos; SEHNEM, S.; CARVALHO, C. E.; MACHADO, H. P. V. Capitalismo consciente: uma análise netnográfica em grupos da rede social LinkedIn. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 17, n. 2, p. 277-293, 2019. <https://doi.org/10.1590/1679-395172204>

BOU-FRANCH, P.; GARCÉS-CONEJOS BLITVICH, P. **Analysing digital discourse: new insights and future directions**. Cham: Palgrave Macmillan, 2019.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in Psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

BUKOWITZ, W. R.; WILLIAMS, R. L. Manual de Gestão do Conhecimento. Porto Alegre. 2002.

CARRINGTON, V. **Discourse and digital practices: Doing discourse analysis in the digital age**. London: Routledge, 2015.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

CHAVES, M. S.; BORBA, D.; PALACIOS, R. A.; LUCIANO, E. M.; CHAVES, M. S. The contribution of knowledge management to smart cities for innovation: proposal for a prescriptive framework and a research agenda. **International Journal of Innovation - IJI**, v. 8, n. 3, p. 516-540, 2020. <https://doi.org/10.5585/iji.v8i3.18543>

CHOO, C. **A organização sabendo**. New York: Oxford University Press, 1998.

CERQUINHO, K. G.; TAVARES, W.; PAULA, A. P. P. Movimento Minas: a participação cidadã via internet no estado de Minas Gerais. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 4, n. 1, p. 218-236. 2014.

CEZAR, B. G. S.; CORSO, K. B. Eu navego, tu navegas e nós deveríamos estar trabalhando: um estudo netnográfico da manifestação do cyber loafing nas interações sociais online. **Revista Eletrônica de Sistemas de Informação**, v. 17, n. 3, p. 1-21, 2018. <https://doi.org/10.21529/RESI.2018.1703002>

CORRÊA, E.S. Comunicação organizacional na perspectiva da complexidade. **Organicom**, v. 6, n. 10-11, p. 161-167, 2009.

CORRÊA, M. V.; ROZADOS, H. B. F. A netnografia como método de pesquisa em Ciência da Informação. **Encontros Bibli: Revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 22, n. 49, p. 1-18, 2017.

CORRÊA, M. V.; ROZADOS, H. B. F. Comportamento informacional em comunidades virtuais: um estudo netnográfico do grupo de interesses SEER/OJS in Brazil do Facebook. **Biblionline**, v. 12, n. 3, p. 112-125, 2016.

CORREIA, R. R., ALPERSTEDT, G. D.; FEUERSCHUTTE, S. G. O uso do método netnográfico na pós-graduação em administração no Brasil. **Revista de Ciências da Administração**, v. 19, n. 47, p. 163-175, 2017.

COSTA, L. S.; MARTINS, D. A. Utilização das redes sociais virtuais no processo de gestão do conhecimento: aplicações e práticas no campo das organizações. **International Journal of innovation**, v. 8, n. 1, p. 1-18, 2020.

CRUZ, B. P. A.; PINTO, G. V.; OLIVEIRA, V. A. Capturo Pokémons, “logo existo” - Realidade aumentada e consumo à luz das experiências dos usuários do Pokémon Go. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 16, n. 4, p. 487-501, 2017.

DALKIR, K. **Knowledge management in theory and practice**. 3 ed. Cambridge: MIT Press, 2017.

DARICS, E. **Digital business discourse**. New York: Palgrave Macmillan, 2015

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. 13. ed., Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

FARIA, M. D.; CASOTTI, L. M.; CARVALHO, J. L. F. S. A decisão de compra de veículos adaptados por consumidores com deficiência motora. **Revista de Administração da Unimep**, v. 14, n. 3, p. 112-141, 2016. <http://dx.doi.org/10.15600/1679-5350/rau.v14n3p102-131>

FARIA, M. D.; CASOTTI, L.; CARVALHO, J. L. Automóvel e pessoas com deficiências: explorando significados. **Revista Gestão e Sociedade**, v. 11, n. 30, p. 1908-1933, 2017. <https://doi.org/10.21171/ges.v11i30.2128>

FARIAS, H. C. A.; LIMA, A. B. A.; BELLINI, C. G. P.; PEREIRA, R. C. F. Ética da informação em redes sociais virtuais: um caso controverso de serviço de informação socialmente institucionalizado. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 3, n. 2, p. 244-258, 2013.

FERENHOF, H. A.; FERNANDES, R. F. Desmistificando a revisão de literatura como base para redação científica: método SSF. **Revista ACB**, v. 21, n. 3, p. 550-563, 2016. Recuperado em 10 agosto, 2020, de <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1194>

FERNANDES, O. L. C.; FERNANDES, N. C. M.; PAIVA JÚNIOR, F. G.; LEÃO, A. L. M. S.; COSTA, M. F. Consumo simbólico e representação do self: um estudo de interações em uma comunidade virtual de usuários Ubuntu-Br. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 17, spe, p. 717-731, 2019. <https://doi.org/10.1590/1679-395174446>.

FERREIRA, A. A.; SILVA, B. D. Comunidade de prática on-line: uma estratégia para o desenvolvimento profissional dos professores de História. **Educação em Revista**, v. 30, n. 1, p. 37-64, 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982014000100003>

FERREIRA, N. S.; ARRUDA FILHO, E. J. M. Usabilidade e preferência de uso na rede socialfacebook: uma análise netnográfica do usuários tecnológicos. **JISTEM – Journal of**

Information Systems and technicity Management, v. 12, n. 2, p. 415-434, 2015a. <https://doi.org/10.4301/S1807-17752015000200012>

FERREIRA, N. S.; ARRUDA FILHO, E. J. M. Facebook e Whatsapp: uma análise das preferências de uso. **Reuna**, v. 20, n. 3, p. 47-64, 2015b.

FIGUEIREDO, R.; FERREIRA, J.; MARQUES, C. S.; VIEIRA NETO, J. Bibliometric analysis of knowledge intensive business services. **Conhecimento & Diversidade**, v. 7, n. 13, p. 40-54, 2015.

FREITAS, G. K. A.; LEÃO, A. L. M. S. Concepção da netnografia da comunicação: uma abordagem aplicada à pesquisa em administração. Gestao.org - **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 10, n. 2, p. 211-228, 2012.

GAMMARANO, I. J. L. P.; ARRUDA FILHO, E. J. M. Valores cross-culturais de consumo para tecnologias inovadoras: preferência e usabilidade. **Revista de Administração e Inovação**, v. 11, n. 2, p. 89-110, 2014. <https://doi.org/10.5773/rai.v11i2.1068>

GNECCO JUNIOR, L.; SANTANA, J. Q. de; DALMAU, M. B. L.; SANTOS, N. Métodos e técnicas de gestão do conhecimento: comunidades de prática. **REUNA**, v. 17, n. 2, p. 59-80, 2012.

GONDIM, C. B.; BOLZÁN, R. E.; ESPÍNOLA, R. S.; ALEXANDRE, M. L. de O. Netnografia como método de pesquisas em turismo: análise de estudos de pós-graduação no Brasil. **Revista Turismo em Análise**, [S.l.], v. 31, n. 1, p. 19-36, maio 2020.

HENRIQUES, F. M.; PEREIRA, S. J. N. Autenticidade e consumo de rock clássico: uma netnografia no facebook. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, v. 24, n. 1, p. 1-29, 2018. <https://doi.org/10.1590/1413-2311.160.61191>

KOZINETTS, R. V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Porto Alegre: Penso, 2014.

LEÃO, A. L. M. S.; CAMARGO, T. I.; CAVALCANTI, R. C. T. Identidades culturais de consumidores da Pitú em sua comunidade de marca: uma netnografia da comunicação. **Revista Gestão Organizacional**, v. 8, n. 2, p. 60-81, 2015. <https://doi.org/10.22277/rgo.v8i2.2812>

LEVY, P. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

MACHADO, H. P. V.; ELIAS, M. L. G. G. R. Gestão do conhecimento: constituição do campo, temas e perspectivas de pesquisas. **Transinformação**. 32: e200037, 2020. <https://doi.org/10.1590/2318-0889202032e200037>

MATTOSO, C. Q.; BARROS, J. P. H. Interações e relacionamentos entre consumidores em uma comunidade virtual. **Revista Pensamento & Realidade**, v. 31, n. 3, p. 36-58, 2016.

MEDEIROS, C. R. O.; LOEBEL, E.; CAVALHEIRO, T. L. Experiências sociais quando “amor está no ar”: prazer e controle no ambiente de trabalho. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 14, n 3, p 75-93, 2015.

MESQUITA, R. F., MATOS, F. R. N., MACHADO, D. Q., SENA, A. M. C.; BAPTISTA, M. M. R. T. Do espaço ao ciberespaço: sobre etnografia e netnografia. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 23, n. 2, p. 134-153, 2018. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2998>

MORAES, T. A.; ABREU, N. R. Tribos de consumo: representações sociais em uma comunidade virtual de marca. **Organizações & Sociedade**, v. 24, n. 81, p. 325-342, 2017. <https://doi.org/10.1590/1984-9230817>

NEVES, A. B. C.; DIAS, P. C. B.; SUÁREZ, M. C. Made in China: um estudo sobre o “efeito país de origem” na introdução da montadora Chery no Brasil. **Revista ADM. MADE**, v. 17, n. 3, p. 149-168, 2013.

NOGARA, M. A. Modalidades de expressão da subjetividade dos jovens gamers nas redes sociais: um estudo netnográfico. Dissertação Unicesumar, Maringá, Paraná, Brasil. 2015. Disponível: <https://www.unicesumar.edu.br/espanhol/wp-content/uploads/sites/174/2017/04/MICHEL-ANDREW-NOGARA.pdf>

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

NOVELI, M. Do off-line para o online: a netnografia como um método de pesquisa ou o que pode acontecer quando tentamos levar a etnografia para a internet? **Organizações em contexto**, v. 12, p. 107-133, 2010. <https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v6n12p107-133>

RHEINGOLD, H. **A comunidade virtual**. Lisboa: Gradiva, 1996.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 11, n.1, p. 83-89, 2007.

SCHIEMER, B., SCHÜßLER, E.; GRABHER, G. Collaborative innovation online: entanglements of the making of content, skills, and community on a songwriting platform. **Research in the Sociology of Organizations**, v. 64, n. 293, p 293-316, 2019. <https://doi.org/10.1108/S0733-558X20190000064018>

SERVIN, G. ABC of knowledge management. **National library for health**, 1-68, 2005.

SILVA, T. M. B.; BAUER, H.; ASSIS, M. A. Ciberativismo e comunidades virtuais: um estudo sobre o movimento anti-globo. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 10, n 3, p. 84-105, 2011. <https://doi.org/10.5585/remark.v10i3.2264>

SUAREZ, M. C.; GALINDO, F. L. O. C.; SOUKUP FILHO, V.; MACHADO, R. Constituição de uma comunidade virtual de marca no lançamento de novo produto. **Revista de**

Administração Contemporânea, v. 19, spe2, p. 117-136, 2015.
<https://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac20151507>

TAKEUCHI, H; NONAKA, I. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio, 2000.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2015.

WELLMAN, B. **Networks in the global village: life in contemporary communities**. New York: Routledge, 2018.

WINTER, R.; CHAVES, M. S.. Innovation in the management of lessons learned in an it project with the adoption of social media. **International Journal of Innovation (IJI Journal)**, v. 5, n 2, p. 156-170, 2017.

Percepção dos futuros enfermeiros em relação à Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e sua futura atuação profissional na perspectiva de atendimento aos pacientes com surdez

Perception of future nurses in relation to the Brazilian Sign Language - LIBRAS and their future professional performance in the perspective of assisting patients with deafness

Amanda Cordeiro Lima*
Cesar Gomes de Freitas**
Cristina Lavoyer Escudeiro***
Cristina Maria Carvalho Delou****
Helena Carla Castro*****

Resumo

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é um instrumento de comunicação importante na vida do surdo e de especial relevância quando se trata de usufruir seus direitos como cidadão, em especial, o acesso à saúde. Apesar da importância, a LIBRAS ainda não faz parte da formação do profissional da área de saúde de forma que seja garantido nível de fluência necessária para essa comunicação. Como a extensa maioria dos profissionais de saúde, por não ter fluência ou mesmo conhecer libras, os profissionais de enfermagem usam como estratégia de comunicação: a) gestos, o que dificulta o processo de assistência e socorro imediato; e/ou b) conversa com um familiar ou acompanhante, o que contraria a pauta ética quanto ao sigilo inerente a todo ser humano. O atendimento médico à pessoa surda acaba por tornar-se um desafio, tanto para o profissional de saúde quanto para o próprio surdo, uma vez que o uso de linguagem verbal não existe e precisa ser substituído por outro mecanismo de comunicação. Além disso, a LIBRAS não apresenta diversos sinais na área médica, fazendo com que, mesmo com a presença de um intérprete ou familiar fluente nessa língua, parte da mensagem não seja decodificada a contento, o que resulta em consequências negativas no atendimento dessa população. A proposta deste estudo pauta-se na investigação da percepção dos futuros enfermeiros em relação ao conhecimento e uso da LIBRAS em sua futura profissão. Ainda que existindo uma lei sancionada que orienta a inclusão de libras em alguns cursos, inclusive no curso participante do estudo, os dados obtidos neste trabalho permitem observar a reflexão dos alunos sobre as

* Mestre em Ciências e Biotecnologia pela Universidade Federal Fluminense; Pesquisadora no LABiEMol do Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense, Brasil; E-mail: alima.amanda@gmail.com

** Doutor em Ensino em Biociências e Saúde pela Fundação Oswaldo Cruz, Brasil; Docente no Instituto Federal do Paraná, campus Assis Chateaubriand, Brasil; E-mail: cesar.freitas@ifpr.edu.br

*** Doutora em Enfermagem pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil; Docente da Escola de Enfermagem na Universidade Federal Fluminense, Brasil; E-mail: cristinaescudeiro@gmail.com

**** Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil; Docente na Universidade Federal Fluminense, Brasil; E-mail: cristinadelou@id.uff.br

***** Doutora em Química Biológica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil; Docente da Universidade Federal Fluminense, Brasil; E-mail: hcastrorangel@yahoo.com.br

dificuldades enfrentadas no ambiente profissional do enfermeiro no atendimento do surdo, especialmente quanto às informações prestadas pelo paciente e o entendimento por parte do profissional. Este estudo estimulou a identificação de problemas na comunicação entre o enfermeiro e o paciente surdo pelos alunos de enfermagem, apontando ainda para a necessidade da elaboração de novas diretrizes curriculares essenciais à formação do enfermeiro, do ponto de vista da inclusão social e melhoria da assistência na perspectiva da surdez.

Palavras-chaves: Surdez. Enfermagem. Atendimento médico. Saúde. Comunicação.

Abstract

The Brazilian Sign Language - LIBRAS is an important communication tool in the life of the deaf and of special relevance when it comes to enjoying their rights as a citizen, especially access to health. Despite the importance, LIBRAS is not yet part of the education of health professionals so that the necessary fluency level for this communication is guaranteed. Like the vast majority of health professionals, because they are not fluent or even know pounds, nursing professionals use as communication strategy: a) gestures, which hinders the process of immediate assistance and help, and / or b) conversation with a relative or companion, which is contrary to the ethical guidelines regarding the inherent secrecy of every human being. Medical care for the deaf person becomes a challenge for both the healthcare professional and the deaf person, since the use of verbal language does not exist and needs to be replaced by another communication mechanism. In addition, LIBRAS does not have several signs in the medical field, so that even with the presence of an interpreter or family member fluent in this language, part of the message is not decoded to satisfaction, which results in negative consequences in the care of this population. The purpose of this study is to investigate the perception of future nurses in relation to the knowledge and use of LIBRAS in their future profession. Although there is a sanctioned law that guides the inclusion of pounds in some courses, including the study participant course, the data obtained in this study allow us to observe the students' reflection on the difficulties faced in the nurse's professional environment in the care of the deaf, especially regarding the information provided by the patient and the understanding by the professional. This study stimulated the identification of problems in communication between the nurse and the deaf patient by nursing students, also pointing to the need for the elaboration of new curriculum guidelines essential to the education of nurses, from the point of view of social inclusion and improvement of care in nursing deafness perspective.

Keywords: Deafness. Nursing. Medical care. Health. Communication.

Introdução

De acordo com Organização Mundial de Saúde (OMS), conceitua-se saúde como sendo “*um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade*” (OMS, 2019). Contudo, dentro dessa perspectiva, a formação discursiva do profissional enfermeiro em seu cotidiano, se inclui principalmente em “salvar vidas”, em ações que possam reverter um estado de doença, promovendo, assim, a saúde (ROSA, SILVA, SOUZA, 2019).

Percebe-se que o bem-estar físico e mental são evidenciados nas práticas dos profissionais enfermeiros e sem, contudo, se eximir ou dissociar o reconhecimento do bem-estar social. Em outras palavras, o enfermeiro tem um compromisso inerente à sua profissão com a sociedade, o que deve ser constantemente reforçado durante sua formação acadêmica na universidade. O compromisso profissional é expresso como sendo o âmago das práticas sociais (ZOBOLI, SCHVEITZER, 2013; COFEN, 2007).

A ideia de uma qualidade social para muitos traduz, com bastante clareza, o que entendemos por uma sociedade menos excludente, apesar de também compreendermos que as práticas em saúde não podem ser responsabilizadas pelas mudanças das estruturas que determinam nossas desigualdades sociais. Por outro lado, entende-se que os profissionais de enfermagem, comprometidos com a população no que se refere à promoção em saúde e com a democratização do conhecimento e da assistência, podem contribuir efetivamente para a concretização dos direitos e das condições objetivas e necessárias às transformações efetivas na direção de uma qualidade social para todos (RAMOS; ALMEIDA 2017).

Assim, o presente estudo justifica-se pela experiência da autora em sua vivência profissional em identificar a falta de conhecimento e/ou desinteresse acerca do compromisso com o atendimento da comunidade surda pelos enfermeiros em seu local de trabalho e parte do princípio que, para contemplar um atendimento eficaz e de qualidade para esse público, se faz necessário uma comunicação clara, efetiva e preferencialmente direta com esses indivíduos. Comunicação esta que se torna ferramenta fundamental para realização de um atendimento de qualidade (SILVA, 2006; SILVA et al, 2017; SANTOS et al 2017).

Em evidência, a falta de qualificação profissional para atendimento de pacientes surdos denotava uma exclusão silenciosa e indiferente aos olhos da sociedade daqueles que, assim como todos, pagam seus impostos e merecem a mesma consideração que todos os outros cidadãos (RAIMUNDO, SANTOS, 2012; MESQUITA et al., 2018).

Incentivar e proporcionar um pensamento reflexivo em enfermeiros quanto ao apoio para ensino inclusivo, envolver enfermeiros nos processos de qualificação das equipes de enfermagem voltada para atendimento ao surdo, não é uma tarefa simples, embora necessária e urgente (MESQUITA et al., 2018; SANTOS et al, 2017). Mais do que preparar um grande número de profissionais, é necessário fazer que esses profissionais entendam que o comprometimento com a promoção em saúde vai além do cuidar, envolve também a qualidade social dos serviços em saúde, visando principalmente à inclusão social de atendimento médico a todos (RAIMUNDO; SANTOS, 2012).

De acordo com o Código de Ética do Profissional Enfermeiro (CEPE), em seu artigo segundo, é direito do enfermeiro “aprimorar seus conhecimentos técnicos, científicos e culturais que dão sustentação à sua prática profissional. ” O artigo quinze reforça que o enfermeiro tem o dever de ofertar uma assistência livre de preconceito de qualquer natureza (COFEN, 2007).

Sendo assim, apoiado pelo CEPE e pela Lei Federal 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, que reconhece a Libras como sistema linguístico da comunidade surda brasileira (BRASIL, 2005), o enfermeiro tem o direito e o dever de ter, em sua formação, o acesso à aprendizagem da Libras em um nível que permite contemplar de forma integral o atendimento e assistência continuada aos pacientes surdos.

Compreender as dimensões do cuidar, se comprometer com as necessidades específicas de cada um como ser único, faz com que o enfermeiro seja um agente transformador, que precisa evoluir quanto às necessidades primordiais de seus pacientes a serem plenamente atendidas, principalmente a comunicacional (Raimundo; Santos, 2012). Assim a busca pelo atendimento de qualidade do público surdo é uma meta real ainda a ser alcançada pelo profissional enfermeiro no sistema de saúde brasileiro (DA SILVA; BASSO; FERNANDES, 2014).

Revisão bibliográfica

Considerando que a temática deste trabalho envolve o profissional enfermeiro e suas atribuições no atendimento de pacientes surdos, se torna importante conhecer algumas definições legais envolvidas. Segundo o regulamento do exercício profissional do enfermeiro (REPE), Art. 4, n. °1, Decreto-Lei n.º 161/96, de 4 de setembro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 104/98, de 21 de abril:

[...] 1- Enfermagem é a profissão que, na área da saúde, tem como objetivo prestar cuidados de enfermagem ao ser humano, são ou doente, ao longo do ciclo vital, e aos grupos sociais em que ele está integrado, de forma que mantenham, melhorem e recuperem a saúde, ajudando-os a atingir a sua máxima capacidade funcional tão rapidamente quanto possível.

2- Enfermeiro é o profissional habilitado com um curso de enfermagem legalmente reconhecido, a quem foi atribuído um título profissional que lhe reconhece competência científica, técnica e humana para a prestação de cuidados de enfermagem gerais ao indivíduo, família, grupos e comunidade, aos níveis da prevenção primária, secundária e terciária.

3- Enfermeiro especialista é o enfermeiro habilitado com um curso de especialização em enfermagem ou com um curso de estudos superiores especializados em enfermagem, a quem foi atribuído um título profissional que lhe reconhece competência científica, técnica e humana para prestar, além de cuidados de enfermagem gerais, cuidados de enfermagem especializados na área da sua especialidade.

4- Cuidados de enfermagem são as intervenções autônomas ou interdependentes a realizar pelo enfermeiro no âmbito das suas qualificações profissionais [...] (COFEN, 2007)

Segundo Ramos e Almeida (2017), em um estudo sobre a construção do “ser Enfermeiro”, o profissional enfermeiro se constrói continuamente com dependência direta sobre o tempo, o local de trabalho, as relações diárias. Segundo o autor, a essência deste profissional inclui a capacidade de perceber e de expressar de forma sensível.

O enfermeiro tem papel essencial na sociedade e em toda trajetória do indivíduo, no processo doença saúde, bem como nos métodos preventivos e educacionais (COFEN, 2007). A enfermagem é uma profissão que vem visando não mais se apoiar em outras profissões. Segundo alguns autores, o enfermeiro não deve ser um profissional dependente do consentimento para realizar funções pertinentes a profissão, que deve ocorrer através de organização de processos de formação, aperfeiçoamento dos seus saberes e práticas, fundamentadas em paradigmas científicos. Com objetivo de produzir e disseminar o conhecimento, ele deve refletir sobre o avanço de fazer ciência em Enfermagem, contribuindo sobretudo para minimizar as desigualdades sociais (GUE MARTINE, 2009, SANTOS, 2017).

As práticas de enfermagem e processos de enfermagem se dá com base na Sistematização da Assistência em Enfermagem (SAE), em que é possível organizar e gerenciar os planos de cuidados, sendo o enfermeiro o pilar necessário para aplicação das diretrizes do (SUS) Sistema Único de Saúde. (CARDOSO, CALDAS, SOUZA, 2019; COFEN, 2007). Algumas das diretrizes do SUS pelo qual todos os profissionais de saúde devem se apoiar incluem: Universalidade, integralidade da assistência, preservação da autonomia, igualdade, direito à informação, divulgação de informações quanto ao potencial dos serviços de saúde (CARDOSO, CALDAS, SOUZA, 2019).

Considerando o atendimento do enfermeiro ao paciente surdo, Da Silva, Basso e Fernandes (2014) destaca e dá ênfase a importância da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na formação acadêmica do enfermeiro. O que já acontece na escola de enfermagem da Universidade Federal Fluminense (UFF). Isto se dá porque este profissional é agente promotor à saúde, essencial na prestação à assistência, sendo a comunicação uma ferramenta primordial para qualidade e excelência no cuidar.

A comunicação ocorre no relacionamento entre pessoas possibilitando um conhecimento mais adequado em relação às emoções, sentimentos, opiniões, ocasionando e percebendo que esta interação nada mais é que o alicerce deste processo [...] (DA SILVA; BASSO; FERNANDES, 2014, p. 67)

Para se considerar a questão linguística envolvendo a surdez, é necessário entender conceitos como surdo e deficiente auditivo utilizados neste trabalho. Na literatura, observa-se que o termo “surdo” é às vezes entendido como preconceituoso e a expressão “deficiente auditivo” é apresentada como sendo mais adequada. Contudo, existe diferença entre esses termos principalmente na visão médica, que define esses indivíduos de forma geral como apresentando alguma malformação genética, lesão neurossensorial, ou interferência na condução do som pelo sistema auditivo, comprometendo assim a capacidade de ouvir, ou nasceu com audição e a perdeu decorrente de algum fator. Contudo, mais especificamente os surdos seriam aqueles sem qualquer capacidade de audição, enquanto os deficientes auditivos seriam aqueles que ouvem parcialmente com diferentes graus de audição, abaixo do ouvinte (RAIMUNDO; SANTOS, 2012).

Essas diferenças são identificadas inclusive nos discursos da educação especial se encontram presentes nas propostas de educação para surdos, explicitamente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e no Decreto Federal 7.611/2011 que, por sua vez, destoa do Decreto Federal 5.626/2005 quanto à concepção acerca das pessoas surdas. Os primeiros trabalham esta concepção dentro da perspectiva da deficiência, enquanto o último decreto parece conceber a pessoa surda dentro da perspectiva antropológica e cultural. Dentro deste contexto, se torna importante conhecer a proposta cultural para que se possa realizar o atendimento do paciente surdo, dentro do seu contexto histórico e cultural.

Materiais e métodos

Trata-se de um estudo quali-quantitativo, visto que visa trabalhar com valores, crenças, hábitos e opiniões (qualitativo) e por apresentar aspectos de realidade, com objetivo de trazer dados e indicadores (quantitativo) (SANTOS, 2017). Sendo um estudo de campo, apoiado por revisão bibliográfica e busca de artigos para embasar a justificativa e relevância da temática. Os dados foram coletados nas bases de dados SciELO, LILACS e IBICS, assim como no Google Acadêmico e em websites oficiais do Ministério da Saúde do Brasil, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e da Organização Mundial de Saúde (OMS). A partir dos descritores em ciências da saúde “Consulta de Enfermagem”, “Deficiência” e “Pessoas Surdas”, coletaram-se múltiplos e variados tipos de publicações, dentre elas artigos científicos, teses, dissertações, monografias e relatórios, sempre que possuíssem, em seus títulos, no mínimo um dos descritores mencionados, bem como estivessem disponíveis, de forma gratuita e integralmente, na Internet.

Assim, a metodologia escolhida permite explorar meios de preencher lacunas, tendo como foco principal sensibilizar futuros enfermeiros no atendimento e assistência continuada a pessoas surdas. Durante todo planejamento foram considerados aspectos e especificidades de pacientes surdos e todas as didáticas aplicadas nesta pesquisa decorreram no período de novembro de 2017 a junho de 2018.

Todo estudo foi realizado na escola de enfermagem da Universidade Federal Fluminense (UFF), cujo currículo atualmente somente bacharelado, inclui a Libras como disciplina eletiva. Participaram desta pesquisa 35 alunos do segundo período do curso de graduação de Enfermagem que cursavam a disciplina de Bioquímica.

No que se refere aos aspectos éticos, a coleta de dados foi feita dentro do Programa de Extensão *Escola de Inclusão* da Universidade Federal Fluminense (UFF) que tem como objetivo divulgar a inclusão nos diferentes níveis e espaços de ensino brasileiros. Os alunos participantes foram informados sobre a participação voluntária e as intenções da coleta, bem como o de que todos os dados obtidos seriam usados apenas para fins acadêmicos, omitindo sempre o nome dos participantes voluntários.

O questionário foi aplicado e seu preenchimento contou com a participação dos 35 graduandos do segundo período do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal Fluminense, apresentando faixa etária entre 19 e 25 anos de idade, incluindo três alunos com 31, 38 e 50 anos de idade.

As perguntas que compõe o questionário foram elaboradas de forma a possibilitar o conhecimento tanto de dados pessoais dos participantes, tais como idade e sexo e dados acadêmicos para auxiliar na elaboração da atividade proposta no segundo momento, além de seu conhecimento sobre a surdez e a Libras.

Resultados e discussões

As respostas dos 35 alunos voluntários foram analisadas de forma percentual (quantitativa) e conceitual (qualitativa) buscando identificar indicadores de mudança de conceito e sensibilização quanto a dificuldade de atendimento do paciente surdo e de sua situação de vulnerabilidade no acesso à saúde.

Para que o atendimento e assistência de enfermagem seja efetiva se faz necessário um conjunto de ações (ROSA, SILVA, SOUZA, 2019). Dentre essas ações, a que mais se destaca é a comunicação; uma vez que para todo e qualquer tipo de relacionamento é necessário que as partes compreendam umas às outras. Na área de saúde, não é diferente, visto que os profissionais de saúde trabalham com protocolos de segurança, justamente para minimizar erros e/ou sequelas. A Joint Commission International (2014) orienta o quanto necessário se faz uma comunicação clara e efetiva, com intuito vertical de minimizar erros e possíveis danos/sequelas irreversíveis.

Nesta pesquisa, a questão norteadora “*O atendimento da Enfermagem ao paciente surdo*” considera a importância de uma abordagem precoce no futuro enfermeiro em relação a surdez. Dito isso e baseada no que preconiza as metas internacionais de segurança, esse estudo foi produzido com objetivo de sensibilizar futuros enfermeiros na perspectiva da surdez, após identificar a barreira linguística existente no atendimento ao paciente surdo pelo enfermeiro (LIMA; LIMA, 2019).

Ao atender uma pessoa surda, o enfermeiro se depara com uma situação de dificuldade para estabelecer uma comunicação com o paciente se não dominar a LIBRAS, podendo tornar em catástrofe o atendimento. Conhecer as percepções e mitos dos futuros profissionais dessa área pode contribuir para o planejamento de ações e estratégias que possam minorar os possíveis déficits inerentes a formação do enfermeiro no atendimento deste público.

O preenchimento dos questionários contou com a participação de 35 graduandos (19-50 anos) do segundo período do Curso de Graduação em Enfermagem de uma universidade pública Brasileira. A análise do questionário permitiu identificar o perfil dos participantes nos mais diferentes indicadores. O estudo do perfil revelou que a maioria dos participantes foi do sexo e gênero feminino (92%), o que é uma característica dos cursos de graduação em enfermagem, segundo a literatura (BUBLITZ et al. 2015).

Em relação à Cor/Raça, 41% dos participantes se autodeclararam como sendo Branco, enquanto 46% como sendo Pardo ou Negro, o que está dentro dos índices do último Censo Demográfico realizado em 2010 considerando o território brasileiro com a maioria de declarando pardo ou preto (52%).

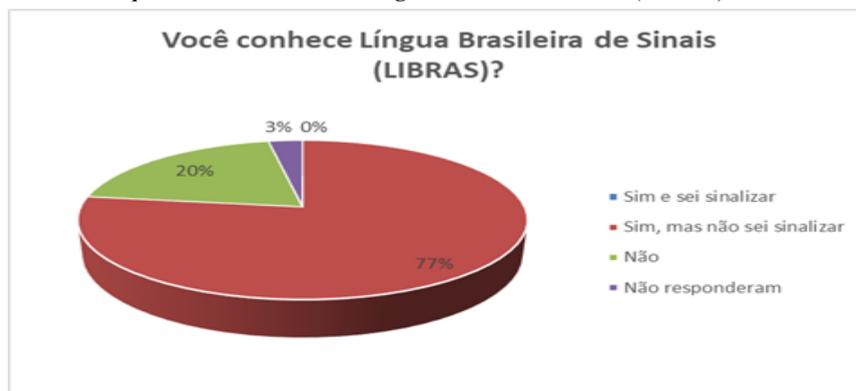
Em relação ao nível profissional dos participantes, sobre a realização de Curso Técnico, 88% dos participantes responderam não terem realizado qualquer curso, enquanto 9% responderam terem formação técnica, sendo os cursos citados: Tecnologia de Alimentos, Guia de Turismo e Eletrônica.

Quanto ao perfil linguístico, identificamos que a maioria dos participantes se auto declara como tendo fluência em pelo menos uma língua estrangeira (54%), enquanto 46% dos entrevistados relataram conhecer outras línguas, contudo, sem apresentar fluência.

Apesar da Libras ser uma língua brasileira oficial, a grande maioria do estudo que declara fluência, a possui para uma língua de outro país. Isso está em acordo com a literatura que fala sobre a ausência de ouvintes fluentes em Libras, a não ser que estes trabalhem como intérpretes ou professores de libras e/ou possuam parentes ou amigos surdos.

Em relação a Libras, apesar de apenas 2 alunos afirmarem conhecer essa língua sem fluência, 77% afirmaram que sim, porém sem saber sinalizar (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Perfil linguístico dos alunos de enfermagem participantes (n = 35) considerando a questão: “Você conhece Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)?”



Fonte: pesquisa realizada pela autora.

O curso de enfermagem desta universidade tem a disciplina de Libras como eletiva, sendo um curso que forma o profissional como Bacharel.

Quando questionados se sabem sobre o que é cultura surda, apenas 3% afirmaram saber do que se trata, porém, sem expor seu conhecimento a respeito, enquanto 97% dos participantes não tinha ideia de que de fato se tratava.

A frase “*nada sobre nós, sem nós*”, muito utilizada na área de inclusão, se refere exatamente a inadequação da criação de estratégias e materiais sem a participação das pessoas com deficiência ou necessidades educacionais especiais pelo desconhecimento de suas necessidades e/ou especificidades e cultura pelos ouvintes (SASSAKI, 2012).

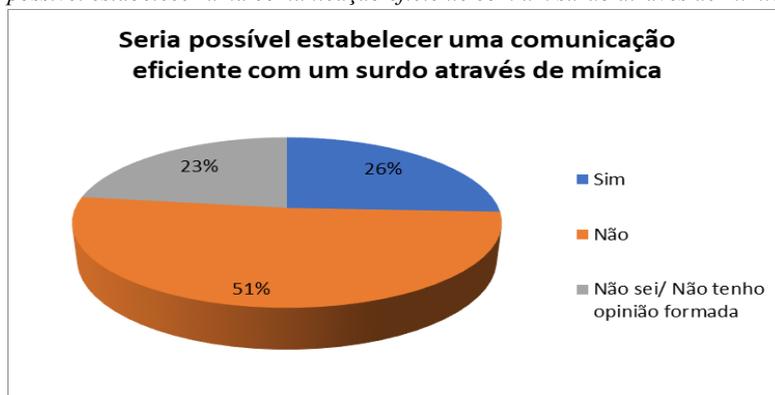
No sentido de saber sobre as concepções em relações os mitos envolvendo os indivíduos surdos, como a total compreensão da língua portuguesa, 94% dos alunos de enfermagem participantes afirmaram que todo surdo lê e/ou entende bem a língua portuguesa e somente 3% compreendem que eles não são fluentes no idioma português.

Embora a maioria dos entrevistados tenham afirmado que todo surdo apresenta fluência e/ou entendimento no português, diversas pesquisas revelam que isso é um mito, visto que a LIBRAS é uma língua visuo-gestual e primeira língua oficial dos surdos. Assim, nem todos os surdos são fluentes em português e vários possuem inúmeras dificuldades na leitura de sua forma escrita.

Apesar da falta de conhecimento sobre a Libras, sobre a cultura surda e as limitações linguísticas dos surdos quanto a língua portuguesa, existe um senso comum entre os alunos participantes sobre a impossibilidade de uma comunicação plena com surdo, através de mímica

(51%). Um número ainda significativo (26%) acha que é possível essa comunicação gestual enquanto 23% não sabe e/ou não tem opinião formada (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Respostas dos alunos de enfermagem participantes (n=35) em relação à pergunta: “É possível estabelecer uma comunicação eficiente com um surdo através de mímica?”



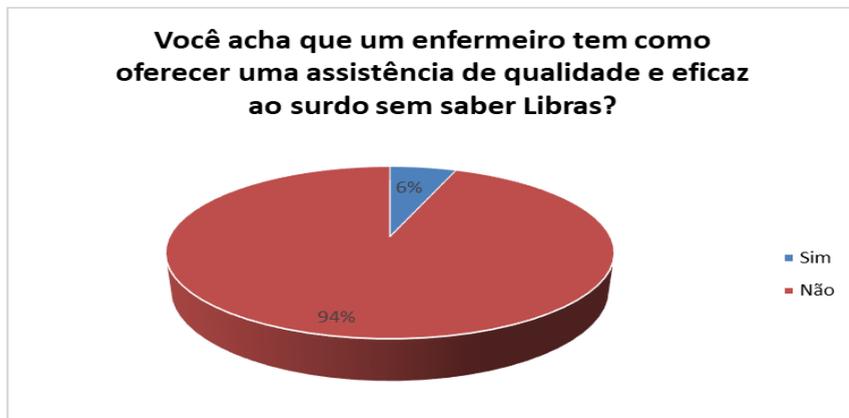
Fonte: pesquisa realizada pela autora.

Quanto ao atendimento ao paciente surdo por parte do enfermeiro, ao serem confrontados com situação real em relação à sua postura de atendimento, frente ao paciente surdo, como era de se esperar de alunos do segundo período, 59% não saberiam o que fazer. Como ocorre comumente na atualidade, 35% se reportaria ao familiar/acompanhante ouvinte (se houvesse) e 6% tentaria se comunicar através de mímica. Dos participantes, 70% dos participantes reconheceram que existe dificuldade para atender um paciente surdo, mas 30% não tinha ainda opinião formada sobre o assunto, não sabendo o que dizer.

Segundo a literatura, a barreira linguística inerente ao atendimento à pacientes surdos tornam prejudicado não somente o processo de atendimento, mas também a formação de vínculo, o diagnóstico e o tratamento (LIMA, LIMA, 2019).

Ao serem questionados sobre a possibilidade de oferta de assistência de qualidade a um paciente surdo sem o conhecimento de Libras, a maioria dos participantes (94%) reconheceu não ser viável, enquanto somente 6% afirmaram ser possível.

Gráfico 3 – Respostas dos alunos de enfermagem participantes (n=35) em relação a pergunta: “Um enfermeiro sem saber libras teria como oferecer uma assistência de qualidade e eficaz ao surdo?”



Fonte: pesquisa realizada pela autora.

A literatura sobre Libras afirma que, por ser a primeira língua do surdo, esta deve ser utilizada para uma melhor compreensão e acesso às informações de forma adequada e compreensível, sem erros de interpretação (SANTANA; BERGAMO, 2005). No caso da área de saúde, a ausência da Libras compromete ainda mais o acesso às atitudes preventivas e/ou de uso dos medicamentos, podendo comprometer de forma importante e até fatal a vida do paciente surdo. Em caso de doenças que possam causar algum constrangimento, o uso de terceiros pode agravar a situação ainda mais por mentiras ou omissão de situações e sintomas, dificultando ainda mais o atendimento pela ausência de privacidade (LIMA, LIMA, 2019).

Ao serem questionados sobre a possibilidade de oferta de assistência de qualidade a um paciente surdo sem o conhecimento de Libras, os participantes levaram em maior consideração o lado profissional “*que, por questões legais, precisam oferecer uma assistência de qualidade a todos*”, não levando a Libras para o centro da discussão. Assim, 46% afirmaram que é possível prestar assistência sem saber Libras, 37% afirmaram não ser possível tal atendimento e, 17% não sabem informar.

A literatura fala sobre a importância da participação/acesso ao intérprete na vida do surdo sinalizante (CHAVEIRO et al. 2010), contudo, na situação do atendimento do paciente surdo sua privacidade e sigilo não são garantidos.

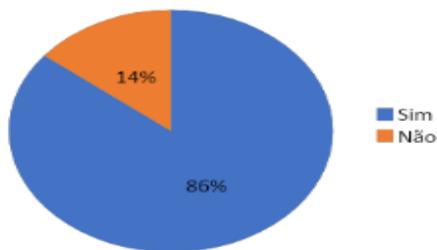
Sobre a relevância da disponibilização de intérpretes nas instituições de saúde para o atendimento ao paciente surdo, foi unânime a resposta de que seria interessante (100%), evidenciando a preocupação pelo desconhecimento da Libras.

Após diversas leituras, pesquisa e revisões bibliográficas, foi possível identificar a barreira linguística como fator prejudicial no atendimento aos surdos. Sendo assim, Oliveira (2019) entende que a presença de um intérprete de libras à disposição do serviço de inclusão, seria uma medida a curto prazo para atender esse público.

Ao serem indagados sobre se haveria um desinteresse por parte dos profissionais de saúde acerca da acessibilidade do paciente surdo, a maioria concordou que os profissionais estariam desinteressados (86%) (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Respostas dos alunos de enfermagem participantes (n = 35) em relação à pergunta: “O profissional de saúde estaria desinteressado pela acessibilidade ao surdo?”

O profissional de saúde estaria desinteressado pela acessibilidade ao surdo?

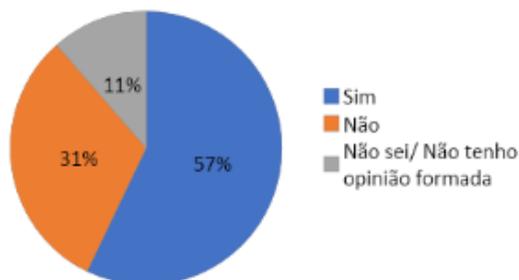


Fonte: pesquisa realizada pela autora.

A afirmação de que a obrigatoriedade de uma disciplina de Libras (30 horas) nos currículos dos cursos na área de saúde resolveria o problema foi a opinião da maioria dos participantes (57%), em contraste com 31% que discordaram dessa opinião.

Gráfico 5 – Respostas dos alunos de enfermagem participantes (n = 35) em relação à pergunta: “A obrigatoriedade de uma disciplina de Libras (30 horas) aos cursos na área de saúde resolveria o problema?”

A obrigatoriedade de uma disciplina de Libras (30 horas) aos cursos na área de saúde resolveria o problema?



Fonte: pesquisa realizada pela autora.

Provavelmente, estes que discordaram talvez estejam considerando que apenas uma disciplina não irá garantir a fluência necessária para a demanda em questão.

A Libras é uma língua, e como toda língua requer estudo de teoria e prática para seu melhor aproveitamento (SANTANA; BERGAMO, 2005).

Diante deste contexto, a oferta de uma disciplina com carga horária de 30 horas deveria ser considerada apenas como um contato introdutório do aluno com a Libras, necessitando de outras disciplinas de continuação (ex: Libras II, III...) durante o curso de formação destes profissionais. Outro fator a ser levado em consideração é a carência de sinais para a área de saúde, o que requer ainda mais dedicação e estudo por parte dos alunos em formação na área de saúde, como os enfermeiros.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) estipula metas internacionais hospitalares de segurança do paciente na tentativa de nortear e minimizar erros durante o atendimento e assistência continuada, sendo a segunda meta a “Comunicação efetiva”, no intuito de estabelecer uma comunicação clara e direta entre profissionais multidisciplinares, e profissionais com pacientes (OMS, 2019).

Dentre os motivos que contribuem as dificuldades encontradas para o estabelecimento da Meta 2 (comunicação efetiva), como esperado, a maioria dos participantes apontou estar relacionada a dificuldade de comunicação (54%), profissional e paciente não se utilizarem do mesmo meio de comunicação, enquanto 16% relataram estar relacionado ao desconhecimento acerca do assunto.

Considerações finais

A realidade sobre a acessibilidade da comunidade surda à saúde, atendimento médico e ações preventivas ainda se trata de uma exclusão fria e silenciosa (LIMA, LIMA, 2019; CASTRO et al 2020; VIEIRA, BRITO, FERNANDES, 2021), ainda invisível aos olhos da sociedade e que não deve ser perpetuada na formação do enfermeiro. A COVID-19, pandemia mundial causada pelo vírus SARS-CoV-2 que, só no Brasil, já causou mais de 600 mil mortes (MILHORANCE, 2021, OMS, 2019) veio iluminar essa demanda de forma trágica, considerando, por exemplo, a existência de inúmeros sinais para essa pandemia, mostrando uma realidade linguística que põe e ainda põe em risco essa população (CASTRO et al., 2020; FORTE, PIRES 2020). Claramente a situação atual demanda um processo de formação dos profissionais de saúde, em especial o enfermeiro que se encontra próximo a esse público, que deva ser dinâmico e melhorado de forma contínua, no sentido de garantir o acesso pleno ao direito a saúde por parte dessa comunidade (REIS; SANTOS, 2019).

No presente estudo, a investigação sobre as percepções dos acadêmicos permitiu identificar que, em sua maioria nos aspectos mais relevantes, os alunos conheciam Libras, porém, não tinham fluência e não faziam ideia de como seria um atendimento de enfermagem para pacientes surdos. Esse resultado está em acordo com a literatura recente, como os trabalhos descritos por Nascimento, Oliveira e Oliveira (2020), Lima e Brito-Neto (2021) e Vieira, Brito e Fernandes (2021) que reportam enfermeiros que, por não saberem LIBRAS, relataram problemas no atendimento de seus pacientes surdos. De forma preocupante, o ensino de Libras de forma fluente não faz parte da maioria dos currículos acadêmicos de formação dos enfermeiros, se mantendo no nível básico, isso quando presente, sendo essa questão geralmente

invisível e/ou ignorada, quando se discute a formação desses profissionais (CARVALHO et al, 2020).

Ainda quanto às limitações do atendimento ao paciente surdo, podemos concluir que o grupo analisado em nosso trabalho acreditava no mito de que todo surdo sabe o português escrito, mas foram capazes de reconhecer a dificuldade do atendimento do surdo sem o conhecimento da Libras. Neste contexto, estratégias utilizadas para a formação do enfermeiro visando uma melhoria profissional são descritas na literatura (SILVA et al., 2020), inclusive com temáticas envolvendo a Libras (DA SILVA et al., 2021, SILVA et al 2021).

Considerando este cenário de tanta importância no atendimento da comunidade surda que ainda demanda por uma melhor formação de nossos profissionais de enfermagem, o presente trabalho visou contribuir, ao descrever este estudo com a nossa estratégia didática, para que, no futuro, os enfermeiros tenham um comportamento proativo na sua prática profissional, buscando oferecer o melhor atendimento ao seu paciente surdo. A partir do uso de estratégias de comunicação que melhorem o atendimento profissional e linguístico para essa comunidade, o enfermeiro pode viabilizar, além do acesso a melhoria da saúde destes pacientes, principalmente, a sensação de acolhimento nesse momento tão delicado e de fragilidade, que se trata quando a saúde de qualquer um de nós está em risco.

Referências

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. **Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em 22 set. 2019.

BUBLITZ, Susan; *Laura de Azevedo Guido; Raquel Soares Kirchhof; Eliane Tatsch Neves; Luis Felipe Dias Lopes*. Perfil sociodemográfico e acadêmico de discentes de enfermagem de quatro instituições brasileiras. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 36, n. 1, p. 77-83, jan./mar. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1983-1447.2015.01.48836>>. Acesso em: 1 ago. 2019.

CARDOSO, Rosane Barreto; CALDAS, Célia Pereira; SOUZA, Priscilla Alfradique de. Uso da Teoria do Conforto de Kolcaba na implementação do processo de enfermagem: Revisão Integrativa. **Revista de Enfermagem e Atenção à Saúde**, on line, v. 8, n. 1, p. 1148-128, jan./jul. 2019. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/enfer/article/view/2758>>. Acesso em: 1 ago. 2019.

CARVALHO, Gilson. **Construindo o Sus e a municipalização**. Editora Moderna: 2019.

Amanda Cordeiro Lima; Cesar Gomes de Freitas;
Cristina Lavoyer Escudeiro; Cristina Maria Carvalho Delou;
Helena Carla Castro.

CASTRO, Helena Carla; RAMOS, Alex Sandro Lins; AMORIM, Gildete; RATCLIFFE, Norman Arthur. COVID-19: don't forget deaf people. **Nature**, [S.l.], v. 579, n. 7799, p. 343. Mar.2020 doi: 10.1038/d41586-020-00782-2.

LIRA, Ana Luisa Brandão de Carvalho; ADAMY, Edlamar Kátia; TEIXEIRA, Elizabeth; SILVA, Francisca Valda da. Educação em enfermagem: desafios e perspectivas em tempos da pandemia COVID-19. **Rev. Bras. Enferm.**, [S.l.], v. 73, n. 2, s.p., 2020. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0683>

CHAVEIRO, Neuma; BARBOSA, Maria Alves; PORTO, Celmo Celeno; MUNARI, Denise Bouttelet; MEDEIROS, Marcelo; DUARTE, Soraya Bianca Reis. Atendimento à pessoa surda que utiliza a língua de sinais, na perspectiva do profissional da saúde. **Revista Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 639-645, out./dez. 2010. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/20359/13520>>. Acesso em: 10 maio 2018.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM – COFEN. **Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem**. Rio de Janeiro, 8 de Fevereiro de 2007.

DA SILVA, Paulo Sergio; BASSO, Neusa Aparecida de Sousa; FERNANDES, Sônia Regina Chaves Martines. A enfermagem e a utilização da língua brasileira de sinais no atendimento ao deficiente auditivo. **Revista Uningá Review**, [S.l.], v. 17, n. 1, p. 2178-2571, jan. 2014. Disponível em: <<http://revista.uninga.br/index.php/uningareviews/article/view/1488>>. Acesso em: 22 set. 2019.

DA SILVA, Andreia Borges; BRITO, Gabriela de Abreu; POIAVA, Júlia da Silva; BARBOSA, Vanessa Nunes; FARIAS, Helena Portes Sava de. Capacitação do enfermeiro na língua brasileira de sinais. **Epitaya E-Books**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 19-26, 2021. DOI: 10.47879/ed.ep.2021229p19. Disponível em: <<https://portal.epitaya.com.br/index.php/ebooks/article/view/76>>. Acesso em: 1 ago. 2019.

FORTE, Elaine Cristina Novatzki; PIRES, Denise Elvira Pires de. Os apelos da enfermagem nos meios de comunicação em tempos de coronavírus. **Rev. Bras. Enferm.** v. 73, n. 2, s.p., 2020. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0225>

GUE MARTINI, Jussara. O papel social da pesquisa em enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 62, n. 3, p. 340, maio/jun. 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0034-71672009000300001>>. Acesso em: 9 abr. 2019.

LIMA, Estherfane Ribeiro de; BRITO NETO, Geraldo José de. **A percepção do enfermeiro na assistência de enfermagem ao paciente surdo na atenção primária à saúde**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Enfermagem) – Centro Universitário Tiradentes, Maceió, 2021. <http://openrit.grupotiradentes.com:8080/xmlui/handle/set/3723>

LIMA, Rafael Faria; LIMA, Rafaella Fernanda de Farias. Comunicação com o deficiente auditivo: dificuldades na prática do profissional da saúde. **Gep News**, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 375-382, 2019.

Amanda Cordeiro Lima; Cesar Gomes de Freitas;
Cristina Lavoyer Escudeiro; Cristina Maria Carvalho Delou;
Helena Carla Castro.

MESQUITA, Claudiane Lima de; FERREIRA, Poliana Patricia Marques; ZAIA, Virgínia. **Revisão integrativa da literatura sobre as formas de comunicação utilizadas na assistência do enfermeiro ao paciente surdo**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Enfermagem) – Faculdade Integrada de Pernambuco – Recife, 2018.

MILHORANCE, F. Brazil's Covid-19 death toll passes 600,000. **The New York Times**, s.p., Oct. 9, 2021. Disponível em: <<https://www.nytimes.com/2021/10/09/world/americas/covid-brazil-600000-dead.html>>. Acesso em: 4 abr. 2019.

NASCIMENTO, Bianca Damasceno; OLIVEIRA, Daniel de Souza; OLIVEIRA, Thiago Lemes de. “Tenho um paciente surdo, e agora?”: guia para atendimento e anamnese em acolhimento de enfermagem/ “I have a deaf patient, now what?”: guide for attendance and anamnesis in nursing consultation. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 3, n. 4, s.p., jul./aug. 2020.

OLIVEIRA, Jair de. Análise da produção científica com a temática inclusão no ensino superior: reflexões sobre artigos publicados no período de 2016 a novembro de 2018. **Revista Educação Especial**, v. 32, s.p., 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/36198>>. Acesso em: 1 ago. 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE – OMS. **Documentos básicos**. 36 ed. Genebra: OMS, 2019.

RAIMUNDO, R. J. S.; DOS SANTOS T. A. A importância do aprendizado da comunicação em libras no atendimento ao deficiente auditivo em serviço de saúde. **Revista UNIARAGUAIA**, [S.l.], v. 3, n. 3, p. 184-191, out. 2012. Disponível em: <<http://www.fara.edu.br/sipe/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/article/view/126>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

RAMOS, Tâmara Silva; ALMEIDA, Maria Antonieta Pereira Tigre. A importância do ensino de libras: relevância para profissionais de saúde. **ID on line. Rev. De Psic.**, [S.l.], v. 10, n. 33, p. 116-126, dez. 2016. Disponível em: <<Http://Idonline.Emnuvens.Com.Br/Id>>. Acesso em: 15 mai. 2019.

REIS, Vânia de Santana Lima; SANTOS, Adriano Maia dos. Knowledge and experience of family health team professionals in providing healthcare for deaf people. **Rev. CEFAC**, Bahia, v. 21, n 1, p. 1-8, e. 5418, 2019 Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1982-0216/20192115418>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

ROSA, Edmilson Fernandes; SILVA, Sebastião Andrade e; SOUZA, Danielle Galdino de. Assistência de enfermagem humanizada em emergências traumáticas: uma revisão bibliográfica. **Revista Recien – Revista Científica de Enfermagem**, [S.l.], v. 9, n. 25, p. 11-17, mar. 2019.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. Plexus Editora, 2019.

Amanda Cordeiro Lima; Cesar Gomes de Freitas;
Cristina Lavoyer Escudeiro; Cristina Maria Carvalho Delou;
Helena Carla Castro.

SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, s.p., maio/ago. 2005. Disponível em: <[Http://Artificialwww.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=87313716013](http://Artificialwww.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=87313716013)>. Acesso em: 13 nov. 2017.

SANTOS, Elis Regina Alves dos. **Linguagem científica escrita**: percursos de apropriação e suas relações com a cultura científica. 2017. Tese (Doutorado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão. **Revista Reação**, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul./ago. 2012.

SILVA, Maria Júlia Paes. **Comunicação tem remédio**: a comunicação nas relações interpessoais em saúde. 4. Ed. São Paulo: Loyola, 2006.

SILVA, Maria Vitória Ribeiro da; SILVA-FILHO, José Adelmo da; SILVA, Helvis Eduardo Oliveira da; SILVA, Roger Rodrigues da; PIN, Antonio Germane Alves. Nonverbal communication strategies in nursing care for deaf people: integrative review. **Revista Paranaense de Enfermagem (REPENF)**, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 63-72, jan./dec. 2021.

SILVA, Rafael Pires; CAMACHO, Alessandra Conceição Leite Funchal; SILVA, Marcos Aurélio Pinto da; MENEZES, Harlon França de. “Strategies for the use of active methodology in the training of nursing academics: experience report”. **Research, Society and Development**, [S.l.], v. 9, n. 6, 2020. Disponível em: <<https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3543>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

SILVA, Vladimir Araújo da; SILVA, Rita de Cássia Frederico; CABAU, Núbia Carla Ferreira; LEÃO, Eliseth Ribeiro; SILVA, Maria Júlia Paes da. Effects of sacred music on the spiritual well-being of bereaved relatives: a randomized clinical trial. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 51, p. 1-8, 2017.

VIEIRA, Kamila Araujo; BRITO, Fabrícia Corrêa de; FERNANDES, Marcos Vinicius Costa. O cenário da assistência de enfermagem frente aos pacientes surdos: revisão integrativa. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, [S.l.], v. 13, n. 5, maio 2021. Disponível em: <<https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/744>>. Acesso em: 13 out. 2021.

ZOBOLI, Elma Lourdes Campos Pavone; SCHVEITZER, Mariana Cabral. Valores da enfermagem como prática social: uma metassíntese qualitativa. **Revista Latino Americana de Enfermagem**. São Paulo, v. 21, n. 3, p. 8, maio/jun. 2013.

O impacto da pandemia em trabalhadores de um acolhimento institucional

The impact of the pandemic on institutional care workers

Clairton Puntel*

Carolina Antunes**

Marcus Levi Lopes Barbosa***

Fabiana Bussmann Schreiber****

Resumo

O presente estudo apresenta resultados de uma pesquisa de opinião sobre o impacto da pandemia realizada com trabalhadores de um acolhimento institucional. A pandemia de Covid-19 é um problema mundial de saúde pública. As medidas de contingência sanitária e os procedimentos, tais como o uso de EPIs tem impactado muitos trabalhadores. O objetivo deste trabalho é avaliar o impacto da pandemia em trabalhadores de um acolhimento institucional. A amostra foi composta por 12 trabalhadores com idades entre 35 e 60 anos. O questionário utilizado foi composto por questões sobre o perfil socioeconômico e fatores associados ao isolamento e o impacto da pandemia e o uso de EPIs na rotina de trabalho. A coleta de dados foi realizada presencialmente de forma individual. Os resultados obtidos indicam que o uso de EPIs impactou de forma significativa o relacionamento dos trabalhadores com as crianças acolhidas na instituição e de forma significativa menor o relacionamento com os colegas de trabalho quando comparado com o relacionamento com as crianças. No âmbito familiar o impacto foi significativamente superior à média esperada pela escala. Referente às medidas sanitárias adotadas pela instituição a maioria dos profissionais consideraram adequadas. Esperamos que este estudo possa contribuir para que outros trabalhadores se sintam representados e que atitudes sejam tomadas para diminuir os impactos causados pela pandemia.

Palavras-chave: Impacto. Pandemia. Trabalhadores.

* Bacharel em Psicologia; Mestrando em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade Feevale; E-mail: clairtonpuntel@hotmail.com

** Bacharel em Psicologia; Mestranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade Feevale; E-mail: carolinaa.antunes@gmail.com

*** Doutor em ciências do Movimento Humano pela UFRGS; Coordenador e professor do curso de Psicologia da Universidade Feevale; marcusl@feevale.br

**** Bacharel em Serviço Social pela Unisinos; Coordenadora da APRAMOR e Assistente Social do IEDE; E-mail: fabiana.scheriber@gmail.com

Abstract

This study presents the results of an opinion poll on the impact of the pandemic carried out with workers from an institutional host. The Covid-19 pandemic is a worldwide public health problem. Health contingency measures and procedures, such as the use of PPE, have impacted many workers. The aim of this work is to assess the impact of the pandemic on workers in an institutional shelter. The sample consisted of 12 workers between 35 and 60 years old. The questionnaire used was composed of questions about the socioeconomic profile and factors associated with isolation and the impact of the pandemic and the use of PPE in the work routine. Data collection was carried out in person on an individual form. The results obtained indicate that the use of PPE had a significant impact on the relationship of workers with the children admitted to the institution and significantly less on the relationship with co-workers when compared to the relationship with children. Within the family, the impact was significantly higher than the average expected by the scale. Regarding the sanitary measures adopted by the institution, most professionals considered it appropriate. We hope that this study can contribute to make other workers feel represented and that actions are taken to reduce the impacts caused by the pandemic.

Keywords: Impact. Pandemic. Workers.

Introdução

O tema central deste trabalho é o impacto da pandemia em trabalhadores de um acolhimento institucional para crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados. Trabalhadores esses, que não interromperam suas atividades de trabalho e que garantem a proteção e a saúde dos acolhidos neste período de pandemia que atualmente é um dos maiores problemas de saúde pública no mundo (FARO, BAIANO, NAKANO, 2020; WHO, 2020).

Oficialmente o primeiro caso COVID-19 foi identificado em dezembro de 2019, por um paciente hospitalizado na cidade de Wuhan, China (GRUBER, 2020). Segundo Wu *et al.* (2020) o paciente do sexo masculino, com 41 anos, não tinha histórico de hepatite, tuberculose ou diabetes. Na chegada ao hospital, ele apresentava febre, aperto no peito, tosse, dor e fraqueza há cerca de uma semana. Uma série de exames e testes foram realizados, até que o fluido de lavagem broncoalveolar revelou a presença de um vírus. A organização do genoma viral do WHCV foi determinada pelo alinhamento de sequência a dois membros representativos do gênero Betacoronavírus: um Coronavírus associados a humanos (Sars-CoV Tor2) e um coronavírus associado a morcegos.

Uma investigação realizada pelo *Wuhan Center for Disease* Controle e Prevenção (WU *et al.*, 2020) revelou que este primeiro paciente era trabalhador do mercado interno de frutos de mar. No local, não se comercializava somente peixes e mariscos, mas também diversos animais selvagens vivos, como cobras e pombos. Entretanto, morcegos, que são possivelmente os transmissores do vírus, não estavam disponíveis para venda. O paciente não se recorda de ter entrado em contato com tais animais, porém não se desconsidera a hipótese que outras espécies de animais seriam vendidas de forma ilegal no local (GRUBER, 2020).

No mês de janeiro de 2020, cerca de 2000 novos casos se tornaram conhecidos na mesma cidade. Mas o número de casos não parou de aumentar, no início de abril, mais de dois milhões de casos foram notificados e cerca de 150 mil mortos foram confirmados pelo mundo a fora. (FARO, BAIANO, NAKANO, 2020). Tal situação fez com que no mês de março a Organização Mundial de Saúde levou a doença ao nível de pandemia (WHO, 2020).

No Brasil, o primeiro caso de COVID-19 foi confirmado pelo Ministério da Saúde no final de fevereiro na cidade de São Paulo. Travava-se de um homem com 61 anos de idade que havia viajado para a Itália (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020a). Infelizmente segundo o site covid.saude.gov.br, o número de casos não parou de crescer no país e, no dia 19 de julho de 2020, o Brasil atingia a marca de 2.098.389 casos confirmados e cerca de 79.488 óbitos. A região com maior número de casos até o momento é a Sudeste com aproximadamente 717.154 casos e 36.050 óbitos, em seguida a região Nordeste com aproximadamente 700.683 casos e 25.395 óbitos, na sequência a região Norte com aproximadamente 351.754 casos e 11.048 óbitos. Já as regiões com menor números de casos e óbitos se localizam no Sul com aproximadamente 155.078 casos e 3.264 óbitos, seguida da região Centro-Oeste, com aproximadamente 173.720 casos e 3.731 óbitos. Percebeu-se, tanto no Brasil, quanto em outros países, que a mortalidade ocorre de forma mais frequente na população idosa e em pessoas com outras doenças associadas (WEISS, MURDOCH, 2020; ZHOU *et al.*, 2020). Explorados os aspectos relacionados à origem e propagação da pandemia de COVID-19, se vai agora explorar aspectos referente ao vírus da Covid-19.

A COVID-19 é o nome da síndrome respiratória ocasionada pelo novo coronavírus (FARO, BAIANO, NAKANO, 2020). Na década de 30, o coronavírus foi descoberto, primeiramente em aves domésticas, causando complicações respiratórias, gastrointestinais e doenças renais, hepáticas e neurológicas. Somente depois se soube de 4 coronavírus que frequentemente causam doenças em humanos com sintomas típicos de um resfriado. E mais 3 que causam infecções respiratória severas, muitas vezes até fatais. São elas: a Mers-Cov (2012), a SARS-Cov (2002) e a SARS-Cov 2 (2019), essa última é o novo coronavírus descrito na China (CHEN, 2020). O diagnóstico pode ser definido a partir de critérios: clínico, realizado pelo médico; clínico-epidemiológico; clínico-imagem; laboratorial em indivíduos assintomáticos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020d). Para confirmação da doença, é necessário a realização do exame de biologia molecular que detecta o RN viral (LIMA, 2020).

Os infectados apresentam sintomas comuns como: febre, tosse seca, mialgia e diarreia. Já os sintomas graves são: dificuldade de respirar ou falta de ar, dor ou pressão no peito e perda de fala ou movimento (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020d); OPAS, 2020; HUANG, WANG, LI, 2020). Não existem defesas naturais contra o COVID-19 (UCHÔA-DE-OLIVEIRA *et al.*, 2020), por isso, inúmeras pesquisas estão sendo realizadas em busca de um tratamento ou mesmo a cura do vírus, mas, até o momento, não existem evidências suficientes sobre os benefícios na utilização de algum medicamento. Com isso, medidas de suporte foram tomadas para com pacientes internados como, por exemplo, o suprimento de oxigênio, fornecimento de hidratação isotônica, ventilação mecânica, sedação noturna intermitente, uso de meia-calça de compressão e também prevenção a infecções hospitalares (CESPEDES; SOUZA, 2020).

O Ministério da Saúde (2020c) recomendam como medidas de prevenção para evitar a proliferação do vírus medidas básicas de higiene, como lavar bem as mãos com água e sabão utilizando papel toalha ao invés de toalha de tecido. Também pode ser utilizado o álcool gel 70% para higienizar as mãos e limpar objetos. Já para a limpeza doméstica fazer utilização de produtos usuais, dando preferência para o uso de água sanitária para desinfetar as superfícies. Evitar tocar nos olhos, nariz e boca sem que as mãos estejam limpas. Também é recomendado

que profissionais da saúde, cuidadores de idosos, mães que estão amamentando e pessoas diagnosticadas com o COVID-19 utilizem máscaras facial.

As medidas que a China adotou para a supressão da epidemia foram consideradas mais ambiciosas, ágeis e agressivas (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020b). Elas incluem o uso massivo de máscaras, inclusive por pessoas assintomáticas, determinações para isolamento social, fechamento de estabelecimentos, bloqueio da cidade e quarentena em massa (GARCIA, 2020). As medidas rigorosas que China e outros países executam para reduzir os números de pessoas contaminadas obtiveram resultados positivos.

No que se refere ao isolamento social, trata-se da separação de pessoas contagiadas, por alguma doença transmissível, de pessoas não contagiadas (CDC, 2020). No Brasil, foi adotado o isolamento social domiciliar para pessoas com sintomas respiratórios e de pessoas que moram no mesmo endereço (FARO, BAIANO, NAKANO, 2020). De maneira geral, os Estados e Municípios brasileiros criaram decretos que vão ao encontro das medidas preventivas utilizadas no exterior (JORNAL HOJE, 2020).

Já a quarentena tem como foco separar e restringir a circulação de pessoas que foram expostas a uma doença contagiosa a fim de observar se a contaminação ocorreu (BROOKS *et al.*, 2020). Em março de 2020, o Brasil a Lei 13.979/20, a Lei Nacional da Quarentena (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020c) na tentativa de evitar a contaminação. A ideia de manter as pessoas sem contato as demais, tem intenção de diminuir as chances de contaminação na fase assintomática. Essa medida tem sido adotada em outras situações com o intuito de evitar a disseminação de doenças contagiosas (BROOKS *et al.*, 2020).

Não podemos desconsiderar a medida de distanciamento social, que sugere um distanciamento de cerca de dois metros entre as pessoas, em ambientes públicos. (CDC, 2020; ECDC, 2020). Por consequência, essa medida, nos sugere evitar aglomerações, lugares cheios e reuniões em grupos. Certamente, tais condições resultam em situações estressoras, como a necessidade do afastamento de amigos e familiares ativando emoções como o tédio e o medo (BARARI *et al.*, 2020; LIMA *et al.*, 2020).

Embora as medidas de contingências, publicadas no diário oficial da nação através do decreto número 10.282 (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020e) tenham sido colocadas em prática, os trabalhadores das áreas essenciais, tais como saúde, transporte, segurança continuaram realizando suas atividades normalmente. Entre estes estão os trabalhadores de uma instituição de acolhimento institucional que continuam sua rotina laboral. O acolhimento institucional tem como foco a garantia dos direitos de crianças e adolescentes em situação de maus tratos, violências, abandono e abuso sexual com afastamento familiar temporário por ordem judicial até as averiguações realizadas pelo conselho tutelar e juizados de melhores. O local deve ser um espaço de cuidado e muito similar ao de uma casa comum (CARVALHO *et al.*, 2015, SCHOGOR, 2003, SILVA; AQUINO, 2005). O acolhimento institucional onde foi realizada a pesquisa conta com uma equipe formada por psicólogo, assistente social, coordenadora, administrativo, cozinheira, auxiliar de limpeza e cuidadoras.

No que tange ao papel do cuidador, a vinculação afetiva às crianças e adolescentes é de extrema relevância e contribui para a construção de um ambiente familiar (MEDEIRO; MARTINS, 2018). Também promove o desenvolvimento de relações positivas e seguras, de modo que os acolhidos sejam capazes de desempenhá-las nestes termos (ONU, 2009). Tais

relações estabelecidas possibilitam a construção de sentido e de um repertório maior de comportamentos saudáveis (ROSSETTI-FERREIRA *et al.*, 2012).

Como podemos perceber a função do cuidador exige contato direto com os acolhidos. Uma vez que não foram interrompidas suas rotinas laborais, observa-se que a circulação destes profissionais no trajeto casa-trabalho, constitui um fator risco de contaminação por Covid-19, já que, após a rotina de trabalho, retornam a seus lares por meio do transporte público o que aumenta a exposição ao vírus. Com isso, medidas para a prevenção ao COVID-19 foram estabelecidas pelo acolhimento institucional em questão, bem com a criação de um plano de contingência sanitária no combate ao COVID-19 solicitado pela da Secretaria de Assistência Social e do Conselho Municipal dos Direitos das Crianças e Adolescentes. O plano de contingência tem como base as medidas sugeridas pela OMS que prevê o uso Equipamento de Proteção Individual, como protetor facial de acrílico, máscara facial de tecido e luvas.

Metodologia

Participaram deste estudo 12 de profissionais, sendo 83,3% do sexo feminino e 16,7% do sexo masculino. 10 mulheres e 2 homens, com idades entre 35 a 60 anos, referente ao grau de instrução dos funcionários 41,3% tem nível superior, 33,3% tem nível médio, 16,7% tem nível técnico e 8,3% tem nível fundamental. Todos os participantes possuem vínculo empregatício e estavam trabalhando regularmente na ocasião da realização da pesquisa. O quadro completo de funcionários da casa é composto por 19 pessoas, entre elas, uma coordenadora, uma assistente social, um psicólogo, um supervisor, um administrativo, uma cozinheira, uma auxiliar de limpeza e 12 cuidadores/educadoras. Não foram convidados a responder à pesquisa profissionais afastados e/ou com atestado por suspeita de terem contraído o coronavírus. Foram excluídos os trabalhadores temporários e que ainda estão no período probatório. Vale salientar que a amostra foi selecionada por conveniência, obedecendo aos critérios da disponibilidade e acessibilidade, portanto, trata-se de uma amostra não aleatória (MAGUIRE; ROGERS, 1989).

O instrumento utilizado foi um questionário especialmente elaborado para este estudo. Trata-se de um questionário composto por 14 questões que foram subdivididas por quatro eixos:

Primeiro eixo investiga aspectos sociodemográficos (idade, grau de escolaridade, sexo, tempo de trabalho no acolhimento).

Segundo eixo investiga a opinião das funcionárias relacionada sobre como a pandemia afetou as relações e comportamentos dos colegas de trabalho e dos acolhidos. Ainda neste eixo investigou-se como o uso de EPIs afetou as atividades diárias no manejo com os acolhidos, na relação dos funcionários com os acolhidos e com os colegas de trabalho. Para as respostas, foi utilizada uma escala estilo likert (piorou muito, piorou, não afetou, melhorou, melhorou muito).

Terceiro eixo investiga a opinião das funcionárias em relação às medidas de contingência sanitária e à opinião de como as informações referentes à pandemia estão sendo relevantes. Para as respostas, foi utilizada uma escala estilo likert (insuficientes, adequadas, suficientes).

Por fim, o quarto eixo investiga o impacto que a pandemia na vida familiar, na vida profissional e sobre o medo de ser contaminada pelo COVID-19. Para as respostas, foi utilizada uma escala que varia de 1 a 10 pontos, sendo 1 muito fraco, 5 neutro e 10 muito forte.

Em relação aos procedimentos de coleta de dados, primeiramente foi realizado um contato com a coordenação do acolhimento institucional para expor a proposta do estudo. Após o aceite por parte da coordenação, foi disponibilizado aos trabalhadores um vídeo expondo a proposta e convidando para participar voluntariamente do estudo. Todos que aceitaram, foram contatados a fim de agendar a aplicação individual do questionário. Todos os cuidados éticos pertinentes à pesquisa de opinião preconizados na Resolução número 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, foram observados.

As análises dos dados foram realizadas com o auxílio do Software IBM SPSS *Statistics* 26.0. Foram realizadas análises de estatísticas descritivas, de tendência central, dispersão e distribuição. As análises comparativas foram realizadas como uso do teste t Pareado.

Resultados

No que diz respeito às médias das respostas referente à opinião dos funcionários, observou-se que os maiores impactos foram nas questões que avaliam o quanto o uso dos EPIs afetou as atividades laborais diárias (ex.: brincadeiras, organização dos espaços e manejo com as crianças) e também o quanto o uso de EPIs afetou relacionamento com as crianças (ex.: demonstrar agrado e desagrado com o rosto coberto por máscara, utilizar o tom de voz mais alto assustando muitas vezes as crianças) sendo essa última a variável com as maiores médias.

Já as médias relativas das respostas referentes à avaliação do impacto da pandemia na vida familiar e profissional dos trabalhadores indicaram que o impacto foi nominalmente maior na vida familiar, e isso ocorreu possivelmente, pois familiares e amigos dos profissionais foram contaminados pela COVID-19, alguns destes perderam a vida o que causando preocupações e medos. Destaca-se que o impacto na vida familiar foi de mediano a extremamente alto (4,00 a 10,00) esse resultado apresenta desvio padrão adequado, visto que, em nenhum caso, ultrapassou o valor nominal das médias e de maneira geral mostrou-se inferior a metade do valor nominal das médias. As médias das respostas com maiores dispersões foram observadas nas questões relativas ao impacto da pandemia na vida profissional e no medo de ser contaminado. Nestes dois aspectos, a variabilidade dos dados foi maior, indicando que os funcionários consultados foram impactados de maneira não uniforme pela pandemia, bem como possuem o medo de ser contaminado em níveis bastante variados. Essa dispersão elevada é apoiada pelos valores mínimos e máximos. No caso do impacto sobre a vida profissional, em uma escala que varia de 1 a 10, alguns trabalhadores relataram impacto extremamente baixo (1,00) e outros trabalhadores relataram impacto muito alto (9,00). O mesmo pode ser observado na avaliação do medo de ser contaminado, em quando alguns relataram o medo muito baixo (2,00) outros relataram um medo extremamente alto (10,00). Quanto à assimetria, todas as distribuições mostraram-se simétricas ($-1,96 < \text{Skewnes/EP} < 1,96$) e mesocúrticas ($-1,96 < \text{kurtose/EP} < 1,96$), indicando tratar-se de distribuições normais. Ou seja, pode-se considerar tais resultados, pois o grupo de profissionais é dividido por sujeitos que tem pouco tempo atuando como funcionário do acolhimento, sem ter parâmetros para avaliar o impacto na vida

profissional, algumas foram contratadas no período de pandemia. Já o outro grupo de sujeitos tem um tempo significativo atuando como profissional do acolhimento e por consequência consegue realizar comparações da vida profissional antes pandemia.

Tabela 1 – Análises descritivas das opiniões sobre o impacto da pandemia

Variável	Tendência Central (Dispersão)		Distribuição			
	\bar{X} (DP)	Med.	Limites		Skewnes/ EP	kurtose/ EP
			Min.	Máx.		
A forma a pandemia afetou a sua relação com as crianças?	3,17 (1,11)	3,00	1,00	5,00	-0,60	-0,055
A forma a pandemia afetou o comportamento das crianças?	3,33 (0,65)	3,00	2,00	4,00	-0,68	-0,337
O uso de EPIs afetou as atividades diárias com as crianças?	3,92 (0,79)	4,00	3,00	5,00	0,25	-1,261
O uso de EPIs afetou a relação com as crianças?	4,17 (0,71)	4,00	3,00	5,00	-0,41	-0,685
O uso de EPIs afetou a relação com as colegas de trabalho?	3,25 (0,62)	3,00	2,00	4,00	-0,26	-0,091
Que impacto a pandemia teve em seu em sua vida familiar?	6,42 (1,83)	6,50	4,00	10,0	0,83	-0,029
Que impacto a pandemia teve em seu em sua vida profissional?	5,00 (2,86)	5,50	1,00	9,00	-0,61	-1,279
Você tem medo de ser contaminado?	5,92 (3,05)	5,50	2,00	10,0	0,18	-1,223

Fonte: Próprio autor

Apresentadas as análises descritivas cabe agora realizar algumas comparações. O primeiro grupo de comparação verificou-se as médias obtidas nas questões que avaliam o impacto da pandemia e do uso de EPIs, são estatisticamente superiores à média esperada para a escala utilizada, que é de 3,00 pontos. As comparações realizadas indicam que, em apenas duas questões, os resultados obtidos mostraram-se significativamente ($p < 0,05$) superiores à média esperada. A primeira comparação que obteve resultados significativos foi observada na questão de quanto o uso de EPIs afetou as atividades diárias com as crianças da casa de acolhimento ($t = 4,005$; $gl = 11$; $p = 0,002$) e, na segunda questão de como o uso de EPIs, afetou a relação com as crianças na casa de acolhimento ($t = 5,631$; $gl = 11$; $p = 0,000$). Sendo assim, pode-se afirmar que os EPIs impactam significativamente ($p < 0,05$) as atividades e relacionamento dos trabalhadores com as crianças.

Verificou-se também que o impacto da pandemia na vida familiar e profissional foi superior à média esperada para a escala utilizada nestas questões (5 pontos). Os resultados obtidos ($t = 2,679$; $gl = 11$; $p = 0,021$) indicam que houve um impacto significativamente

superior à média no âmbito familiar. O impacto na vida profissional foi mediano, visto que não foi observada diferença significativa ($p > 0,05$) entre os dados obtidos e a média esperada. Sendo assim, pode-se afirmar que a pandemia afetou significativamente a vida familiar dos trabalhadores da casa de acolhimento.

Outra análise comparou o impacto da pandemia na relação do profissional com as crianças e o comportamento das crianças. Os resultados obtidos ($t = -0,518; gl = 11; p = 0,615$) indicam que não foram encontradas diferenças significativas ($p > 0,05$) entre essa duas variáveis. Em seguida, buscou-se verificar se existem diferenças e semelhanças estatísticas relativas ao impacto do uso de EPIs. Os resultados obtidos ($t = 6,167; gl = 11; p = 0,000$) indicaram que existem diferenças significativas e demonstram que o uso de EPIs afeta mais fortemente o relacionamento com as crianças quando comparado com o quanto o uso de EPIs afetou o relacionamento com os colegas de trabalho. Nos demais casos, não foram observadas diferenças significativas ($p > 0,05$).

No que diz respeito aos resultados relativos, a opinião dos trabalhadores sobre as orientações referentes as medidas de contingências sanitárias adotadas (referente ao uso de máscara, ao uso de protetor facial e ao uso de luvas descartáveis durante o respectivo horário de trabalho na casa de acolhimento) 75% considera as medidas adotadas como adequadas e 25% considera as medidas exageradas. Quanto à adequação das informações referentes a pandemia (impresas e verbais) oferecidas pela direção da casa de acolhimento, 66,7 % considera adequadas e 33,3 % considerou insuficientes.

Discussão

Este estudo buscou identificar os impactos da pandemia sobre os trabalhadores em um acolhimento institucional de crianças e adolescentes na região do Vale dos Sinos. Os dados coletados foram analisados e cabe agora discutir os resultados obtidos. O primeiro resultado a ser discutido é aquele que indica que o uso de EPIs impactou de forma significativa o relacionamento dos trabalhadores com as crianças do acolhimento institucional. A utilização de EPIs, no caso máscaras, protetor facial, luvas e jaleco causou uma certa estranheza por parte dos acolhidos e ativaram emoções, como o medo e a tensão. Segundo uma reportagem realizada com profissionais da área da saúde atuando no período de Covid-19, o uso de coisas que cobrem o rosto, como a máscara, podem ser perturbadores para as crianças (KUNT, 2020). Segundo Walker-Andrews (1997), a capacidade dos bebês de produzirem e reconhecerem expressões faciais de emoção é considerada como elemento central para a compreensão do desenvolvimento infantil no que se refere aos aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Segundo Rochat (2001), o contexto onde as crianças estão inseridas fazem parte da construção do desenvolvimento emocional e da subjetividade.

A utilização dos EPIs atrapalha o relacionamento com as crianças e adolescentes, pois podemos considerar que a utilização dos EPIs torna a comunicação e interação com as crianças e adolescentes confusa, uma vez que o som da fala é abafado e as expressões faciais escondidas pela máscara e pelo protetor facial. Segundo Lisa et al (2020) em uma reportagem publicada na Cochrane, o uso de EPIs não é inofensivo, pois foi evidenciado déficits de comunicação, diminuição da acuidade e auditiva, fadiga e seus efeitos sobre o desempenho. O artigo também demonstra que os EPIs são percebidos como desconfortáveis e que o uso prolongado causa

sensação de pressão facial, irritação e prurido na região de contato, também está associado a cefaleias primárias. Como percebemos nos resultados apresentados, o uso de EPIs pode estar afetando a relação dos trabalhadores para com as crianças devido a essas sensações e desconforto.

O segundo resultado a ser discutido demonstra o quanto o uso de EPIs afetou de forma significativamente menor o relacionamento com os colegas de trabalho quando comparado com o relacionamento com as crianças. Uma vez que fase da primeira infância é envolvida pela construção um universo de linguagens, podendo ser observadas através de palavras utilizadas com intuito de mostrar o sentimento de carinho (VIGOTSKI, 2020). Também nesta fase podemos considerar a importância da construção de relações sociais para as crianças, pois é assim que elas estabelecem a sua compreensão do mundo social (HOHMANN, WEIKART, 2011). Com isso, podemos considerar que a relação entre os profissionais e seus colegas foi impactada de forma fraca. Já que, na fase adulta, espera-se que esta construção da linguagem esteja desenvolvida e, por isso, demande de um número menor de linguagens para que a as relações entre adultos se apresentar de forma satisfatória. Com isso, podemos considerar que a relação entre os profissionais e seus colegas foi impactada de forma fraca.

Outro resultado a ser discutido é aquele que indica que houve um impacto no âmbito familiar, significativamente superior à média esperada para a escala. Este impacto elevado no âmbito familiar pode ser observado na prática, uma vez que os funcionários apresentaram questões com seus filhos por estes estarem isolados e sem ir à escola, também por terem que auxiliar em tarefas escolares após sua rotina de trabalho. Outra questão observada é a de seus cônjuges, alguns foram demitidos ou tiveram o salário reduzido e também estão em isolamento. Em um artigo, Polanczyk (2020) fala sobre a limitação de não poder sair e frequentar espaços com amigos e familiares, festas e viagens canceladas e o quanto isso deixa as pessoas ansiosas e depressivas.

Alguns dos trabalhadores tiveram parentes próximos infectados e outros tiveram parente que vieram a óbito. As restrições para a realização de velórios e o distanciamento social decorrente da pandemia impõem um luto sem muito suporte, ao menos presencial (NUNES, 2020). A instituição optou, por motivo de prevenção, afastar os funcionários com sintomas ou suspeitas de Covid-19. Isso, pode ter contribuído para ativar pensamentos negativos no meio familiar. Por esses motivos é que, no âmbito familiar dos trabalhadores, apresentou um impacto significativamente superior à média quando comparado com a média no âmbito profissional.

Outros resultados a serem discutidos dizem respeito à opinião dos trabalhadores sobre as medidas sanitárias adotadas e as informações fornecidas pela direção da casa de acolhimento. Primeiramente é interessante destacar que nenhum dos trabalhadores considerou as medidas insuficientes e a maior parte considerou as medidas adequadas. Apesar das medidas sanitárias terem sido construídas, sem a participação de todos os trabalhadores, o grupo selecionado para a elaboração seguiu todas as sugestões da Ministério da Saúde (2020e) e dos órgãos municipais. O mesmo realizou um treinamento e prestou esclarecimentos individualmente com todos os trabalhadores. Os trabalhadores, por sua vez, entenderam a importância as medidas sanitárias.

Considerações finais

Este estudo buscou entender os impactos da pandemia sobre os trabalhadores em uma casa de acolhimento de crianças e adolescentes na região do Vale dos Sinos. Os dados coletados foram analisados e cabe agora tecer algumas considerações de caráter conclusivo. Percebe-se que o uso de EPIs impactou de forma significativa o relacionamento dos trabalhadores com as crianças atendidas e que afetou mais fortemente o relacionamento com as crianças quando comparado com o quanto o uso de EPIs afetou o relacionamento com os colegas de trabalho. Pode-se concluir que houve um impacto significativamente superior à média no âmbito familiar dos trabalhadores. Em relação às medidas sanitárias e as informações fornecidas pela casa de acolhimento, a maioria dos trabalhadores consideraram adequadas.

Os resultados deste estudo podem ser úteis para que a coordenação da casa de acolhimento e por outros acolhimentos como base para minimizar os impactos causados pela pandemia em seus trabalhadores, mais especificamente nos resultados que se mostram de significativos. Também para elaborar estratégias no sentido de melhorar as relações dos trabalhadores e as crianças, já que o uso de EPIs está dificultando esse processo. Referente aos resultados sobre o impacto do uso de EPIs em suas atividades, buscar alternativas e adaptações que possam facilitar a rotina de trabalho. Por fim, realizar espaços de escuta individual (por causa do distanciamento social) e possíveis encaminhamentos já que se observou que o impacto da pandemia no âmbito familiar é mais significativo que no âmbito do trabalho.

As limitações deste estudo incluem viés de amostragem, a população de estudo de um único acolhimento institucional não pode refletir o impacto de outras casas de acolhimento. Com isso, estudos futuros poderiam avaliar os impactos da pandemia em outras casas de acolhimento.

Em conclusão, destacamos o quando a pandemia afetou e afeta a vida das pessoas como um todo, tanto no âmbito do trabalho quanto no âmbito familiar e suas relações consigo mesmo e com os outros, fazendo com que as relações fiquem mais agravadas nestas condições. Sabemos que todos os cuidados e medidas são necessários para conter a pandemia. Porém ainda não sabemos o real impacto que ela irá causar nesta geração. Esperamos que este estudo possa contribuir para que outros trabalhadores se sintam representados e que atitudes sejam tomadas para diminuir os impactos causados pela pandemia.

Referências

BARARI, S. et al. **Evaluating COVID-19 public health messaging in Italy**: self-reported compliance and growing mental health concerns. 2020. Disponível em: <<http://gking.harvard.edu/covid-italy>>. Acesso em: 24 mai. 2020, 20:30.

BRASIL. **Decreto nº 10.282**, de 20 de março de 2020. Define os serviços públicos e as atividades essenciais. Diário Oficial da República. Brasília, DF, 20 mar. 2020.

BROOKS, S. K. et al. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. **The Lancet**, London, v. 395, n. 10227, p. 912-920, mar. 2020. Disponível em: <[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)>. Acesso em: 4 abr. 2020.

CARVALHO, C. F.; RAZERA, J.; HAACK, K. R.; FALCKE, D. Acolhimento institucional: considerações sobre a forma como o cuidado subjetivo se apresenta no cotidiano de trabalho dos educadores sociais. **Aletheia**, Canoas, n. 47-48, p. 51-63, dez. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942015000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 set. 2020.

CASTRO, M.C. et al. Demand for hospitalization services for COVID-19 patients in Brazil. **MedRxiv**, [S.l.], abr. 2020. Disponível em: <<https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2020.03.30.20047662v1>>. Acesso em: 27 set. 2020.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION – CDC. **Social distancing, quarantine, and isolation**: keep your distance to slow the spread. Atlanta. 2020. Disponível em: <<http://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/prevent-getting-sick/social-distancing.html>>. Acesso em: 14 jun. 2020.

CESPEDES, Mateus da Silveira; SOUZA, José Carlos Rosa Pires de. Coronavirus: a clinical update of Covid-19. **Rev. Assoc. Med. Bras.**, São Paulo, v. 66, n. 2, p. 116-123, fev. 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-42302020000200116&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 jul. 2020.

CHEN J. Pathogenicity and transmissibility of 2019-nCoV - A quick overview and comparison with other emerging viruses. **Microbes and Infection**, v. 22, p. 69-71, Marc. 2020.

EUROPEAN CENTRE FOR DISEASE PREVENTION AND CONTROL – ECDC. **Considerations relating to social distancing measures in response to COVID-19**: second update. Estados Unidos/USA. 23 Mar. 2020. Disponível em: <<http://www.ecdc.europa.eu/sites/default/files/documents/covid-19-social-distancing-measuresg-guide-second-update.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2020.

FARO, A.; BAIANO, M.B.A.; NAKANO, T.D.C. COVID-19 e saúde mental: a emergência no cuidado. **Preprint**. 2020. Disponível em: <<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/146/175>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

FIRMINO, C. Máscara pode prejudicar habilidades emocionais e de comunicação em crianças. **Revista Viver Bem**, 2000. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/11/13/mascara-pode-prejudicar-habilidade-emocional-e-de-comunicacao-em-criancas.htm>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

GARCIA, L. P. Uso de máscara facial para limitar a transmissão da COVID-19. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 29, n. 2, abr. 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-96222020000200902&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 2 maio 2020.

GRUBER, Arthur. Covid-19: o que se sabe sobre a origem da doença. **Jornal da USP**, São Paulo, Artigos, abr. 2020. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/covid2-o-que-se-sabe-sobre-a-origem-da-doenca/>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

HOHMANN, M.; WEIKART, D. **Educar a Criança**. Ed. 6. Lisboa: editora Fundação Calouste Gulbenkian.

HUANG, C.; WANG, Y.; LI, X. Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. **The Lancet**, London, v. 395, p. 497-506, Marc. 2020. Disponível em: DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30183-5. Acesso em: 4 abr. 2020.

JORNAL HOJE. Coronavírus: veja ações que estados e prefeituras estão adotando. G1. São Paulo/SP, 14 mar. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/14/coronavirus-veja-medidas-que-estados-e-municipios-estao-tomando-para-evitar-surto.ghtml>>. Acesso em: 23 mai. 2020.

KUNT, K. Estamos escondendo nossas emoções com máscaras? Não necessariamente. **CNN Brasil Saúde**, jun. 2020. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2020/06/15/estamos-escondendo-nossas-emocoes-com-mascaras-nao-necessariamente>>. Acesso em: 8 jul. 2020.

LIMA, Claudio Márcio Amaral de Oliveira. Informações sobre o novo coronavírus (COVID-19). **Radiol Bras**, São Paulo, v. 53, n. 2, p. 5-6, abr. 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-39842020000200001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 jul. 2020.

LIMA, C. K. T. et al. The emotional impact of coronavirus 2019-Ncov (new Coronavirus Disease). **Psychiatry Research**, v. 287, n. 112915, mai. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112915>>. Acesso em: 29 mai. 2020.

LISA, B. et al. Coronavirus (COVID-19): infection control and prevention measures. **Cochrane special collections**, Londres. 18 nov. 2020. Disponível em: <<https://www.cochranelibrary.com/collections/doi/SC000040/full?contentLanguage=en>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

MAGUIRE, T. O.; ROGERS, W. T. Proposed solutions for non randomness in educational research. **Canadian Journal of Education**, Toronto, v. 14, n. 2, p. 170-181, 1989. Disponível em: <<https://cutt.ly/5oIT6QC>>. Acesso em: 10 maio 2020.

MEDEIROS, B. C. D.; MARTINS, J. B. O estabelecimento de vínculos entre cuidadores e crianças no contexto das instituições de acolhimento: um estudo teórico. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 1, p. 74-87, jan./mar. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703002882017>>. Acesso em: 22 jun. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE - BRASIL. **COVID-19 Boletim epidemiológico**. Secretaria de Vigilância Sanitária. Brasília, mar. 2020a. Disponível em: <<https://www.saude.gov.br/images/pdf/2020/marco/21/2020-03-13-Boletim-Epidemiologico-05.pdf>>. Acesso em: 7 abr. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE - BRASIL. Lei com regras sobre quarentena e medidas contra o novo coronavírus. Vigilância epidemiológica, Brasília, DF, 7 jun. 2020b. Disponível em:

<https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/02/entra-em-vigor-a-lei-com-regras-sobre-quarentena-e-medidas-contr-o-novo-coronavirus>>. Acesso em: 8 ago. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE (c) - BRASIL. **Nota Técnica nº 4 de 30 de janeiro de 2020.** Orientações para serviços de saúde: medidas de prevenção e controle que devem ser adotadas durante a assistência aos casos suspeitos ou confirmados de infecção pelo novo coronavírus.. Brasília, 2020c. Disponível em: <<http://portal.anvisa.gov.br/documents/33852/271858/Nota+T%C3%A9cnica+n+04-2020+GVIMS-GGTES-ANVISA-ATUALIZADA/ab598660-3de4-4f14-8e6f-b9341c196b28>>. Acesso em: 2 mai. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE - BRASIL. **Protocolo de manejo clínico para o novo-coronavírus.** Brasília, mar. 2020d. Disponível em: <<https://portal.arquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2020/fevereiro/11/protocolo-manejo-coronavirus.pdf>>. Acesso em: 6 mar. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE - BRASIL. **Coronavírus:** o que você precisa saber e como prevenir o contágio. S.d., Brasília, 2020e. Disponível em: <<https://saude.gov.br/saude-de-a-z/coronavirus>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

NUNES, Aline. A dor da perda: Porque o luto nas mortes do Coronavírus é diferente? **A Gazeta.** Espírito Santo, 31 maio, 2020. Disponível em: <<https://www.agazeta.com.br/es/cotidiano/por-que-o-luto-nas-mortes-por-coronavirus-e-diferente-0520>>. Acesso em: 3 mar. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Diretrizes de cuidados alternativos à criança.** 2009. Disponível em: <[http://www.neca.org.br/images/apresent. II%20seminario/Guidelines%20Portuguese%20-%20ONU%20CUIDADOS%20ALTERNATIVOS%20\(1\).pdf](http://www.neca.org.br/images/apresent. II%20seminario/Guidelines%20Portuguese%20-%20ONU%20CUIDADOS%20ALTERNATIVOS%20(1).pdf)>. Acesso em: 7 abr. 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DE SAÚDE -OPAS. **Folha informativa – COVID-19** (doença causada pelo novo coronavírus). 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:COVID19&Itemid=875>. Acesso em: 7 abr. 2020.

POLANCZYK, G. O custo da pandemia sobre a saúde mental de crianças e adolescentes. **Jornal da USP,** São Paulo, 11 de maio, 2020. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/o-custo-da-pandemia-sobre-a-saude-mental-de-criancas-e-adolescentes/>>. Acesso em: 6 abr. 2020.

ROCHAT, P. **The infant's world.** Cambridge: Harvard University Press, 2001.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. Acolhimento de crianças e adolescentes em situações de abandono, violência e rupturas. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 390-399, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722012000200021>>. Acesso em: 14 maio 2020.

SCHOGOR, W. L. C.. **Um olhar simbólico sobre a casa lar**: Veneno e remédio. Monografia (Especialização em Psicologia Analítica) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, PR, Brasil, 2003. Disponível em: <<http://www.symbolom.com.br/monografias/veneno-e-remedio.doc>> . Acesso em: 14 maio 2020.

SILVA, E. R. A. da; AQUINO, L. M. C. de. Os abrigos para crianças e adolescentes e o direito à convivência familiar e comunitária. **Políticas Sociais - Acompanhamento e Análise**, Brasília, n. 11, p. 186-193, ago. 2005. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/bpsociais/bps_11/ENSAIO3_Enid.pdf>. Acesso em: 6 mai. 2020.

UCHÔA-DE-OLIVEIRA, Flávia Manuella. Saúde do trabalhador e o aprofundamento da uberização do trabalho em tempos de pandemia. **Rev. Bras. de Saúde Ocup.**, São Paulo, v. 45, n. e22, p. 1-8, jun. 2020 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0303-76572020000101501&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 out. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. Martins Fontes: São Paulo, 2000.

WALKER-ANDREWS, A. S. Infant's perception of expressive behaviors: Differentiation of multimodal information. **Psychological Bulletin**, Washington, v. 121, p. 437-456, 1997.

WEISS, P.; MURDOCH, D. R. Clinical course and mortality risk of severe COVID-19. **The Lancet**, London, v. 395, p. 1014-1015, Mar. 2020. Disponível em: <DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30183-5>. Acesso em: 4 abr. 2020.

WHO. Comentários do Diretor-Geral da OMS. **Briefing de mídia em 2019-nCoV**. 11 fev. 2020. Disponível em: <<https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-remarks-at-the-media-briefing-on-2019-ncov-on-11-february-2020>>. Acesso em: 7 abr. 2020.

WU, F. et al. Um novo coronavírus associado a doenças respiratórias humanas na China. *Nature*, v. 579, n. 7798, p. 265-269, mar. 2020.

ZHOU, F. et al. Clinical course and risk factors for mortality of adult inpatients with COVID-19 in Wuhan, China: a retrospective cohort study. **The Lancet**, London, Epub, v. 395, n. 10229, p. 1054-1062, Mar. 2020. Disponível em: <[http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30566-3](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30566-3)>. Acesso em: 27 mai. 2020.

Discutindo a deficiência com alunos do ensino fundamental e médio

Discussing disabilities with primary and high school students

Valerie Sarpedonti*
Maria Clara de Oliveira Lopes**
Sônia Leticia Cordovil de Sousa***
Ivoneide Maria da Silva****

Resumo

A inclusão de alunos com deficiência em sala de ensino regular é um assunto controverso que remete à três grandes temas: a perspectiva de melhora para a criança atípica, a construção de uma sociedade inclusiva e consciente da diversidade, e a qualidade do ensino. Enquanto maioria dos estudos investigaram o ponto de vista dos profissionais da saúde e do ensino, o presente trabalho teve como foco principal alunos neurotípicos do ensino fundamental e médio. Através de aplicação de questionários e palestras interativas, foi possível avaliar o entendimento da deficiência da parte desses alunos e as barreiras que travam o processo de inclusão escolar. Os resultados indicaram que 1) a complexidade do tema atrelada à constante revisão dos quadros de deficiência e a dificuldade de entendimento do vocabulário jurídico para o público leigo; 2) os preconceitos oriundos de séculos de práticas exclusivas; 3) a falta de divulgação das tecnologias assistivas; e 4) a falta de convivência com indivíduos neurodiversos são tantos fatores que dificultam a aceitação e o acolhimento das pessoas com deficiência. Campanhas de sensibilização e educativas são imprescindíveis para que todos possam entender as manifestações dos diferentes quadros de deficiência e saibam como incluir o outro.

Palavras-chave: Deficiência. Inclusão escolar. Legislação.

* Doutorado em PhD pela Universidade Malaya, Malásia; Coordenadora do Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Ambiental (GEIA), Instituto de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Pará, Brasil; E-mail: valerie@ufpa.br

** Graduada do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Federal do Pará, Brasil; E-mail: lopsmaria18@gmail.com

*** Graduada do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, Universidade Federal do Pará, Brasil; E-mail: sonia.cordovil27@gmail.com

**** Doutorado em Parasitologia pela Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil; Coordenadora do Laboratório de Pesquisa e Ensino em Biologia (LAPENBIO), Instituto de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Pará, Brasil; E-mail: isilva@ufpa.br

Abstract

Inclusion of students with disabilities in regular classrooms is a controversial subject that brings up three main issues: a chance of improvement for the atypical child, the construction of a society inclusive and aware of people diversity, and teaching quality. While most studies investigated the opinion of professionals in health or in education, the present study focused on neurotypical students attending primary and high schools. Through the application of questionnaires and various interactive lectures, it was possible to assess how these students understand disability and what are the barriers that hold the process of inclusion in schools. Results indicate that: 1) subject complexity due to a constant revision of disability status and a general misunderstanding of legal terminology by the general public, 2) preconceptions, as a result of practices of exclusion over centuries, 3) a poor divulgation of available assistive technologies and 4) a lack of interactions with neurodiverse people, are as many factors that hamper acceptance and embracement of people with disabilities. Sensitization and educational campaigns are crucial to make one understand the manifestations of all types of disabilities and capable to practice inclusion.

Keywords: Disability. Inclusion in education. Legislation.

Introdução

A Declaração Universal dos Direitos Humanos adotada em 10 de dezembro de 1948, em seu artigo 26, tornou obrigatória a educação primária gratuita para todos. Setenta anos depois, desigualdade e discriminação ainda prejudicam grupos populacionais que lutam para usufruir desse direito. As pessoas com deficiência (PcD) sempre foram vítimas de práticas excludentes frente à diferença. A constante reformulação do termo usado para se referir à pessoa com deficiência demonstra a sensibilidade e complexidade do assunto. Já tendo sido chamados de retardados, excepcionais, defeituosos ou pessoa com necessidades especiais, a nomenclatura PcD foi adotada em 2006 a partir da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência das Nações Unidas. De acordo com a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, uma pessoa com deficiência é aquela que possui impedimentos de longo prazo, sejam eles de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que prejudiquem sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade com as demais pessoas (BRASIL, 2009). As causas e consequências desses ‘impedimentos’ são regularmente debatidas; em consequência, outras condições de saúde foram aos poucos inseridas na categoria de PcD, permitindo aos interessados de usufruir dos direitos garantidos por lei à pessoa com deficiência. Por exemplo, o transtorno de espectro autista passou a ser considerada como deficiência para todos os efeitos legais em 2012, com a implementação da Lei nº 12.764 (BRASIL, 2012). Mais recentemente, em 22 de março de 2021, a visão monocular foi inserida na categoria de deficiência sensorial, tipo visual, por meio da Lei nº 14.126 (BRASIL, 2021). Projetos de leis estão atualmente em tramitação para que outros tipos de acometimentos sejam também beneficiados, como a síndrome de Tourette (PL 4767/2020) e a gagueira (PLS 311/2018).

Esses avanços na política de inclusão e preocupações sociais acerca da qualidade de vida das PcD tiveram repercussões no âmbito escolar. A formulação do Plano Nacional de Educação que resguarda o direito à educação especial a pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades e superdotação, foi essencial para promover a integração desse público ao sistema educacional (BEZERRA, 2020). Desde então, o número de

alunos PcD matriculados na rede de ensino regular só foi aumentando (FONSECA; FREITAS; NEGREIROS, 2018). Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), implementada em 2 de janeiro de 2016, foi uma outra grande conquista, garantindo que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados (BRASIL, 2015). Em relação à educação, a LBI assegurou, entre outros avanços, a elaboração de projetos pedagógicos específicos por uma equipe de profissionais capacitados de forma a atender às necessidades de cada aluno/estudante com deficiência ou altas habilidades, matriculado em estabelecimentos públicos ou privados em todos os níveis de escolaridade e sem cobrança adicional. A formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado (AEE), a oferta de profissionais de apoio escolar e a disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, se tornaram responsabilidade do poder público, conforme explicitado no Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011), na LBI (BRASIL, 2015) e na Portaria nº 243 (BRASIL, 2016a).

Essa nova diversidade do alunado, contudo, desestabilizou escolas e corpo docente que tiveram que se adaptar rapidamente às necessidades do público-alvo da educação especial. O despreparo acadêmico dos professores era notório; as universidades tiveram que alterar os planos pedagógicos dos cursos de licenciatura de forma a atender as normas da LBI que visam garantir a formação de professores capacitados para a integração de todos os educandos (SOUZA et al., 2020). A falta de infraestrutura nas escolas, incluindo a carência de sala de recursos multifuncionais, de monitores ou de profissional de apoio escolar, foi apontada de forma recorrente (GUSTAVO; OLIVEIRO; SARPEDONTI, 2017). De acordo com Santos et al (2017), ‘apenas garantir o acesso ao ensino regular não é suficiente para estabelecer a inclusão, principalmente devido às fragilidades de infraestrutura e formação pedagógica encontrada nas escolas’; novas atitudes são necessárias para que o conceito de ‘inclusão’ seja compreendido por todos e dissociado do termo ‘integração’. Por efeito, a expressão ‘a inclusão leva à exclusão’ se tornou corriqueira na literatura, questionando a política das escolas, a qualidade do ensino e a inclusão social no âmbito escolar (DIAS, 2013).

O bullying e o sentimento de exclusão relatado por alunos com deficiência indicam uma natureza mais profunda e cultural da discriminação que, a longo prazo, pode prejudicar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da vítima. Campanhas de sensibilização são necessárias para explicar aos alunos e às pessoas ditas ‘normais’, o que é ‘a deficiência’. Acima de tudo é fundamental trabalhar a empatia, tentar entender não somente a deficiência, mas também ‘o que é ser deficiente’. A questão ‘e se fosse você?’ pode ajudar a quebrar barreiras atitudinais que, até hoje, inviabilizam o êxito da política de inclusão. Conhecer o outro, compreender a natureza da deficiência e aprender com as diferenças são, portanto, passos obrigatórios no processo de aceitação que devem ser trabalhados com as crianças (CASTILHO; PALHETA; SARPEDONTI, 2019). Nesse sentido, é essencial que as ações de conscientização sejam elaboradas especificamente para o público atendido, de acordo com o conhecimento prévio do mesmo sobre o tema em foco.

Buscando avaliar o processo de inclusão de estudantes com deficiência no ambiente escolar, qual o entendimento da deficiência e qual o sentimento dos alunos neurotípicos em relação às PcD, questionários foram aplicados a alunos do ensino fundamental e médio da rede pública estadual de Belém, Pará. Com base nos resultados obtidos, palestras foram realizadas nas escolas para esclarecer as dúvidas dos alunos e discutir com eles a pertinência da inclusão.

O presente trabalho visa apresentar e discutir os resultados obtidos e esclarecer os principais questionamentos levantados pelos alunos.

Material e métodos

Foram elaborados dois questionários a serem respondidos por estudantes neurotípicos de escolas da rede estadual de ensino da capital paraense, Belém, sendo o primeiro destinado aos estudantes do ensino fundamental (contendo 10 questões) e o segundo aos estudantes do ensino médio (contendo 16 questões). Ambos questionários abordaram os temas seguintes: 1) o entendimento do termo ‘deficiente’ sendo que, para comprovar a veracidade dessa compreensão os alunos foram questionados mais especificamente sobre a deficiência visual, as limitações que ela impõe e os recursos de acessibilidade disponíveis; 2) a inclusão da PcD no cotidiano, com questões focando as relações pessoais tais como os laços de amizade e, no caso apenas dos alunos do ensino médio, sobre os direitos legais do público em foco e, 3) a PcD na escola, visando avaliar a percepção da inclusão em sala de aula e da qualidade do ensino na presença de alunos com deficiência.

Os questionários foram impressos e aplicados em períodos de aulas em turmas do 6º ano do ensino fundamental das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Tiradentes I e Lauro Sodré, e em turmas do 3º ano da EEEFM Lauro Sodré. Ambas as escolas foram escolhidas por oferecer o atendimento educacional especializado realizado por profissionais capacitados em salas de recursos multifuncionais. Em 2018-2019, as escolas Tiradentes I e Lauro Sodré contavam com 24 e 14 alunos com deficiência, respectivamente, além de vários outros alunos com transtornos mentais e distúrbios, tais o déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e o distúrbio do processamento auditivo central (DPAC) que não se enquadram na categoria da deficiência e, portanto, não garantem o acesso AEE, embora esses alunos precisem de uma atenção especial.

Os dados coletados foram planilhados e analisados com o auxílio do programa Home Office Excel de forma a avaliar o conhecimento e percepção da deficiência da parte dos alunos. A partir desta análise, deu-se início a elaboração de palestras visando sanar erros e dúvidas dos estudantes, além de discutir com eles assuntos controversias de forma a estimular a capacidade de reflexão e arguição dos jovens.

Duas palestras, com 50 minutos de duração cada, foram ministradas no mês de novembro de 2019 na EEEFM Tiradentes I para uma turma do 6º ano do ensino fundamental composta por 36 alunos neurotípicos e um aluno com deficiência intelectual. As apresentações foram criadas com o programa Home Office Power Point, privilegiando o uso de imagens e animações de fácil compreensão para o público infantil. No intuito de manter a atenção das crianças, tornar as palestras mais divertidas e dinâmicas, várias perguntas predefinidas foram colocadas ao longo das intervenções; as respostas se davam levantando cartões previamente distribuídos, sendo um cartão verde com a resposta ‘sim’, um vermelho para o ‘não’ e um amarelo para a resposta ‘não sei’. Todos os alunos levantavam simultaneamente o cartão da resposta e o número de cartões ‘sim’, ‘não’, ‘não sei’ eram contabilizados pela equipe executora composta por três pessoas. A primeira palestra foi intitulada “O universo da deficiência” e abordou: 1) as definições gerais de deficiência; 2) os tipos de deficiências (física, sensorial e intelectual); e 3) as causas da deficiência (congenita e adquirida). A segunda palestra foi

realizada uma semana depois e chamada “A necessidade de inclusão”; durante o evento foram discutidos 1) os conceitos de exclusão, segregação, integração e inclusão; 2) os benefícios da inclusão e interação com o amigo com deficiência; 3) a diferença entre igualdade e equidade; e 4) as funções e objetivos do AEE. Por fim, os alunos tiveram que responder por escrito à seguinte pergunta: ‘o que você faz para ajudar seus amigos com deficiência?’

A palestra ministrada no ensino médio, com duração de 1 hora e 30 minutos, foi realizada através de uma apresentação tipo ‘Power Point’ e atendida por alunos de duas turmas somando aproximadamente 60 alunos. Os temas abordados foram similares àqueles apresentados para os alunos do ensino fundamental, mas com maior embasamento teórico; a teoria da compensação segundo os psicólogos Adler (LEAL; ANTUNES, 2015) e Vygotsky (VYGOTSKY, 1997) foi exposta, o termo de plasticidade neurológica discutido com os alunos, e as últimas leis brasileira em prol da inclusão foram apresentadas. O evento se deu de forma interativa, favorecendo o questionamento e a reflexão.

Resultados e discussão

Entendimento da deficiência

Responderam aos questionários um total de 101 alunos do 6º ano do ensino fundamental e 90 alunos do 3º ano do ensino médio. De acordo com os dados dos questionários, 96% dos alunos do ensino fundamental (EF) e 98% do ensino médio (EM), achavam que conheciam e entendiam a palavra ‘deficiência’. Durante a intervenção, 89% dos alunos do EF disseram conhecer os diferentes tipos de deficiência, levantando o cartão verde. No entanto, no decorrer da ação, foi notório que havia um falso conhecimento acerca do assunto. Assim, apenas cerca de 60% dos alunos do EF souberam relacionar os quadros de deficiência propostos nos questionários (referidos pelos termos: surdez, cegueira, amputação de uma perna, transtorno de espectro autista e deficiência intelectual) à condição de PcD. Os alunos do EM demonstraram um conhecimento melhor, com uma média de 78% de acertos, embora os resultados apontem lacunas em algumas áreas da deficiência, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 – Porcentagem de alunos do ensino fundamental (EF) e do ensino médio (EM) que associaram a surdez, a cegueira, a amputação de uma perna, o transtorno do espectro autista (TEA) e o retardo mental, com a deficiência

	Consideram como deficiência				
	Surdez	Cegueira	Amputação da perna*	TEA**	Retardo mental***
EF	69%	61%	54%	64%	56%
EM	96%	94%	61%	68%	72%

* foi usado o termo ‘sem perna’ para os alunos do EF

**TEA = Transtorno do Espectro Autista

*** O termo ‘retardo mental’ foi preferido a ‘deficiência intelectual’ para que o termo ‘deficiência’ não venha influenciar a resposta dos alunos.

Fonte: elaboração própria

Considerando a dificuldade constatada nos questionários em identificar as deficiências, as intervenções começaram com a definição da deficiência. De acordo com a LBI (BRASIL, 2015)

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Livro I, Título I, Capítulo I, art. 2º)

Essa definição, de difícil entendimento para os alunos, foi analisada por trechos de forma a esclarecer o que se entende por: ‘funções físicas’, ‘funções sensoriais’, ‘funções intelectuais’, ‘perda ou anormalidade que limite as funções’ e ‘participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas’.

A complexidade da linguagem jurídica representa um obstáculo para a compreensão do público leigo e até, às vezes, para os profissionais da área (MELO, 2013). No entanto, de acordo com as Leis e Diretrizes Educacionais (BRASIL, MEC, 1996), um dos objetivos do ensino fundamental é:

[...] a formação básica do cidadão mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, [...]

[...]

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (Seção III, Art. 32)

Portanto, já no ensino fundamental os alunos devem ser acostumados a interpretar e questionar as leis. Para tal, o uso de atividades lúdicas e reflexivas baseadas em situações simples e durante as quais as crianças são levadas a identificar e proporcionar problemáticas são necessárias para que os educandos se tornem adultos aptos a entender seus direitos e exercer sua cidadania de forma efetiva (LEONARDO, 2017).

Em seguida, foco foi dado aos grandes grupos de deficiência: a deficiência física, a deficiência sensorial e a deficiência intelectual.

Deficiência física

A discussão sobre a deficiência física, também conhecida como deficiência motora, iniciou com a definição da palavra ‘física’; quando perguntados todos os alunos souberam

relacionar essa palavra à estrutura corporal ou aos membros superiores e inferiores do corpo. Dando prosseguimento, o termo ‘deficiência física’ foi explicitado 1) incorporando a noção de duração do impedimento ocasionado pela perda ou anormalidade da função física usando como exemplos uma pessoa com perna no gesso e uma outra que sofreu amputação; e 2) discutindo as limitações acarretadas por uma alteração da integridade corporal assim como suas implicações no cotidiano da pessoa; nesse caso, os alunos refletiram sobre as limitações causadas pela amputação de uma falange e pela perda de uma mão. Assim foi possível exemplificar de forma simples os trechos da LBI que remetem às questões de duração e participação ‘plena e efetiva’ da PcD.

Deficiência sensorial

A deficiência sensorial é classicamente associada à cegueira e à surdez. Déficits relacionados ao tato, olfato ou paladar também podem se enquadrar em tal categoria embora não garantam a essas pessoas os direitos concedidos às PcD. A deficiência visual foi usada para exemplificar a deficiência sensorial e levantar a questão da tecnologia assistiva. O Decreto nº 5.296 (BRASIL, 2004) no art. 70, define a deficiência visual como

c) deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. (Capítulo II, Art. 5º, §1, I)

Essa definição não apresentou dificuldades para os alunos do EM e foi facilmente elucidada para os alunos do EF que, logo, souberam explicar por que nem todas as pessoas que usam óculos possuem deficiência visual. A curiosidade crescente dos alunos sobre o assunto foi percebida pela quantidade de perguntas que fizeram; por exemplo, questionaram se as pessoas daltônicas são consideradas como PcD. A discromatopsia parcial, ou cegueira das cores, não é considerada como deficiência, pois a lei só classifica como deficiente visual as pessoas cegas ou com grande dificuldade de enxergar; no entanto, existe registro de candidatos daltônicos que obtiveram autorização legal para concorrer para vagas para PcD em concursos públicos.

O bom entendimento da deficiência visual pelos alunos contrastou com as limitações que, de acordo com eles, a baixa visão e/ou a cegueira impõem à PcD. Cerca de 54% dos alunos do EF e 27% dos alunos do EM que responderam ao questionário acreditavam que o deficiente visual não pode trabalhar, ler e/ou escrever. Em contraste, todos disseram que o deficiente visual pode casar (Tabela 2).

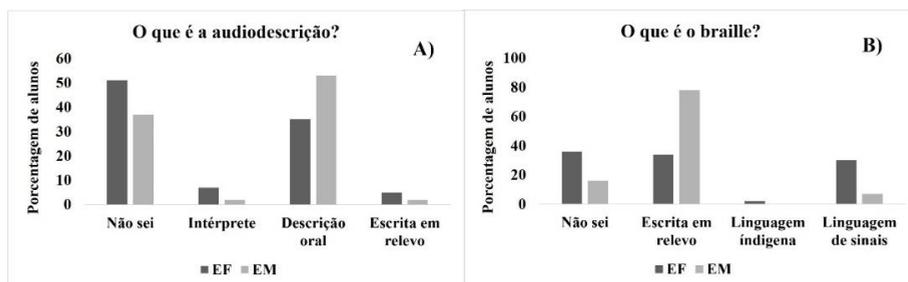
Tabela 2 – Porcentagem de alunos do ensino fundamental (EF) e do ensino médio (EM) que consideram que o deficiente visual pode casar, votar, trabalhar, ler e escrever

O deficiente visual pode					
	Casar	Votar	Trabalhar	Ler	Escrever
EF	100%	61%	49%	41%	47%
EM	100%	92%	79%	72%	67%

Fonte: elaboração própria.

Esses resultados refletem claramente a visão obscurantista da sociedade acerca das aptidões das PcD. Durante séculos, a sociedade se desenvolveu em torno de um padrão de normalidade instaurado com base na maioria. A discriminação e exclusão das PcD levou ao isolamento social e à estigmatização dessas pessoas como seres inaptos. Os avanços tecnológicos e os movimentos sociopolíticos em prol da inclusão que surgiram no XXI século não tiveram ainda repercussões notáveis na sociedade, e a grande maioria ainda desconhece os meios de acessibilidade existentes. A aplicação dos questionários demonstrou que 50% dos alunos do EF e 40% dos alunos do EM não sabem o que é audiodescrição (Figura 1A). A definição do método “Braille” também não se mostrou clara para a maioria dos alunos do EF; cerca 78% dos alunos do EM demonstraram dominar o conceito (Figura 1B).

Figuras 1A e 1B – Respostas (%) dos alunos do ensino fundamental (EF) e do ensino médio (EM) às questões com respostas de múltipla escolha: (A) ‘O que é a audiodescrição?’ e (B) ‘O que é o braille?’



Fonte: elaboração própria.

As normas de acessibilidade para deficientes são relativamente recentes e o uso das mesmas nos ambientes públicos ainda não é generalizado (BARBOSA, 2016). O direito à acessibilidade para os deficientes visuais foi assegurado em 1989 pela promulgação da Lei nº7.853 (BRASIL, 1989). No entanto, foi apenas, em 2004, por meio da terceira edição da NBR 9050/04 intitulada ‘Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos’, que foram abordadas as questões técnicas relacionadas, entre outros, ao uso do braille e do piso tátil em locais públicos (ABNT, 2004). Em 2016, o ministério da cultura publicou a Instrução Normativa nº 128, que dispõe sobre as normas gerais e critérios básicos de acessibilidade visual

e auditiva a serem observados nos segmentos de distribuição e exibição cinematográfica (BRASIL, Ministério da Cultura, 2016). Ainda mais recente, em 2019, a Lei nº 13.835 garantiu às pessoas com deficiência visual o direito de receber cartões de crédito e de movimentações bancárias com caracteres de identificação em braille (BRASIL, 2019). Os aplicativos em celulares como Talkback, VoiceOver ou Eye-D surgiram ao longo da última década. Portanto, a baixa mediatização das tecnologias assistivas disponíveis, a recente disponibilização de tais recursos e a falta de convivência com as PcD, foram consideradas como as principais justificativas para a visão distorcida dos alunos sobre as limitações impostas pela deficiência visual.

Deficiência intelectual

Dos três grandes grupos de deficiência: física, sensorial e intelectual, essa última suscitou o maior interesse dos alunos. Os alunos do EF logo associaram a deficiência intelectual (DI) à abnormalidade e à idiotia. Descreveram essas pessoas como sendo indivíduos ‘*lentos*’, ‘*que não entendem as explicações*’ e se preocuparam em saber se alunos com notas baixas são necessariamente deficientes intelectuais. Viram essa possibilidade com aversão e receio das zombarias dos colegas. O atributo de qualificativos pejorativos para se referir à DI foi recorrente ao longo da história; o mundo cinematográfico, agora considerado como um grande aliado para a inclusão social, impulsionou e alimentou durante anos o desprezo frente a esta deficiência. As PcD continuam sendo desvalorizadas e alvas de piadas, sendo esse comportamento o reflexo de uma cultura social baseada na estigmatização e marginalização do deficiente (GARGHETTI; MEDEIROS; NUERNBERG, 2013).

Os alunos de EM já procuraram entender as diferenças semânticas entre retardo mental, deficiência mental e deficiência intelectual. Essa confusão se deve essencialmente à inconstância no uso desses termos no meio médico desde os anos 1950. Nessa época, a grande categoria então conhecida como Idiotia foi suprimida e os casos diagnosticados distribuídos entre os grupos: Doenças, Transtornos e Síndromes. Posteriormente, esses três termos foram novamente agrupados na categoria de Retardo Mental que, anos depois, foi chamada de Deficiência Mental (SIMÕES, 2019). Ambos os termos foram (e ainda são) usados de forma análoga, embora o ‘retardo mental’ seja mais comumente empregado na área da saúde onde ele é relacionado à lesão corporal, enquanto que o termo ‘deficiência mental’ é preferido na educação especial onde é dado um destaque maior no componente social (SIMÕES, 2019). Na sua última versão, o Manual do Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM5; APA, 2013) trocou o conceito de Retardo Mental por Deficiência Intelectual, a qual foi incluída na grande categoria dos Transtornos do Neurodesenvolvimento. A DI é definida como sendo ‘um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático’. O diagnóstico é baseado 1) nos déficits das funções intelectuais como raciocínio, pensamento abstrato ou aprendizagem pela experiência, sendo os mesmos geralmente avaliados através de testes de inteligência e 2) nos déficits das funções adaptativas que envolvem o raciocínio adaptativo em três domínios: conceitual ou acadêmico (memória, linguagem, leitura, escrita, raciocínio matemático, entre outros), social (percepção de pensamentos, sentimentos e experiências dos outros; empatia; habilidades de comunicação interpessoal, entre outros) e prático

(aprendizagem e autogestão em todos os cenários de vida, inclusive cuidados pessoais, entre outros) (APA, 2013).

Causas da deficiência e evolução do quadro

Todos os alunos do EM e 78% dos alunos do EF sabiam que a deficiência pode ter origem congênita ou ser adquirida ao longo da vida em decorrência de um acidente ou de uma doença. Quando questionados sobre as possibilidades de melhora do quadro da deficiência, 51% dos alunos do EF responderam na afirmativa, 24% disseram que não há possibilidade de melhora, enquanto que os demais 24% levantaram a placa ‘não sei’. A questão foi abordada discutindo a relação entre aprendizagem e construção de novos conhecimentos, ressaltando os papéis fundamentais da estimulação, repetição e memória para promover as alterações de estruturas cerebrais que levam à aquisição de novas habilidades (GASQUE, 2008). Com os alunos do EM, a discussão foi conduzida mais adiante, apresentando o termo de plasticidade neuronal e a Teoria da Compensação segundo Alfred Adler e Lev Vygotsky. De acordo com ambos os psicólogos, a compensação, ou habilidade de desenvolver uma função biológica de forma a compensar funções biológicas comprometidas, seria o resultado de estimulações orgânicas e psicossociais. Para Vygotsky, o referencial de normalidade imposto pela sociedade seria primordial para incentivar a superação. Adler adicionou a essa visão um fator psicológico que ele chamou de menosvalia. De acordo com ele, o olhar depreciativo da sociedade provocaria nas PcD um sentimento de inferioridade que as levariam a se esforçar ainda mais para superar a deficiência (CUNHA; AYRES; MORAES, 2010).

A PcD na escola: ensino e acolhimento

Para dar continuidade à discussão sobre perspectiva de evolução do quadro da deficiência e papel da sociedade no alcance de um processo de inclusão bem-sucedido, foi levantado o fundamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da matrícula de alunos com deficiência em salas de ensino regular. Apesar de todas as escolas que participaram do presente projeto oferecerem o AEE, somente 19% dos alunos do EF sabiam que esse serviço era ofertado nos seus respectivos estabelecimentos escolares e apenas 4% disseram conhecer a função do atendimento. Durante a intervenção, os alunos do EM também mostraram desconhecimento sobre os objetivos do atendimento.

O AEE foi criado em 2008 por meio da Lei nº 6.571 (BRASIL, 2008); em 2011 foi complementada e substituída pelo Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011) que, entre outros, revê o dever do estado com a educação das pessoas com deficiência ou altas habilidades e garante serviços de apoio especializado em um sistema educacional não exclusivo, com direito à dupla matrícula. A partir de então, o sistema educacional se tornou inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino garantindo, sem cobrança adicional, o aprendizado ao longo da vida para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (segundo a classificação internacional de doenças; OMS, 1993), altas habilidades ou superdotação.

O AEE é realizado nas salas de recursos multifuncionais das escolas ou em centros especializados conveniados com o poder público, no contraturno da escolarização, conforme

apresentado no Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011) e na Portaria nº 243 (BRASIL, 2016a). Os profissionais do AEE incluem: 1) o professor do AEE, capacitado para trabalhar com o público-alvo; ele atende os alunos na sala de recursos multifuncionais, elabora o plano de desenvolvimento individualizado (PDI) e as atividades de acordo com as necessidades de cada aluno. O professor do AEE deve articular suas ações com o professor gerente de forma a garantir a transversalidade entre educação especial e ensino regular, elaborar recursos pedagógicos e de acessibilidade, e acompanhar a funcionabilidade e aplicabilidade dos mesmos na sala de aula comum; 2) o professor auxiliar, ou profissional de apoio especializado, auxilia o professor em sala de ensino regular e presta um atendimento educacional mais individualizado aos alunos PcD tendo a sua disposição os recursos elaborados pelo professor do AEE; e 3) o profissional de apoio, ou monitor, que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessário (BRASIL, 2015; FERREIRA; LIMA; GARCIA, 2015).

A conquista dos direitos das PcD e, em particular, a implementação da LBI levaram a um aumento rápido e notável de alunos público-alvo da educação especial na rede pública de ensino. O atendimento dado a esses alunos foi abordado em vários estudos, especialmente no que tange à formação dos professores e à inclusão dos alunos (SOUZA et al., 2020). No presente estudo, foi investigado a opinião dos alunos neurotípicos em relação à presença de PcD em sala de aula. Quarenta e cinco por cento dos alunos do EF e 35% dos alunos do EM responderam que a PcD prejudica a aula devido, principalmente, à monopolização do professor de ensino com consequente atraso no andamento da aula (Figura 2). Vale a pena destacar que 60% dos 33 professores da região metropolitana de Belém que participaram do estudo de SOUZA et al (2020) também acharam que o aluno com deficiência prejudica a qualidade do ensino, sendo que 42% se posicionaram contra a LBI e obrigatoriedade de incluir a PcD nas turmas regulares.

Figura 2 – Respostas (%) dos alunos do ensino fundamental (EF) e ensino médio (EM) à questão: ‘de acordo com você, a presença de um aluno com deficiência prejudica a sua aula?’ Considerou-se, como resposta afirmativa, os alunos que escolheram uma ou várias das opções propostas: a PcD atrasa o andamento da aula; a PcD abaixa o nível da aula; a PcD requer muita atenção do professor



Fonte: elaboração própria

As implicações sobre o ensino decorrentes da presença de PcD em sala de aula regular não foram vistas pelos alunos como motivo para desprezar seus colegas com deficiência. Noventa e cinco por cento dos alunos do EM disseram que fariam amizade com uma PcD. Depoimentos similares foram documentados por Ohl et al. (2009) que, após entrevistar estudantes de 18 a 22 anos, relataram que os mesmos

preferiram não usar a palavra “diferente” ao se referirem às pessoas com deficiência, por afirmarem que poderiam carregar um caráter pejorativo. Além disso, afirmaram que todos são diferentes, que ninguém é igual a ninguém e que não se deve fazer distinção entre pessoas, ainda mais por terem uma determinada condição, qual seja, a de deficiente. (OHL et al., 2009, p. 247)

Os alunos do ensino fundamental se mostraram mais refratários já que 23% deles disseram não querer amigos com deficiência. Para entender melhor o motivo dessa rejeição, foi perguntado a esses alunos se não queriam pelo fato a) da PcD ser diferente e ‘dar trabalho’; b) achar que a família não aprovaria a amizade; c) não achar a PcD bonita; e/ou d) não achar a PcD inteligente. A opção a) foi escolhida por 87% dos alunos, seguida pelas opções b) e c) por 22% e 4% dos alunos, respectivamente. Nenhum aluno selecionou a opção d). A família é o

primeiro universo das crianças, é nesse espaço que elas descobrem o conceito de sociedade tendo os pais como principais educadores para diferenciar o certo do errado, assim, até ganhar em experiências individuais e capacidades de reflexão, as crianças são levadas a repetir o comportamento e modo de pensar dos pais (SILVA et al, 2005). Infelizmente, o preconceito e sentimento de insegurança gerado pela PcD continuam corriqueiros nos dias de hoje. Alguns pais ainda temem que a convivência com a PcD venha a afetar o desenvolvimento do próprio filho ou ainda seja fonte de comentários susceptíveis de prejudicar a imagem que o filho leva para a sociedade. A educação e as campanhas de sensibilização são imprescindíveis para quebrar essas atitudes agressivas e discriminantes. No final das ações, a discussão foi orientada para compreender melhor a reticência dos alunos do EF para interagir com o colega com deficiência; as respostas foram consonantes, apontando à falta de entendimento da deficiência e desinformação sobre como se comportar e como ajudar a PcD; sentimentos de constrangimentos foram mencionados. Nos relatos dos alunos respondendo à questão ‘O que você faz para ajudar seus amigos com deficiência?’, 59% disseram que ajudam na realização de atividades simples como pegar um lápis que caiu, ajudar a arrumar a mochila e até mesmo ajudar nas atividades escolares. Os demais alunos admitiram não ajudar.

Conclusão

A inclusão da pessoa com deficiência é um processo dinâmico, complexo e demorado, que precisa de ações plurais para garantir a igualdade de oportunidades a todos. Campanhas de sensibilização são imprescindíveis não somente para promover a empatia, mas também para dar informações de base científica para fomentar e sustentar o processo de entendimento e aceitação da deficiência. Nas escolas, as ações devem promover a inclusão dos alunos com deficiência no contexto escolar, mas também auxiliar na formação de cidadãos aptos a entender as ações sócio-políticas e econômicas implementadas no país.

Aproximadamente 25% dos alunos do ensino médio que participaram do estudo disseram não concordar com a promulgação de direitos específicos para PcD. Outras discordâncias manifestadas foram em relação ao atendimento preferencial (22%), aos auxílios financeiros (25%) e em relação a lei de cotas para PcD (28%). Insatisfação e reivindicações fazem parte do processo de edificação de uma sociedade, mas é preciso discernimento e conhecimento para que as críticas se tornem elementos construtivos; caso contrário apenas alimentam a discordância, entram o crescimento saudável de uma sociedade e a prática de boa convivência entre os indivíduos.

Esse estudo demonstrou um conhecimento superficial do mundo da deficiência por parte das crianças e dos adolescentes. Os motivos apontados são vários, dentro dos quais destacam-se: a complexidade da linguagem jurídica, um envolvimento político-social em prol da inclusão relativamente recente e atitudes preconceituosas que ainda prevalecem em todos os níveis da sociedade. O diálogo é imprescindível; a realização de ações educativas formais e não-formais devem ser encorajadas, pois representam elementos determinantes no processo de divulgação da informação.

Agradecimentos

Todos nossos agradecimentos às professoras Valdenice Barros da Silva Moscoso e Claudine do Socorro Mendes de Sousa por ajudar a organizar as palestras, aos estudantes do GEIA pela divulgação dos questionários e aos programas institucionais de bolsas de iniciação à docência e de extensão (2019) da universidade federal do Pará pelas bolsas concedidas às discentes.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: Informação e documentação: referências-elaboração: Rio de Janeiro, 2004.

BARBOSA, A. S. Mobilidade urbana para pessoas com deficiência no Brasil: um estudo em blogs. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 142-154, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/urbe/v8n1/2175-3369-urbe-2175-3369008001AO03.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2020.

BEZERRA, G. F. A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 673-688, out. 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382020000400673&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2004. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/23/2004/5296.htm>>. Acesso em: 15 out. 2010.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 set. 2008.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo assinados em Nova York em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 ago 2009. Seção 1, p. 3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 12. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 25 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 out. 1989, Seção 1, p. 19209. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei-7853-24-outubro-1989-365493-norma-pl.html>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28. dec. 2012, Seção 1, p. 2. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/12764.htm>. Acesso em: 6 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7. jul. 2015, Seção 1, p. 2. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/13146.htm>. Acesso em: 15 mai. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.835, de 4 de junho de 2019. Altera a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, para assegurar às pessoas com deficiência visual o direito de receber cartões de crédito e de movimentação de contas bancárias com as informações vertidas em caracteres de identificação tátil em braile. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 jun. 2019, Seção 1, p. 3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2019/lei/L13835.htm>. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Lei nº 14.126, de 22 de março de 2021. Classifica a visão monocular como deficiência sensorial, do tipo visual. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23. mar. 2021, Seção 1, p. 3. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.126-de-22-de-marco-de-2021-309942029>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instrução normativa nº 128, de 13 de setembro de 2016. Dispõe sobre as normas gerais e critérios básicos de acessibilidade visual e auditiva a serem observados nos segmentos de distribuição e exibição cinematográfica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 set. 2016, Seção 1, p. 6.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23. dez. 1996, Seção 1, p. 27833. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009a. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 2009. Seção 1, p. 17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2020.

BRASIL. Portaria nº 243, de 15 de abril de 2016a. Estabelece os critérios para o funcionamento, a avaliação e a supervisão de instituições públicas e privadas que prestam atendimento educacional a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 abr. 2016a, Seção 1, p. 29. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21413342/do1-2016-04-18-portaria-n-243-de-15-de-abril-de-2016-21413232>. Acesso em: 15 jan. 2021.

CASTILHO, J.A.C.; PALHETA, C.S.; SARPEDONTI, V. Desenvolvimento de competências docentes no atendimento educacional especializado: experiências formativas na APAE de Belém/PA. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, v. 6, n. 1, p. 8198, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/8665>>. Acesso em: 5 fev. 2021.

CUNHA, N.V.S.; AYRES, N.; MORAES, B. A teoria da compensação em Adler e Vigotski. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, Fortaleza, v. 2, n.esp., p. 61-71, dez. 2010.

DIAS, F. B. G. **Bullying na educação especial**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.

FERREIRA, S de M; LIMA, E. B.; GARCIA, F. A. O Serviço de Atendimento Educacional Especializado/AEE e Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v. 1, n. 1, p. 46-61, 2015.

FONSECA, T. da S.; FREITAS, C. S.; NEGREIROS, F. Psicologia escolar e educação inclusiva: a atuação junto aos professores. **Revista brasileira de educação especial**, Bauru, v. 24, n. 3, p. 427-440, set. 2018.

GARGHETTI, F. C.; MEDEIROS, J. G.; NUERNBERG, A. H. Breve história da deficiência intelectual. **Revista Electrónica de Investigación Y Docencia**, Jaén, v. 3, p. 101-116, jul. 2013. Disponível em: <<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/994>>. Acesso em: 8 jul. 2020.

GASQUE, K. C. G. D. O papel da experiência na aprendizagem: perspectivas na busca e no uso da informação. **Transinformação**, Campinas, v. 20, n. 2, p. 149-158, ago. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862008000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 jul. 2020.

GUSTAVO, K.S.; OLIVEIRA, J.V.F.; SARPEDONTI, V. A cultura inclusiva: entre ciência e mitos. **Revista Eletrônica de Educação da UniAraguaia**, Goiânia, v. 11, n. 11, p. 208-232, jan-abr. 2017. Disponível em:

<<http://www.faculdadearaguaia.edu.br/sipe/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/article/view/577>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

LEAL, D.; ANTUNES, M. A. M. Compensação e deficiência no pensamento de Alfred Adler (1870-1937). **Memorandum**, Vales do Jequitinhonha e Mucuri, v. 29, p. 13-33, jan. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6503>>. Acesso em: 30 mar 2021.

LEONARDO, F. A. M. O ensino jurídico no ensino fundamental. **Revista de Artigos do 1º Simpósio sobre Constitucionalismo, Democracia e Estado de Direito**, [S.l.], v. 1, n. 1, jan. 2017. Disponível em: <<https://revista.univem.edu.br/1simposioconst/article/view/1260>>. Acesso em: 30 mar. 2021.

MELO, S. M. As formações discursivas jurídicas: uma questão polêmica. **Linguagem em (dis)curso**, Santa Catarina, v. 13, n. 2, p. 225-241, ago. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ld/v13n2/a02v13n2.pdf>>. Acesso em: 3 jul. 2020.

OHL, N.G.; ANGELUCCI, C.B.; NICOLAU, A.M.; HONDA, C. Escolarização e preconceito: lembranças de jovens com e sem deficiência. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 13, n 2, p. 243-250, jul-dez 2009.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. CID-10 Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. 10a rev. São Paulo: Universidade de São Paulo; 1997.

SANTOS, J.O.L.; MATOS, M.A.S.; SADIM, G.P.T.; SILVA, J.R.A.; FAIANCA, M.P. Atendimento educacional especializado: reflexões sobre a demanda de alunos matriculados e a oferta de salas de recursos multifuncionais na rede municipal de Manaus-AM. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 3, p. 409-422, jul.-set., 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbee/v23n3/1413-6538-rbee-23-03-0409.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

SILVA, A.P.; AGUIAR, D.F.; XAVIER, D.L.; OLIVEIRA, E.N.; NOVASCO, E.L.M. **A Importância da participação dos pais no processo ensino aprendizagem**. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Centro Universitário de Brasília, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/6622/1/40261573.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

SIMÕES, J. Sobre deslizamentos semânticos e as contribuições das teorias de gênero para uma nova abordagem do conceito de deficiência intelectual. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 185-197, set. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902019000300185&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 jul. 2020.

SOUZA, I.S.; LOPES, M.C.; SILVA, I.M.; SARPEDONTI, V. Análise da formação do professor para atender alunos com deficiência na rede regular de ensino. **Revista Eletrônica de Educação da UniAraguaia**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 21-27, jan-abr. 2020. Disponível em:

Valerie Sarpedonti; Maria Clara de Oliveira Lopes
Sônia Leticia Cordovil de Sousa; Ivoneide Maria da Silva.

<<https://www.fara.edu.br/sipe/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/article/view/927>>.
Acesso em: 30 mar. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de defectologia**. Obras Escogidas V. Madri: Visor, 1997.

Felicidade no trabalho e diferentes perspectivas geracionais: uma revisão integrativa da literatura

Happiness at work and different generational perspectives: an integrative literature review

Lílian Paula Damo*
Narbal Silva**

Resumo

Os estudos sobre a felicidade no trabalho têm sido considerados emergentes no campo da gestão de pessoas, configurando-se como relevantes e com amplo espaço nas pesquisas acadêmicas. Existem lacunas na literatura sobre o que constitui a felicidade no trabalho e como isso pode variar entre indivíduos e contextos organizacionais. Sendo assim, com o objetivo de mapear as produções científicas nacionais e internacionais que contemplam os temas felicidade no trabalho e diferentes perspectivas geracionais, realizou-se uma pesquisa do tipo revisão integrativa da literatura, por meio das bases de dados eletrônicas Scopus, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e Scientific Electronic Library Online (SciELO). Ao total, 21 artigos foram analisados. Os resultados indicaram que os *Baby Boomers* apresentam níveis mais altos de satisfação no trabalho em relação a Geração X e Geração Y, e a Geração Y prioriza o equilíbrio entre vida pessoal e profissional, buscando assim, ambientes de trabalho mais flexíveis. Além disso, o escopo científico sobre o tema é novo e está em desenvolvimento no contexto acadêmico. Tal escassez indica que em termos de maturidade, a interface entre felicidade no trabalho e diferentes gerações ainda está em sua infância. Logo, a fomentação de mais pesquisas sobre o tema possibilitará aos gestores compreenderem melhor os trabalhadores e como os mesmos percebem a felicidade no trabalho. Essa compreensão poderá fornecer importantes subsídios para a construção de políticas, programas e práticas organizacionais que visam promover a felicidade laboral de equipes multigeracionais.

Palavras-chave: Felicidade no Trabalho. Baby Boomers. Geração X. Geração Y.

* Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e pesquisadora no laboratório de Psicologia Positiva nas Organizações e no Trabalho (LAPPOT), do Departamento de Psicologia da UFSC, Brasil; E-mail: liliandamo@hotmail.com

** Pós-Doutor em Psicologia Positiva nas Organizações, no Trabalho e em Outros Espaços de Vida pelo Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Professor do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e coordenador do Laboratório de Psicologia Positiva nas Organizações e no Trabalho (LAPPOT), do Departamento de Psicologia da UFSC, Brasil; E-mail: narbal.silva@globo.com

Abstract

Research on happiness at work has been considered emerging in the field of people management, becoming relevant and with large space in academic research. There are gaps in the literature on what compose happiness at work and how it can vary between individuals and organizational contexts. Therefore, the present study aimed to map national and international scientific productions that contemplate the happiness at work and different generational perspectives. An integrative literature review was carried out through the electronic databases Scopus, Virtual Library in (BVS), and Scientific Electronic Library Online (SciELO). In total, 21 articles were analyzed. The results indicated that Baby Boomers have higher levels of job satisfaction compared to Generation X and Generation Y, and Generation Y prioritizes the balance between personal and professional life, thus seeking more flexible work environments. Furthermore, the scientific scope of the topic is new and is under development in the academic context. This scarcity suggests that in terms of maturity, the interface between happiness at work and different generations is still in its infancy. So, fostering more research on the topic will enable managers to better understand workers and how they perceive happiness at work. This understanding may provide important subsidies for the construction of organizational policies, programs and practices that promote the happiness of multigenerational teams.

Keywords: Happiness at Work. Baby Boomers. Generation X. Generation Y.

Introdução

A felicidade tem sido estudada em diversos campos de pesquisa, como a economia, psicologia, filosofia e sociologia (AYDIN, 2012). Mais recentemente, na literatura científica se encontra demonstrações de maior interesse pelo tema no contexto das organizações e do trabalho. Isso deve-se ao fato de que colaboradores felizes são mais produtivos em relação aos seus colegas (BELLET; DE NEVE; WARD, 2019; DIMARIA; PERONI; SARRACINO, 2020) têm mais comprometimento e satisfação com seus empregos (TANWAR, 2018; MARESCAUX; DE WINNE; FORRIER, 2018), maior potencial de sucesso (WALSH; BOEHM; LYUBOMIRSKY, 2018) e menor intenção de sair da organização (AL-ALI; AMEEN; ISAAC; KHALIFA; SHIBAMI, 2019). E de que também, nas organizações saudáveis, os gestores e os outros trabalhadores enfrentam o desafio de equilibrar, qualidade de vida, bem-estar e felicidade, com produtividade, qualidade e rentabilidade (CSIKSZENTMIHALYI, 2004).

Apesar de estar em maior evidência somente nos últimos anos, a felicidade é uma questão amplamente discutida desde a época dos filósofos gregos (PEREIRA; ARAÚJO, 2018). Contudo, sua conceituação não é tão simples, pois abrange um grande número de construtos que variam de humor e emoções transitórias a sentimentos preponderantemente perenes e duradouros (FARSEN; BOEHS; RIBEIRO; DE PAULA BIAVATI; SILVA, 2018; RIBEIRO; SILVA, 2018). Tradicionalmente, os estudos sobre a felicidade têm sido conceituados por duas perspectivas distintas, baseadas em diferentes bases filosóficas: a visão hedônica do prazer com a experiência do afeto positivo e a visão eudaimônica de felicidade revestida de crescimento pessoal e senso de propósito (DOLAN, 2015; RIBEIRO; SILVA, 2018; FARSEN et al., 2018; RIBEIRO; SILVA, 2020). A felicidade, portanto, pode ser caracterizada por experiências de ordem cognitiva e afetiva, recorrentes e imediatas de prazer, mas também de propósitos significativos (DOLAN, 2015; RIBEIRO; SILVA, 2020; BUDDE; SILVA, 2020).

Nessa direção, as contribuições de Wesarat, Sharif e Majid (2014) ampliaram a compreensão do tema ao propor que entender a felicidade no ambiente laboral envolve várias instâncias, como por exemplo, as diferentes perspectivas culturais. Diferentes grupos percebem de diversas formas certos aspectos da vida organizacional e possuem particularidades no que diz respeito ao conjunto de suas crenças, valores e prioridades que são consequências diretas da época em que foram criados (GRUBB, 2018; BURTON; MAYHALL; CROSS; PATTERSON, 2019). Para Mannheim (1993) o que constitui uma geração não é somente uma data de nascimento comum, mas a parte do processo histórico que as pessoas da mesma idade e classe social compartilham. Desse modo, o que caracteriza uma determinada geração é a potencialidade de vivenciar os mesmos acontecimentos e experiências semelhantes, mas, acima de tudo, de processar esses acontecimentos ou experiências de forma semelhante (CORDEIRO; FREITAG; FISCHER; ALBUQUERQUE, 2013).

Compreender melhor as especificidades de cada geração justifica-se, pois: (1) as gerações diferem em termos de valores, motivações, atitudes e expectativas de carreira (GRUBB, 2018; BURTON et al., 2019); (2) em decorrência dessas diferenças, o conflito geracional pode surgir e interferir no desempenho individual, da equipe e organizacional (GRUBB, 2018); (3) a escassez de talentos exige que as organizações tenham estratégias para atrair jovens trabalhadores e reter trabalhadores mais velhos ao mesmo tempo (CVENKEL, 2020); (4) e diferentes gerações demandam diferentes estilos de gestão e liderança (AHN; ETTNER, 2014).

Apesar das divergências na definição dos limites de idades, em grande parte da literatura são apontadas três classificações de gerações de profissionais que compõem o atual mercado de trabalho²: Geração *Baby Boomers* (nascidos entre 1946 e 1964) (HOLUMYONG; PUNPUING, 2015; GORDON, 2017; ANDRADE; WESTOVER, 2018), Geração X (nascidos entre 1965 e 1980) (GORDON, 2017; SATUF; MONTEIRO; PEREIRA; ESGALHADO; AFONSO; LOUREIRO, 2018; MARTINEZ-BUELVAS; JARAMILLO-NARANJO, 2019; ROSE; SHAZALI; ADAM; NEE; LATIF, 2019) e a Geração Y (nascidos entre 1981 e 2000) (SABER, 2013; COBURN; HALL, 2014; KONG; WANG; FU, 2015; GORDON, 2017; MUSKAT; REITSAMER, 2019).

Os *Baby Boomers* (nascidos entre 1946 e 1964) tendem a valorizar a segurança, estabilidade e status no trabalho (VELOSO; DUTRA; NAKATA, 2016; LIRIO; GALLON; COSTA, 2020). Demonstram lealdade à organização, vivem para trabalhar e são mais cooperativos e participativos no ambiente laboral (GRUBB, 2018; CVENKEL, 2020). A Geração X (nascidos entre 1965 e 1980) tende a ser caracterizada por indivíduos menos leais em relação à organização na qual trabalham, costumam defender um ambiente de trabalho mais informal e uma hierarquia menos rigorosa (VELOSO; DUTRA; NAKATA, 2016). Valorizam trabalhar para si próprios e os seus valores podem ser considerados mais relacionados ao equilíbrio entre vida pessoal e profissional, horários flexíveis e independência (VELOSO; SILVA; DUTRA, 2012; ROSE; SHAZALI; ADAM; NEE; LATIF, 2019).

Semelhantemente à Geração X, os indivíduos da Geração Y (nascidos entre 1981 e 2000), ou *Millennials*, valorizam mais a liberdade e o equilíbrio entre vida pessoal e profissional do que os *Baby Boomers* (CVENKEL, 2020). São caracterizados pela procura da flexibilidade

² Neste estudo, não nos aprofundamos na Geração Z (nascidos entre 2001 a 2010) (FANTINI; SOUZA, 2015), pois essa geração ainda está emergindo no âmbito organizacional.

e autonomia na realização de tarefas e possuem a vantagem de lidar habilmente com as novas tecnologias (VELOSO; SILVA; DUTRA, 2012). Desejam também o crescimento pessoal e profissional, não são muito leais às organizações e são mais propensos a construir carreiras paralelas (GRUBB, 2018; MARTINEZ-BUELVAS; JARAMILLO-NARANJO, 2019).

Nesse ínterim, Kowalski e Loretto (2017) e Campos e Fuentes-Rojas (2017) sugerem que existem lacunas a serem investigadas sobre o que constitui a felicidade e como isso pode variar entre indivíduos e em contextos organizacionais. Embora todas as gerações contribuam para um bom desempenho organizacional, os fatores relacionados à felicidade podem ser diferentes e são raramente estudados (HOLUMYONG; PUNPUING, 2015; CVENKEL, 2020; ELAYAN; SHAMOUT, 2020). A partir do exposto, surgiu a necessidade de verificar o estado da arte das pesquisas sobre o tema. Desse modo, foi mapeado o cenário da produção científica dos estudos que relacionam a felicidade no trabalho e diferentes perspectivas geracionais, totalizando 21 artigos investigados. Espera-se que os resultados provenientes desta revisão instiguem a produção de outros estudos, favorecendo aproximações de pesquisadores e profissionais de diversas áreas de conhecimento. No artigo, optou-se pela elaboração da seguinte estrutura: mapeamento do período de publicação, procedimentos metodológicos, área de conhecimento, público pesquisado, além da apresentação dos construtos identificados e principais contribuições à temática.

Procedimentos metodológicos

A revisão integrativa tem como objetivo estabelecer uma análise e síntese de estudos científicos construídos em pesquisas anteriores sobre um tema, possibilitando assim, a geração de novos conhecimentos (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011). Para responder ao objetivo da pesquisa que visa mapear as produções científicas nacionais e internacionais que contemplam os temas felicidade no trabalho e diferentes perspectivas geracionais, adotou-se as orientações propostas por Souza, Silva e Carvalho (2010), a saber: elaboração da pergunta norteadora, busca na literatura, coleta de dados, análise dos estudos incluídos e discussão dos resultados.

A busca na literatura científica foi realizada nas bases de dados Scopus, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e Scientific Electronic Library Online (SciELO), no período de março a abril de 2020. A Scopus foi escolhida tendo em vista sua abrangência e extensa base de dados multidisciplinar, considerada a maior pela Elsevier, com mais de 60 milhões de registros para periódicos e 130 mil livros. Já a SciELO foi selecionada por ser uma biblioteca eletrônica que abrange uma grande coleção de periódicos científicos brasileiros e em complemento, também se optou pela BVS, por integrar a maior Biblioteca Virtual em Saúde para América Latina e Caribe. Com o intuito de maximizar os resultados obtidos, foi utilizado o buscador *Google Scholar* como recurso para localizar pesquisas que não estavam indexadas nas bases acima elencadas. Visto que nesse site a realização das buscas permite o rastreamento somente no título dos artigos ou nos textos completos dos mesmos, limitou-se a busca para o campo título.

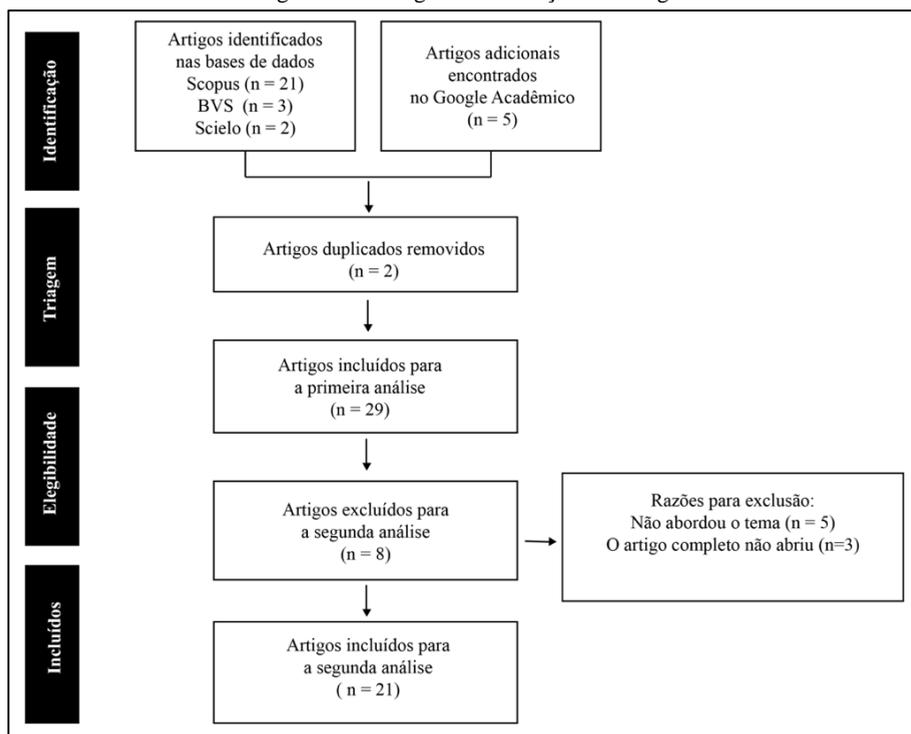
Inicialmente, os descritores utilizados para este estudo foram: "*happiness*" and "*work**" or "*job*" and "*generation**" or "*cohort*" or "*baby boomer*" or "*millennial*" or "*intergenerational*" or "*multigenerational*". Entretanto, o número de artigos que relacionavam ao termo "Felicidade no Trabalho" e "Gerações" foi insuficiente para realizar uma revisão de

literatura. Tal fato corrobora o argumento de Farsen et al. (2018, p. 36) ao afirmarem que “o construto felicidade no trabalho é um tema relativamente novo no meio científico, o que exige a realização de mais estudos e pesquisas que possam contribuir à melhor compreensão deste fenômeno”. Como estratégia para ampliação dos resultados, optou-se por inserir construtos correlatos, como: bem-estar, qualidade de vida e satisfação no trabalho (CAMPOS; FUENTES-ROJAS, 2017; RIBEIRO; SILVA; 2018; FARSEN et al., 2018). Desse modo, os descritores utilizados para busca nos campos título, resumo e palavras-chave foram: "happiness" or "wellbeing" or "quality of life" or "satisfaction" and "work*" or "job" and "generation*" or "cohort" or "baby boomer" or "millennial" or "intergenerational" or “multigerational” e suas respectivas traduções para o português.

Preliminarmente foi feita a leitura dos títulos e dos resumos localizados nas bases de dados mencionadas. Para os critérios de inclusão, os estudos deveriam estar publicados na íntegra e disponíveis nos idiomas português ou inglês. Dada as limitações quantitativas de produções sobre o tema até o momento, não foram impostas restrições quanto ao ano de publicação, o que resultou em artigos publicados entre 2006 a 2020. Como procedimentos para exclusão foram adotados os seguintes critérios: (1) monografias, dissertações, teses, livros, capítulos de livros e anais de congressos; (2) artigos duplicados; e (3) não estar diretamente relacionado aos descritores utilizados, como, por exemplo, os estudos que abordassem as gerações dentro de um contexto de genealogia.

Após a aplicação destes critérios, chegou-se a 31 artigos. Dois artigos eram duplicados e oito artigos não atenderam os critérios de inclusão. Ao total foram 21 artigos para a leitura e análise final, sendo 4 artigos nacionais e 17 artigos internacionais (Figura 1). As informações dos 21 estudos incluídos nesta revisão foram inseridas e posteriormente extraídas de uma planilha do *Microsoft Excel*, as quais foram agrupadas nas categorias: autor, título, ano da publicação, periódico, método, objetivo, tema, gerações, setor e achados.

Figura 1 - Fluxograma da seleção dos artigos



Fonte: adaptado de Moher, Liberati, Tetzlaff e Altman (2009).

Resultados

Caracterização dos estudos

Na análise dos artigos selecionados, identificou-se que o número de publicações ao longo do tempo foi inconstante. Em 2006, por exemplo, foi identificado o primeiro artigo, e somente sete anos depois foi identificada a segunda publicação. Entre 2013 a 2017 foram mapeadas sete publicações e o período com o maior número de publicações foi entre 2018 e 2020, com treze artigos. Isso indica que o escopo científico sobre o tema é novo e está em desenvolvimento no contexto acadêmico. Na classificação em relação ao método, verifica-se a prevalência de estudos quantitativos (n=17) por meio de instrumentos como questionários e escalas, análises de correlação, regressão e modelos de equações estruturais. Os demais estudos utilizaram o método qualitativo (n=1), misto (qualitativo e quantitativo) (n=1), revisão de literatura (n=1) e estudo bibliográfico (n=1). As pesquisas integrantes desta revisão variaram no número de pesquisados (entre 15 a 3153 indivíduos).

Em relação aos periódicos observou-se que os artigos foram publicados em revistas das áreas de administração (n=6), multidisciplinar (n=5), recursos humanos (n=3), saúde (n=3),

psicologia (n=2), turismo e hospitalidade (n=1) e ciência e tecnologia (n=1). No que diz respeito ao contexto das pesquisas, foi identificado que a maioria dos estudos ocorreu em áreas não especificadas (n=9), como por exemplo, estudos realizados a partir de dados secundários³ (n=4) e setores não mencionados no escopo do método (n=5). Em seguida, destacou-se os setores hospitalar (n=5), hospitalidade (n=3), logística (n=1), universidade (n=1), startup (n=1) e estudo teórico (n=1). Dentre as publicações encontradas, o Estados Unidos foi o país de onde originou-se o maior número de publicações (n=6), seguido do Brasil (n=4), sendo o primeiro artigo brasileiro publicado em 2016. Os demais países de origem das publicações relacionadas ao tema de pesquisa foram: China (n=2), Colômbia (n=2), Espanha (n=1), Indonésia (n=1), Malásia (n=1), Turquia (n=1), Tailândia (n=1) e simultaneamente em diversos países, sendo estes não explicitados no artigo (n=2).

Observou-se, a partir da análise realizada, que a maioria das pesquisas (n=12) buscou identificar diferenças entre as gerações em relação as diversas variáveis estudadas. Dentre elas, as principais foram: satisfação no trabalho^{1,2,3,7,8}, satisfação no trabalho e carreira⁵; satisfação no trabalho e felicidade⁶; satisfação no trabalho e bem-estar subjetivo⁹; satisfação no trabalho e engajamento¹⁶, bem-estar no trabalho¹⁷, bem-estar, liderança e práticas de RH¹⁴, qualidade de vida no trabalho²⁰ e qualidade de vida no trabalho e satisfação no trabalho²¹. Os objetivos completos e as principais descobertas das pesquisas são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 - Panorama geral dos estudos avaliados

Sequência	Artigo	Objetivos	Gerações	País	Diferenças	Resultados
1	Nurse Work Satisfaction and Generational Differences (APOSTOLIDIS; POLIFRONI, 2006)	Examinar as diferenças sobre satisfação no trabalho entre as gerações <i>Baby Boomers</i> e X.	<i>Baby Boomers</i> (1941-1964) Geração X (1960 - 1981)	Estados Unidos	Sim	Os <i>Baby Boomers</i> preferem autonomia ao status profissional. Por outro lado, a Geração X precisa de um ambiente que promove o crescimento profissional e a comunicação e interação com colegas.
2	Generational Differences of the Frontline Nursing Workforce in Relation to Job Satisfaction What Does the Literature Reveal? (SABER, 2013)	Verificar na literatura as diferenças nas variáveis vinculadas à satisfação no trabalho que existem entre as coortes geracionais de enfermeiros.	<i>Baby Boomers</i> (1944- 1960) Geração X (1961- 1980) Geração Y (1981-2000)	Estados Unidos	Sim	Os <i>Baby Boomers</i> experimentam mais satisfação no trabalho do que a Geração X e Y. Dadas as conclusões de que a Geração X é independente, trabalhadores auto-dirigidos e orientados para resultados os mesmos exigem um equilíbrio entre vida profissional e familiar, enquanto os <i>Baby Boomers</i> são trabalhadores leais e orientados ao

³ Pesquisa Nacional de Qualidade de Vida e Felicidade dos trabalhadores da Tailândia⁶; Pesquisa sobre a transição dos jovens trabalhadores do Instituto Valenciano de Investigação Económica¹⁸; Pesquisa Orientações de Trabalho ISSP¹⁷; Pesquisa US Office of Personnel Management¹⁰.

						processo de sacrificar-se pelo bem do local de trabalho. A Geração X entende que deve trabalhar porque eles querem trabalhar, não porque eles são leais à empresa. Assim como para a Geração X, a Geração Y deseja ter um ambiente de trabalho positivo e o equilíbrio entre vida profissional e pessoal é um preditor de satisfação no trabalho.
3	We Have Much in Common: The Similar Inter-generational Work Preferences and Career Satisfaction Among Practicing Radiologists (MORIARITY; BROWN; SCHULTZ, 2014)	Avaliar as diferenças geracionais na satisfação no trabalho e nas características desejadas do local de trabalho entre radiologistas.	<i>Baby Boomer</i> (1946-1963) <i>Generation X</i> (1964-1980)	Estados Unidos	Não	As duas gerações dominantes de radiologistas (<i>Baby Boomers</i> e Geração X) têm taxas de satisfação no local de trabalho semelhantes e também características desejadas no local de trabalho.
4	Generational differences in nurses' characteristics, job satisfaction, quality of work life, and psychological Empowerment (COBURN; HALL, 2014)	Identificar as diferenças nas características e nas variáveis de qualidade de vida no trabalho, satisfação no trabalho e empoderamento psicológico entre as diferentes gerações.	<i>Baby Boomers</i> (1944- 1960) Geração X (1961- 1980) Geração Y (1981-2000)	Estados Unidos	Sim	Os <i>Baby Boomers</i> têm níveis mais altos de empoderamento psicológico e satisfação no trabalho em comparação com Geração X e Y.
5	Meeting career expectation: Can it enhance job satisfaction of generation Y? (KONG; WANG; FU, 2015)	Explorar a influência das expectativas de carreira na satisfação no trabalho da Geração Y.	Geração Y (1981- 2000)	China	Não	A expectativa de carreira estava positivamente relacionada à satisfação no trabalho, além de mediar a relação entre gerenciamento de carreira organizacional e satisfação no trabalho.
6	Workers' Happiness: An Analysis of the Value of Family and Work among Generational Cohorts (HOLUMYONG; PUNPUING, 2015)	Investigar as influências da satisfação no trabalho e família na felicidade dos trabalhadores industriais e observar o papel das coortes geracionais.	<i>Baby Boomers</i> (1946 - 1964) Geração X (1965 - 1976) Geração Y (1977 - 1987)	Taiilândia	Sim	A Geração Y valoriza mais a vida familiar do que os <i>Baby Boomers</i> e Geração X. Sugere-se que os trabalhadores mais jovens procuram ambientes de trabalho flexíveis que lhes permitam gastar tempo e energia com

						a família. Por outro lado, os trabalhadores da Geração X valorizam mais o trabalho do que as outras gerações e a importância da realização de carreira é maior entre esse grupo de trabalhadores.
7	Analisando os aspectos que impactam a satisfação no trabalho de profissionais da Geração Y na região sul do Brasil (BRITO; OBREGON; LOPES, 2016)	Analisar os aspectos organizacionais que impactam a satisfação de profissionais da Geração Y.	Geração Y (1980-1994)	Brasil	Não	Os entrevistados estão satisfeitos com o ambiente organizacional, o relacionamento interpessoal e a natureza do trabalho. Entretanto, remuneração, oportunidades nos processos de promoção e no envolvimento nas ações de tomada de decisão ainda são aspectos considerados insatisfatórios.
8	Exploring generational cohort work satisfaction in hospital nurses (GORDON, 2017)	Capturar as percepções dos enfermeiros hospitalares de diferentes coortes geracionais em relação a satisfação no trabalho.	<i>Baby Boomers</i> (1946- 1964) Generation X (1965- 1980) Geração Y (1981-2000)	Estados Unidos	Sim	A análise dos dados confirmou a importância dos sete fatores de satisfação no trabalho. Semelhanças e diferenças entre as coortes geracionais foram relacionadas a uma combinação de estágios da vida e atributos geracionais.
9	A Influência da Satisfação Laboral no Bem-estar Subjetivo: Uma Perspectiva Geracional (SATUF; MONTEIRO; PEREIRA; ESGALHADO; AFONSO; LOUREIRO, 2018)	Identificar as diferenças e semelhanças nas dimensões da satisfação laboral que influenciam o bem-estar subjetivo entre as gerações.	<i>Baby Boomers</i> (1945 - 1964) Geração X (1965 - 1980) Geração Y (1981 - 2000)	Brasil e Portugal	Sim	Entre os <i>Baby Boomers</i> a ST obteve maior impacto na predição do BES. Essa Geração demonstrou também maior satisfação laboral e índices mais favoráveis dos afetos positivos e negativos. Entre os representantes da Geração Y, o afeto positivo foi influenciado pela natureza do trabalho e pela satisfação com os colegas. Já a Geração X teve o afeto positivo influenciado pela natureza do trabalho e satisfação com a chefia.

10	Generational differences in workplace attitudes and job satisfaction: Lack of sizable differences across cohorts (CUCINA; BYLE; MARTIN; PEYTON; GAST, 2018)	Examinar a presença de diferenças geracionais nas atitudes do local de trabalho (por exemplo, satisfação no trabalho, envolvimento dos funcionários).	<i>Baby Boomers</i> (1945-1962) Geração X (1963-1978) Geração Y (a partir de 1979)	Estados Unidos	Não	Os dois estudos demonstraram diferenças geracionais estatisticamente significativas, mas praticamente pequenas em atitudes relacionadas ao trabalho. Apenas 2% da variação nas atitudes no local de trabalho se deve a diferenças entre as gerações. Os autores sugerem que é possível que diferenças geracionais realmente existem, mas não se manifestam como diferenças nas atitudes (como por exemplo: desempenho no trabalho).
11	The influence of flexibility of work to loyalty and employee satisfaction mediated by work life balance to employees with millennial generation background in Indonesia startup companies (CAPNARY; RACHMAWATI; AGUNG, 2018)	Investigar a influência da flexibilidade do trabalho na lealdade e na satisfação dos funcionários millennials.	Geração Y (1980-2000)	Indonésia	Não	A flexibilidade no trabalho tem influência significativa e positiva na lealdade e satisfação dos funcionários, comprovando assim que o equilíbrio entre vida profissional e pessoal exerce influência mediadora parcial na relação entre flexibilidade e satisfação no trabalho.
12	Generational differences in work quality characteristics and job satisfaction (ANDRADE; WESTOVER, 2018)	Determinar se a satisfação no trabalho aumenta com a idade e se isso é consistente entre países, bem como verificar se diferem em termos de satisfação no trabalho e se essa diferença é comparável entre países.	Geração Silenciosa (1918-1942) <i>Baby Boomers</i> (1946 - 1964) Geração X (1965 - 1976) Geração Y (1977 - 1995)	Dados longitudinais do Programa Internacional de Pesquisa Social (2015) de 37 países	Sim	A Geração silenciosa possui o mais alto nível geral de satisfação no trabalho, seguido dos <i>Baby boomers</i> . A Geração X e a Geração Y tem níveis muito semelhantes. Recompensas intrínsecas, extrínsecas e relações de trabalho representam 20 a 25% da variação na satisfação no trabalho com o equilíbrio entre a vida profissional.
13	Felicidade no trabalho na Geração dos Millennials, novos desafios para os administradores	Compreender as características da dos Millennials e quais são as suas expectativas e os fatores que	Geração Y (1982- 2001)	Brasil	Não	A felicidade laboral da Geração Y depende do meio ambiente no trabalho, eles preferem trabalhos significativos e

	(URCO; SAÁ; MURILLO; SALINAS, 2019)	favorecem a felicidade no trabalho.				desafiadores que possam permitir o desenvolvimento de novas experiências, promoções de emprego e melhores experiências profissionais.
14	Improving Millennial Employee Well-Being and Task Performance in the Hospitality Industry: The Interactive Effects of HRM and Responsible Leadership (HE; MORRISON; ZHANG, 2019)	Examinar os efeitos da interação do RH e da liderança responsável no bem-estar da geração Y.	Geração Y (1981 - 2000)	China	Não	A gestão de recursos humanos e a liderança responsável têm impactos positivos no bem-estar. Além disso, a liderança responsável fortalece o efeito positivo da gestão de recursos humanos no bem-estar dos funcionários e no desempenho das tarefas.
15	How to Manage Generations? An Approach based on the Quality of Work Life (MARTINEZ-BUELVAS; NARANJO-JARAMILLO, 2019)	Examinar se existem diferenças significativas na percepção da qualidade de vida no trabalho entre funcionários de três coortes geracionais e propor algumas estratégias da GRH para gerenciar essas diferenças.	Baby Boomers (1945 - 1964) Geração X (1965 - 1980) Geração Y (1981 - 2000)	Colômbia	Sim	Os resultados sugerem que, embora os <i>Baby Boomers</i> e Geração X vivam para trabalhar, a Geração Y trabalha para viver. Os <i>Baby Boomers</i> valorizam a segurança e viver para o trabalho. Já a Geração Y e a Geração X valorizam mais seu projeto pessoal e familiar. Oportunidades de promoção e carreira é mais significativo para a Geração Y do que para a Geração X, visto que estão sempre procurando novas oportunidades para aprender e explorar suas capacidades. Os <i>Baby Boomers</i> respeitam mais os níveis hierárquicos do que a Geração X e Y e a sua identidade é baseada no trabalho.
16	Employee involvement and job satisfaction: a tale of the millennial generation (GARCIA, GONZALES-MIRANDA; GALLO; ROMAN-	Estudar empiricamente o efeito do engajamento na satisfação no trabalho de trabalhadores da Geração Y na Colômbia.	Geração Y (1980 - 1999)	Colômbia	Não	Existe um vínculo positivo entre o envolvimento dos funcionários e a satisfação no trabalho. Além disso, há um impacto positivo mais alto na satisfação no trabalho quando a Geração Y participa de decisões sobre aspectos gerais da

	CALDERON, 2019)					empresa do que quando participam de decisões específicas.
17	Four Wellbeing Patterns and their Antecedents in Millennials at Work (ABDI; PEIRÓ; AYALA; ZAPPALÀ, 2018)	Identificar quatro padrões de bem-estar (ou seja, satisfeito-saudável, insatisfeito-não saudável, satisfeito-não saudável e insatisfeito-saudável) e alguns de seus antecedentes na Geração Millennial.	Geração Y (1980 - 2000)	Espanha	Não	Os resultados sugerem que níveis mais altos de importância no emprego e níveis mais baixos de ambiguidade de papéis diferenciam principalmente padrão saudável-satisfeito, enquanto a superqualificação e a sobrecarga de papéis diferenciam, respectivamente, padrões insatisfeito-saudável. Ao contrário das expectativas, o conflito de papéis também caracteriza o padrão satisfeito-não saudável.
18	The relationship of reward system, working environment and organization commitment to job satisfaction: Generational difference (ROSE; SHAZALI; ADAM; NEE; LATIF, 2019)	Investigar se existem diferenças entre a Geração X e a Geração Y em relação ao sistema de recompensa, ambiente de trabalho e comprometimento com a satisfação no trabalho.	Geração X (1965 - 1980) Geração Y (1981 - 1996)	Malásia	Sim	Existe uma relação significativa positiva entre comprometimento organizacional e satisfação no trabalho. Dentre as duas gerações estudadas, a Geração Y denotou ter menos comprometimento.
19	Measuring Gen Y's Attitude toward Perceived Happiness at Workplace from Undergraduates Perspective in North Cyprus Universities (ELAYAN; SHAMOUT, 2020)	Medir a atitude da Geração Y em relação à percepção de Felicidade no Trabalho nas Universidades do Norte do Chipre.	Geração Y (1980-2000)	Turquia	Não	Os fatores do modelo PERMA para definir as atitudes da Geração Y em relação a felicidade no trabalho são sequencialmente: Envolvimento, Realização, Emoção positiva, Relações e Significado. Além disso, há inexistência de diferença estatística significativa entre os atributos como sexo, qualificações e nacionalidade.
20	Percepções da qualidade de vida no trabalho nas diferentes gerações (LIRIO;	Analisar a percepção sobre a qualidade de vida no trabalho entre as	<i>Baby Boomers</i> (1945- 1962) Generation X (1963- 1982)	Brasil	Sim	Para a Geração Y destaca-se a relevância do trabalho na vida, sendo ela a dimensão com mais intensa relação com a

	GALLON; COSTA, 2020)	Gerações <i>Baby Boomers</i> , X e Y.	Geração Y (a partir de 1982)			QVT. Par a Geração X, a dimensão constitucionalismo é a que mais está relacionada com a QVT, o qual ressalta que um dos ideais da Geração X é a liberdade de expressão. Para os <i>Baby Boomers</i> , a dimensão com mais forte relação com a QVT foi a de reconhecimento justo e adequado.
21	Quality of work life and Generation Y: How gender and organizational type moderate job satisfaction (MUSKAT; REITSAMER, 2019)	Examinar como a qualidade de vida no trabalho influencia a satisfação no trabalho e testar se o gênero e o tipo organizacional moderam esse relacionamento	Geração Y (1981-2000)	Diversos países da Europa	Não	A baixa segurança no trabalho não altera a satisfação no trabalho das mulheres e altos níveis de segurança no trabalho tem efeito negativo na satisfação no trabalho de homens. Receber apreciação no trabalho leva a um aumento da satisfação no trabalho tanto para homens e mulheres. No entanto, mesmo ao receber pouca apreciação no trabalho, as mulheres permanecem mais satisfeitas que os homens.

Fonte: elaborado pelos autores.

Das publicações analisadas foram observadas várias combinações de grupos geracionais. É possível constatar que embora a maioria das pesquisas tenham focado nas diferenças geracionais (n=12), 9 publicações incluíram apenas uma geração em sua análise. Dentre esses estudos focados em apenas uma geração, a Geração Y foi a que recebeu maior enfoque. Além disso, a Geração Y também é representada nas três principais combinações de subgrupos: *Baby Boomers* vs Geração X vs Geração Y (n=8), Geração Silenciosa⁴ vs *Baby Boomers* vs Geração X vs Geração Y (n=1) e Geração X vs Geração Y (n=1).

Na classificação dos anos de nascimento, a Geração Y obteve a maior concordância com 9 estudos que se referem a essa geração como os nascidos entre 1981 a 2000 e 4 estudos referem-se como os nascidos entre 1980 a 2000. Na Geração *Baby Boomers* predominou o ano de nascimento entre 1945 a 1964 (n=5) e na Geração X entre 1964 a 1980 (n=4). Conforme exposto no Quadro 1, nos 11 estudos empíricos, nos quais foram investigadas as diferenças geracionais, 9 encontraram diferenças geracionais claras e apenas 2 estudos não encontraram evidências de diferenças geracionais. Na seção a seguir, são descritos os fenômenos investigados na produção científica desta pesquisa.

⁴ A Geração Silenciosa ou Veteranos (nascidos entre 1925-1945) é caracterizada por disciplina, trabalho duro, lealdade, respeito pela autoridade e dever antes do prazer (ANDRADE; WESTOVER, 2018).

Fenômenos investigados nos estudos levantados

A partir da amostra analisada, verificou-se que dos 21 artigos elencados, apenas em 14 artigos ficou clara a definição do conceito investigado. Conforme apontado anteriormente, a busca relacionada aos termos “Felicidade no Trabalho” e “Perspectivas Geracionais” foi insuficiente para realizar uma revisão de literatura, por ter resultado em apenas três artigos. Como estratégia para ampliação dos resultados, optou-se por inserir construtos e conceitos correlatos, o que resultou em: satisfação no trabalho (n=10), satisfação no trabalho e qualidade de vida no trabalho (n=3), satisfação no trabalho e bem-estar subjetivo (n=1), qualidade de vida no trabalho (n=2) e bem-estar no trabalho (n=2).

No Quadro 2, observa-se que houve divergências acerca das definições dos construtos, de modo que alguns são considerados sinônimos ou são utilizados na tentativa de definir um ao outro. Desse modo, por exemplo, o artigo de Holmyong e Punpung (2015) afirma que a felicidade no trabalho pode ser entendida como uma ampla noção de bem-estar subjetivo (DIENER; SUH; LUCAS; SMITH, 1999). Já He, Morrison e Zhang (2019, p. 3) corroboram que bem-estar no trabalho é “uma qualidade percebida das experiências individuais, incluindo a qualidade de vida, local de trabalho e sentimentos psicológicos”. Outro artigo, de Martinez-Buelvas e Jaramillo-Naranjo (2019, p. 3), conceitua qualidade de vida no trabalho como “um conjunto de condições de trabalho que protegem e promovem a satisfação dos funcionários através de recompensas, segurança e oportunidades de desenvolvimento.”

Esses trechos ilustram as divergências e imbróglis conceituais que existem entre felicidade, bem-estar, qualidade de vida e satisfação no trabalho, o que dificulta o desenvolvimento de estudos e intervenções relacionados a esses construtos. Tais equívocos e confusões conceituais são observados na literatura e também já discutido por outros autores como Boehs e Silva (2017), Farsen et al. (2018) e Ribeiro e Silva (2018). Vale destacar que Malvezzi (2015) e Farsen et al. (2018) corroboram que a felicidade se constitui de um conceito abrangente, considerado como “guarda-chuva”, e afirmam que a felicidade no trabalho é um estado distinto de outros estados positivos, como bem-estar e qualidade de vida.

Para Ribeiro e Silva (2020) e Budde e Silva (2020), a felicidade é um estado psicológico revestido de pensamentos e sentimentos preponderantemente positivos, construídos socialmente ao longo do tempo e no espaço social. Nessa ótica, a felicidade é caracterizada por experiências recorrentes de prazer imediato aliadas à construção de propósitos relevantes que conferem sentido aos fazeres na vida. No Quadro 2, apresenta-se os fenômenos investigados, as definições conferidas, os artigos e os instrumentos de coleta de dados utilizados.

Quadro 2 - Fenômenos investigados

Fenômeno	Conceito utilizado nos estudos	Artigos	Instrumento
Felicidade no Trabalho	“A Felicidade no Trabalho pode ser entendida através do modelo PERMA de bem-estar. Constitui-se de cinco domínios (emoções positivas, engajamento, relacionamento, significado e realização)” (SELIGMAN, 2011).	Elayan e Shamout (2020)	Questionário baseado no modelo PERMA (SELIGMAN, 2011)

	“A felicidade no trabalho pode ser definida como uma série de emoções positivas que resultam da percepção dos empregados com o seu local de trabalho, e as experiências positivas ou negativas que eles têm enquanto o fazem.” (Locke, 1970)	Urco, Saá, Murillo e Salinas (2019)	Não tem. É uma revisão bibliográfica.
Bem-estar subjetivo	“O bem-estar subjetivo é uma noção ampla descrita como felicidade que circunscreve a satisfação de uma pessoa (DIENER; LUCAS, 1999) que alguns estudiosos usam como proxy de utilidade (SMITH, 2013).”	Holumyong e Punpuing (2015)	Questionário Nacional Tailandês de Felicidade e Qualidade de Vida no Trabalho
Bem-estar no trabalho	“Construto amplo e abrangente que inclui dois elementos principais: inclusão de experiências generalizadas relacionadas ao trabalho (por exemplo, satisfação no trabalho) e dimensões mais específicas (satisfação com colegas de trabalho), bem como a inclusão da saúde geral como subcomponente do bem-estar, incluindo indicadores mentais (por exemplo, ansiedade) ou físicos (por exemplo, pressão arterial)” (DANNA; GRIFFIN, 1999).	Abdi, Peiró, Ayala e Zappalà (2018)	General Health Questionnaire (BANKS, 1983)
	“Qualidade percebida das experiências individuais, incluindo a qualidade de vida, local de trabalho e bem-estar psicológico” (ZHENG et al. 2015).	He, Morriuson e Zhang (2019)	Escala adaptada de Dumont et al. (2017)
Qualidade de Vida no Trabalho	“Satisfação das necessidades pessoais através do trabalho e experiências relacionadas”. (KIM et al., 2017; ROBBINS, 1998, SIRGY et al., 2001).	Muskat e Reitsamer (2019)	Questionário de Qualidade de Vida no Trabalho (MUSKAT; REITSAMER, 2019)
	“A maneira pela qual a experiência de trabalho é produzida em condições, incluindo aspectos como segurança ou saúde ocupacional e, em condições subjetivas do trabalhador, no sentir como ele / ela vive.” (POZA; PRIOR, s/a)	Martinez-Buelvas e Naranjo-Jaramillo (2019)	Ferramenta de Avaliação (MARTINEZ-BUELVAS et al., 2016)
	“Conjunto de condições de trabalho que protegem e promovem a satisfação dos funcionários através de recompensas, segurança e oportunidades de desenvolvimento.” (LAU, s/a)		
	“Conjunto de ações de uma organização que abrange diagnóstico e implantação de melhorias e inovações gerenciais, tecnológicas e estruturais, dentro e fora do ambiente laboral, visando proporcionar condições plenas de desenvolvimento do indivíduo para e durante a realização do trabalho (ALBUQUERQUE; FRANÇA, 1998; PESSOA; NASCIMENTO, 2008).	Lirio, Gallon e Costa (2020)	Questionário de Qualidade de Vida no Trabalho (LIRIO; GALLON; COSTA, 2020)

Satisfação no Trabalho	<p>“Estado emocional positivo, resultante da avaliação das experiências relacionadas ao trabalho” (LOCKE, 1976).</p> <p>“Construto multidimensional, que envolve a avaliação das características do indivíduo, do ambiente de trabalho ou a combinação de ambas, e da qual resulta uma percepção de que o trabalho cumpre as expectativas da pessoa” (SÁNCHEZ-SELLERO; CRUZ-GONZÁLES; SÁNCHEZ-SELLERO, 2014).</p>	Satuf, Monteiro, Pereira, Esgalhado, Afonso e Loureiro (2018)	Escala de Satisfação no Trabalho (SIQUEIRA, 1995).
	<p>“O conceito de satisfação pode ser empregado como o estado de composição afetiva e cognitiva do profissional em relação às suas experiências no ambiente organizacional.”</p>	Brito, Obregon e Lopes (2016)	Escala de Satisfação no Trabalho (BRITO, 2009)
	<p>“Refere-se ao estado emocional agradável ou positivo de um indivíduo, que resulta da avaliação do trabalho ou experiência profissional” (LOCKE, 1976).</p>	Kong, Wang e Fu (2015)	Índice descritivo do trabalho (SMITH et al., 1969)
	<p>“Coleção de sentimentos positivos e/ou negativos que um indivíduo tem em relação ao seu trabalho” (ROBBIN; JUDGE, 2011).</p> <p>“Atitude pessoal e estado de espírito interno de empregado” (SALUNKE, 2015).</p>	Rose, Shazali, Adam, Nee e Latif (2019)	Questionário baseado no modelo de satisfação de trabalho (PORTER et al., 1974)
	<p>“Agradáveis declarações emocionais resultantes de avaliação, reação e atitude do trabalho” (BRIEF, 1998).</p>	Capnary, Rachmawati e Agung (2018)	Questionário de Avaliação Organizacional de Michigan (BOWLING; HAMMOND, 2008)
	<p>“Um sentimento agradável que resulta da percepção de que seu trabalho cumpre ou permite o cumprimento de seus importantes valores de trabalho” (APOSTA; HOLLENBECK, 2002).</p>	Gordon (2017)	Não tem. A pesquisa foi entrevista.

Fonte: elaborado pelos autores.

Discussão

O crescente número de estudos entre 2006 a 2020 aponta uma tendência ascendente na área de conhecimento, sobretudo a partir do ano de 2018. Tais resultados vão ao encontro das revisões sistemáticas de literatura (WOODWARD; VONGSWASDI; MORE, 2015; BURTON et al., 2019) que apontam um aumento recente no desenvolvimento de pesquisas sobre gerações e fenômenos relacionados ao trabalho e ao contexto organizacional. À medida que os trabalhadores nascidos entre 1946 e 1964 (*Baby Boomers*) vão se retirando do mercado de trabalho e os nascidos entre 1981 e 2000 (Geração Y), e, a partir dos anos 2000 (Geração Z),

vão ganhando espaço, pressupõe-se que haverá um aumento de pesquisas científicas que visam entender as diferenças entre valores e aspectos motivacionais relacionados a diversidade geracional (BURTON et al., 2019).

No Brasil, as discussões sobre os temas gerações (VELOSO; DUTRA; NAKATA, 2016) e felicidade no trabalho (RIBEIRO; SILVA, 2018) fazem parte de estudos mais recentes e, conseqüentemente, não apresentam uma vasta literatura nacional. Com relação ao método, identifica-se a predominância de estudos quantitativos, em detrimento de pesquisas qualitativas. Observa-se, portanto, que há uma limitação para o avanço de descobertas científicas por meio desta perspectiva de investigação. Desse modo, em termos de “como” as gerações estão sendo investigadas, se faz necessário um trabalho qualitativo para aprofundar os mediadores na relação entre gerações e variáveis relacionadas ao trabalho (GORDON, 2017).

Verificou-se também que o presente tema vem sendo explorado em âmbito global, com pesquisas realizadas na América, Europa e Ásia, sendo identificados três estudos interculturais. No entanto, os resultados apontam que a maioria das pesquisas foram realizadas em países ocidentais, sendo os Estados Unidos com o maior número de publicações^{1,2,3,4,8,10}, seguido do Brasil^{7,9,13,20} e Colômbia^{15,16}. Nessa mesma linha, na revisão sistemática realizada por Burton et al. (2019), foram elencados 121 estudos que tiveram como objetivo verificar as diferenças geracionais no ambiente de trabalho. Desta amostra, 50% foi originária dos Estados Unidos, o que sugere que as lacunas geracionais podem ser um grande desafio na cultura americana em detrimento de outros países, como, por exemplo, os da região oriental.

Em relação aos periódicos, a maioria dos estudos foram publicados em revistas da área de administração. Conforme Cordeiro, Freitag, Fischer e Albuquerque (2013), o enfoque nas pesquisas geracionais desponta no campo da Administração, principalmente na discussão acadêmica da área de Gestão de Pessoas. Nos últimos anos, houve particularmente um aumento de interesse sobre o tema entre gestores de recursos humanos, visto que as diferenças entre as gerações de trabalhadores oferecem desafios para um gerenciamento mais eficaz da força de trabalho que é diversificada (GRUBB, 2018; CVENKEL, 2020).

Outro importante achado vai ao encontro do estudo de Burton et al. (2019), onde a maioria das pesquisas foram realizadas em contextos não especificados nos procedimentos metodológicos dos estudos (n=9) e a área mais estudada foi o setor hospitalar/saúde (n=5). Dentre esses estudos, a enfermagem recebeu maior enfoque. Coburn e Hall (2014) e Gordon (2017) afirmam que essa área de atuação vem recebendo maior atenção nos Estados Unidos, país onde concentrou-se a maioria das pesquisas sobre o tema, pois há uma contínua escassez de profissionais da enfermagem e altas taxas de rotatividade. Para superar esses desafios, os gestores estão concentrando seus esforços para entender as diferenças intergeracionais e criar um ambiente de trabalho sustentável, para que os jovens enfermeiros se juntem entusiasmadamente as organizações de saúde, enquanto enfermeiros mais velhos e experientes permaneçam dedicados à profissão e a organização até a aposentadoria.

Além disso, uma variável adicional da revisão integrativa foi focada na análise de tendências de inclusão de várias gerações de interesse na literatura. À medida que mais gerações entram no mercado de trabalho, aumenta a necessidade de entender as suas características (GRUBB, 2018; BURTON et al., 2019). Uma observação importante é que, embora a maioria dos estudos tenham focado na investigação das diferenças geracionais, 9 artigos (42,8%) incluíram apenas a Geração Y em sua análise. Sugere-se que o interesse nessa geração vem aumentando, pois a Geração Y é a que mais se difere em termos de seus valores, aspectos

motivacionais e comportamento no ambiente de trabalho quando comparados a outras gerações (GRUBB, 2018; MUSKAT; REITSAMER, 2019). Ao mesmo tempo, 50% da força de trabalho global é representada por essa geração (KOSTERLITZ; LEWIS, 2017; ABDI et al., 2018) e os estudos sobre o tema, principalmente no Brasil, ainda são embrionários (CORDEIRO et al., 2013).

Compreende-se que se de um lado a diversidade geracional traz um potencial de criatividade e inovação, por outro, ela também pode também dar origem a muitos conflitos, visto que essa é a primeira vez que existe há possibilidade de cinco gerações coexistirem em uma mesma organização (Veteranos, *Baby Boomers*, Geração X, Geração Y e Geração Z). Assim, à medida que vão surgindo novas mudanças sociodemográficas no mercado de trabalho, acredita-se que haverá um aumento no desenvolvimento de novas investigações que busquem fornecer subsídios para os gestores de pessoas gerirem melhor os desafios gerados pelas diferenças geracionais.

Nos resultados, são evidenciados também, que acerca das compreensões sobre os construtos utilizados nos estudos, houve uma predominância de pesquisas relacionadas à satisfação no trabalho. A primeira concepção do construto foi realizada em 1935 por Hoppock, como uma combinação de circunstâncias psicológicas, fisiológicas e ambientais que fazem o indivíduo se considerar satisfeito com o seu trabalho. Posteriormente, Locke (1969) definiu como um estado emocional positivo, que resulta da avaliação das experiências relacionadas as atividades de trabalho. Nesse ínterim, Siqueira e Padovam (2008), sob uma perspectiva da psicologia, desenvolveram um modelo de bem-estar no trabalho (BET), onde foi incluído a satisfação no trabalho como uma dimensão do construto. O bem-estar no trabalho também é definido como sinônimo do conjunto de três fatores, tais como felicidade, afetos positivos e a avaliação subjetiva da qualidade de vida (TRALDI; DEMO, 2012). Destaca-se que, em geral, os estudos que abordam a satisfação na vida têm sido realizados, a partir do conceito advindo da teoria do bem-estar subjetivo (BES), que o consideram um componente cognitivo (DIENER; SUH; LUCAS; SMITH, 1999). Ryff (1989), em complemento, corrobora que a satisfação de vida é compreendida como a dimensão cognitiva que complementa a felicidade, esta última considerada a dimensão afetiva do funcionamento positivo.

A partir do exposto, percebe-se que vários construtos estão interligados e não existe na literatura concepções claras, sendo comum as confusões entre os fenômenos organizacionais positivos, como felicidade, bem-estar, satisfação e qualidade de vida no trabalho (FARSEN et al., 2018; GARCEZ; ANTUNES; DE SOUSA, 2018). A este respeito, Farsen et al. (2018) oferecem uma importante reflexão, ao dizer que, mesmo diante de várias definições, os fenômenos se caracterizam como construtos complementares, cujo propósito é o de construir “fazer laborais” mais positivos, de modo a promover a saúde e florescimento dos trabalhadores.

Por fim, em relação aos principais resultados das pesquisas, observou-se que os *Baby Boomers* apresentam níveis mais altos de satisfação no trabalho em relação a Geração X e Geração Y (SABER, 2013; COBURN; HALL, 2014; ANDRADE; WESTOVER, 2018; SATUF et al., 2018), e a Geração Y prioriza o equilíbrio entre vida pessoal e profissional, buscando assim, ambientes de trabalho mais flexíveis (SABER, 2013; HOLUMYONG; PUNPUING, 2015; CAPNARY; RACHMAWATI; AGUNG, 2018).

Considerações finais

Esta revisão integrativa de literatura parece ser a primeira a se concentrar na síntese do estado atual do conhecimento sobre felicidade no trabalho e diferentes perspectivas geracionais. O escopo dessa área de conhecimento está apontando para uma tendência crescente de publicações. Entretanto, embora verificou-se um aumento de publicações a partir de 2018, pode-se dizer que em termos de maturidade, esta área de pesquisa ainda está em sua infância (BURTON et al., 2019).

Percebe-se que ainda existem algumas lacunas na literatura sobre o tema. Entre elas, as diversas datas de nascimento utilizadas nos estudos para demarcar as faixas etárias geracionais apontam para o fato de que atualmente, não há uma data bem definida para cada geração. Além disso, embora os estudos analisados tenham evidenciado as diferenças geracionais entre as Gerações *Baby Boomers*, X e Y, há uma demanda latente para o desenvolvimento de pesquisas futuras que explorem a Geração Z, pois ela está entrando rapidamente no mercado de trabalho e pouco se sabe sobre suas preferências, capacidades ou como ela irá interagir com as outras gerações.

Destaca-se também há necessidade de mais estudos que busquem compreender qual a concepção que as gerações têm construído acerca da felicidade e do trabalho. No estudo de Elayan e Shamout (2020), os autores afirmaram que tiveram um grande desafio no desenvolvimento da investigação pela falta de periódicos que abordassem o tema. Tal fato, corrobora com os achados dessa revisão, onde evidenciou-se que o assunto é novo e está em desenvolvimento no meio acadêmico. Desse modo, embora o assunto em questão seja de interesse de várias ciências, o aprofundamento a partir de abordagens psicológicas surge como um caminho promissor para dar continuidade aos avanços já conquistados.

Outro ponto interessante da investigação realizada refere-se a falta da discussão epistemológica dos construtos, o que resultou em alguns equívocos teóricos, exemplificado pelo fato de abordar a felicidade como sinônimo de bem-estar. Desse modo, entende-se que ainda há aspectos centrais a serem resgatados e considerados teoricamente, e que poderão auxiliar na evolução científica sobre o estado psicológico de felicidade no trabalho. Assim, em vista deste desafio, os pesquisadores do Laboratório de Psicologia Positiva nas Organizações e no Trabalho (Lappot) da UFSC, tem desenvolvido diversos estudos a respeito desse fenômeno de natureza psicossocial, denominado de felicidade (um estado psicológico), em especial a que se refere ao contexto laboral (por exemplo, BOEHS; SILVA, 2017; FARSEN et al., 2018; RIBEIRO; SILVA, 2018; RIBEIRO; SILVA, 2020).

Evidenciou-se também que o estado da arte se difere tanto pela perspectiva teórica utilizada, quanto pela abordagem metodológica. Assim, ainda é evidente a predominância de estudos de abordagem quantitativa, que pode ser justificado pela proeminência do paradigma funcionalista, que adota uma perspectiva objetiva e explora os fenômenos de modo determinista e realista (BURREL; MORGAN, 1979). Conforme apontado anteriormente, muitos aspectos importantes sobre felicidade no trabalho, ainda não são compreendidos, observando-se assim, que há necessidade da construção de novas formas de compreensão sobre o fenômeno, de modo a explorar o tema em profundidade.

Por fim, a análise dos 21 artigos proporcionou um panorama macro sobre as tendências da produção do conhecimento científico, permitindo a identificação de lacunas e

diretrizes para futuras pesquisas. No entanto, a opção pela busca nas bases de dados (Scopus, Scielo, BVS) e ferramenta de busca eletrônica (Google Acadêmico) pode ser identificada como uma limitação deste estudo, especialmente em virtude de que parte do conhecimento produzido pode estar no formato de livros, dissertações e teses. Ressalta-se também, que, embora a Scopus contemple os maiores bancos de dados científicos do mundo, poderia ser realizada outras pesquisas concomitantemente em outras bases, a fim de realizar um maior refinamento. Os resultados obtidos nessa revisão podem instrumentalizar pesquisas futuras que complementem estes achados e elucidem os fatores que interferem na construção da felicidade no trabalho ao longo da vida dos seres humanos, e demonstre os seus benefícios na manutenção e promoção da saúde e da felicidade dos trabalhadores.

Referências

ABDI, T. A.; PEIRÓ, J. M.; AYALA, Y.; ZAPPALÀ, S. Four wellbeing patterns and their antecedents in millennials at work. **International journal of environmental research and public health**, Suíça, v. 16, n. 1, p. 1-17, dez. 2018. doi.org/10.3390/ijerph16010025

AHN, M. J.; ETTNER, L. W. Are leadership values different across generations? **Journal of Management Development**, Estados Unidos, v. 33, n. 10, p. 977-990, out. 2014. doi.org/10.1108/JMD-10-2012-0131

AL-ALI, W.; AMEEN, A.; ISAAC, O.; KHALIFA, G. S.; SHIBAMI, A. H. The mediating effect of job happiness on the relationship between job satisfaction and employee performance and turnover intentions: A case study on the oil and gas industry in the United Arab Emirates. **Journal of Business and Retail Management Research**, Reino Unido, v. 13, n. 4, p. 103-116, jul. 2019.

ANDRADE, M. S.; WESTOVER, J. H. Generational differences in work quality characteristics and job satisfaction. **Evidence-based HRM**, Reino Unido, v. 6, n. 3, p. 287-304, out. 2018. doi.org/10.1108/EBHRM-03-2018-0020

APOSTOLIDIS, B. M.; POLIFRONI, E. C. Nurse work satisfaction and generational differences. **JONA: The Journal of Nursing Administration**, Estados Unidos, v. 36, n. 11, p. 506-509, nov. 2006.

AYDIN, N. A grand theory of human nature and happiness. **Humanomics**, Reino Unido, v. 28, n. 1, p. 42-63, fev. 2012. dx.doi.org/10.1108/08288661211200988

BELLET, C.; DE NEVE, J. E.; WARD, G. Does employee happiness have an impact on productivity? **Saïd Business School WP**, Reino Unido, v. 13, p. 1-59, out. 2019. dx.doi.org/10.2139/ssrn.3470734

BOEHS, S. T. M.; SILVA, N. (Org.). **Psicologia positiva nas organizações e no trabalho: conceitos fundamentais e sentidos aplicados**. São Paulo: Vetor, 2017.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. de A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, Minas Gerais, v. 5, n. 11, p. 121-136, nov. 2011.

BRITO, L. C.; OBREGON, S. L.; LOPES, L. F. D. Analisando os aspectos que impactam a satisfação no trabalho de profissionais da geração y na região sul-brasil. **Revista Científica Hermes**, São Paulo, v. 15, p. 99-12, jun. 2016. doi: 10.21710/rch.v15i0.235

BUDDE, C.; SILVA, N. Impactos na percepção de felicidade no trabalho após um processo de redução nas políticas e nas práticas de gestão de pessoas. **Psicología desde el Caribe**, Colômbia, v. 37, n. 1, p. 40-69, jun. 2020. doi: 10.14482/psdc.37.1.305.56

BURREL, G.; MORGAN, G. **Sociological paradigms and organizational analysis**. London: Heinemann Educational Books, 1979.

BURTON, C. M.; MAYHALL, C.; CROSS, J.; PATTERSON, P. Critical elements for multigenerational teams: a systematic review. **Team Performance Management**, Reino Unido, v. 25, n. 7-8, p. 369-401, out. 2019. doi: 10.1108/TPM-12-2018-0075

CAMPOS, P. P. T.; FUENTES-ROJAS, M. A Produção Científica sobre Felicidade em Periódicos Brasileiros. **Revista Ensaios Pioneiros**, São Paulo, v. 1, n.1, p. 86-101, dez.2017. doi.org/10.24933/rep.v1i1.19

CAPNARY, M. C.; RACHMAWATI, R.; AGUNG, I. The influence of flexibility of work to loyalty and employee satisfaction mediated by work life balance to employees with millennial generation background in Indonesia startup companies. **Business: Theory and Practice**, Lituânia, v. 19, n. 2, p. 217-227, out. 2018. doi: 10.3846/btp.2018.22

COBURN, A. S.; HALL, S. J. Generational differences in nurses' characteristics, job satisfaction, quality of work life, and psychological empowerment. **Journal of Hospital Administration**, Canadá, v. 3, n. 5, p. 124-134, maio 2014. doi:10.5430/jha.v3n5p124

CORDEIRO, H. T. D.; FREITAG, B. B.; FISCHER, A. L.; ALBUQUERQUE, L. G. A questão das gerações no campo da gestão de pessoas: tema emergente? **Revista de Carreiras e Pessoas (ReCaPe)**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 2-18, jun. 2013. doi.org/10.20503/recape.v3i2.16531

CVENKEL, N. Multigenerational Workforce and Well-Being in the Twenty-First-Century Workplace. In: CVENKEL, N. (Org.). **Well-Being in the Workplace: Governance and Sustainability Insights to Promote Workplace Health**. Singapore: Springer, 2020, p. 191-224.

CUCINA, J. M.; BYLE, K. A.; MARTIN, N. R.; PEYTON, S. T.; GAST, I. F. Generational differences in workplace attitudes and job satisfaction: Lack of sizable differences across cohorts. **Journal of Managerial Psychology**, v. 33, n. 3, p. 246- 264, jul. 2018. doi:10.1108/JMP-03-2017-0115

CSKSZENTMIHALY, M. **Gestão qualificada: a conexão entre felicidade e negócio**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

DIENER, E.; SUH, E. M.; LUCAS, R. E.; SMITH, H. L. Subjective well-being: three decades of progress. **Psychological Bulletin**, Estados Unidos, v. 125, n. 2, p. 276–302, 1999. doi:10.1037/0033-2909.125.2.276

DIMARIA, C. H.; PERONI, C.; SARRACINO, F. Happiness matters: productivity gains from subjective well-being. **Journal of Happiness Studies**, Holanda, v. 21, n. 1, p. 139-160, jan. 2020. doi: 10.1007/s10902-019-00074-1

DOLAN, P. **Felicidade Construída**: como encontrar prazer e propósito no dia a dia. Rio de Janeiro, Objetiva, 2015.

ELAYAN, M. B.; SHAMOUT, M. D. Measuring gen y's attitude toward perceived happiness at workplace from undergraduates perspective in north cyprus universities. **International Journal of Advanced Science and Technology**, Austrália, v. 29, n. 7, p. 2261-2274, jan. 2020.

FANTINI, C. A.; SOUZA, N. C. Análise dos fatores motivacionais das gerações baby boomers, X, Y e Z e as suas expectativas sobre carreira profissional. **Revista Ipecege**, São Paulo, v. 1, n. 3/4, p. 126-145, jul. 2015. doi: 10.22167/r.ipecege.2015.3-4.126

FARSEN, T. C.; BOEHS, S. D. T. M.; RIBEIRO, A. D. S.; DE PAULA BIAVATI, V.; SILVA, N. Qualidade de vida, bem-estar e felicidade no trabalho: sinônimos ou conceitos que se diferenciam? **Interação em Psicologia**, Paraná, v. 22, n. 1, p. 31-41, abri. 2018. doi: 10.5380/psi.v22i1.48288

GARCEZ, L.; ANTUNES, C. B. L.; DE SOUSA ZARIFE, P. Bem-estar no trabalho: revisão sistemática da literatura brasileira. **Aletheia**, Rio Grande do Sul, v. 51, n. 1-2, p. 143-155, dez. 2018.

GARCÍA, G. A.; GONZALES-MIRANDA, D. R.; GALLO, O.; ROMAN-CALDERON, J. P. Employee involvement and job satisfaction: a tale of the millennial generation. **Employee Relations**, Reino Unido, v. 41, n. 3, p. 374-388, mar. 2019. doi.org/10.1108/ER-04-2018-0100

GORDON, P. A. Exploring generational cohort work satisfaction in hospital nurses. **Leadership in Health Services**, Reino Unido, v. 30, n. 3, p. 233-248, jul. 2017. doi:10.1108/LHS-02-2016-0008

GRUBB, V. M. **Conflito de Gerações**: desafios e estratégias para gerenciar quatro gerações no ambiente de trabalho. 1 ed., São Paulo: Autêntica Business, 2018.

HE, J.; MORRISON, A. M.; ZHANG, H. Improving millennial employee well-being and task performance in the hospitality industry: the interactive effects of HRM and responsible leadership. **Sustainability**, Suíça, v. 11, n. 16, p. 1-19, ago. 2019. doi: 10.3390/su11164410

HOLUMYONG, C.; PUNPUING, S. Workers' happiness: an analysis of the value of family and work among generational cohorts. **Social Science Asia**, Singapura, v. 1, n. 4, p. 1-18, jan. 2015.

HOPPOCK, R. **Job satisfaction**. New York: Harper and Brothers, 1935.

KONG, H.; WANG, S.; FU, X. Meeting career expectation: can it enhance job satisfaction of Generation Y? **International Journal of Contemporary Hospitality Management**, Reino Unido, v. 27, n. 1, p. 147–168, fev. 2015. doi: 10.1108/IJCHM-08-2013-0353

KOSTERLITZ, M.; LEWIS, J. From baby boomer to millennial: Succession planning for the future. **Nurse Leader**, Estados Unidos, v. 15, n. 6, p. 396-398, dez. 2017. doi.org/10.1016/j.mnl.2017.09.006

KOWALSKI, T.H.P.; LORETTO, W. Well-being and HRM in the changing workplace. **The International Journal of Human Resource Management**, Reino Unido, v. 28, n. 16, p. 2229-2255, jul. 2017. doi: 10.1080/09585192.2017.1345205

LIRIO, A. B.; GALLON, S.; COSTA, C. Percepções da qualidade de vida no trabalho nas diferentes gerações. **Gestão & Regionalidade**, São Paulo, v. 36, n. 107, p. 201-220, jan. 2020. doi.org/10.13037/gr.vol36n107.5398

LOCKE, E. A. What is job satisfaction? **Organizational Behavior and Human Performance**, v. 4, n. 4, p. 309-336, nov. 1969. doi: 10.1016/0030-5073(69)90013-0

MALVEZZI, S. Felicidade no trabalho. In: BENDASSOLI, P. F.; BORGES-ANDRADE, J. E. (Orgs.). **Dicionário de psicologia do trabalho e das organizações**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015, p. 349-355.

MARESCAUX, E.; DE WINNE, S.; FORRIER, A. Developmental HRM, employee well-being and performance: the moderating role of developing leadership. **European Management Review**, Estados Unidos, v. 16, n. 2, p. 317–331, jan. 2018. doi: 10.1111/emre.12168

MANNHEIM, K. **El problema de las generaciones**. Reis, Espanha, v. 62, p. 193-242, 1993.

MARTÍNEZ-BUELVAS, L.; JARAMILLO-NARANJO, O. How to Manage Generations? An Approach based on the Quality of Work Life. **IBIMA Business Review**, Estados Unidos, v. 2019, p. 1-15, ago. 2019. doi: 10.5171/2019.49369.

MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D. G. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. **PLOS Med**, Estados Unidos, v. 6, n. 7, p. 1-7, jul. 2009. doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097.

MORIARITY, A. K.; BROWN, M. L.; SCHULTZ, L. R. We have much in common: the similar inter-generational work preferences and career satisfaction among practicing radiologists. **Journal of the American College of Radiology**, Estados Unidos, v. 11, n. 4, p. 362-368, abri. 2014. doi.org/10.1016/j.jacr.2013.08.008

MUSKAT, B.; REITSAMER, B. Quality of work life and generation Y: how gender and organizational type moderate job satisfaction. **Personnel Review**, Reino Unido, v. 49, n. 1, p. 265-283, out. 2019. doi.org/10.1108/PR-11-2018-0448

PEREIRA, D.; ARAÚJO, U. F. Uma reflexão sobre a busca e o significado da felicidade. **Revista Educação e Linguagens**, Paraná, v. 7, n. 12, p. 17-31, jan. 2018.

RIBEIRO, A. D. S.; SILVA, N. Significados de felicidade orientados pela psicologia positiva em organizações e no trabalho. **Psicología desde el Caribe**, Colômbia, v. 35, n. 1, p. 60-79, jan. 2018. doi.org/10.14482/psdc.33.2.7278

_____. Sentido e significado de felicidade no trabalho para professores. **Navus-Revista de Gestão e Tecnologia**, Santa Catarina, v. 10, p. 1-10, jun. 2020. doi.org/10.22279/navus.2020.v10.p01-10.1266

ROSE, R. M.; SHAZALI, K. H. I.; ADAM, M.N.; NEE, S.H.; LATIF, I. N. A. The relationship of reward system, working environment and organization commitment to job satisfaction: generational difference. **International Journal of Innovation, Creativity and Change**, v. 6, n. 4, p. 151-168, 2019.

RYFF, C. D. Happiness is everything, or is it? explorations on the meaning of psychological well-being. **Journal of personality and social psychology**, Estados Unidos, v. 57, n. 6, p. 1069-1081, 1989. doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069

SABER, D. A. Generational differences of the frontline nursing workforce in relation to job satisfaction: what does the literature reveal? **The health care manager**, Estados Unidos, v. 32, n. 4, p. 329-335, out. 2013. doi.org/10.1097/HCM.0b013e3182a9d7ad

SATUF, C. V. V.; MONTEIRO, J. F. M.; PEREIRA, H.; ESGALHADO, G.; AFONSO, R. M.; LOUREIRO, M. A influência da satisfação laboral no bem-estar subjetivo: uma perspectiva geracional. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 34, p. 1-10, 2018.

SIQUEIRA, M. M. M.; PADOVAM, V. A. R. Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 201-209, jun. 2008. doi.org/10.1590/S0102-37722008000200010

SOUZA, M. T. D.; SILVA, M. D. D.; CARVALHO, R. D. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, jan. 2010. doi.org/10.1590/S1679-45082010RW1134

TANWAR, K. C. Study of leadership style, coping strategies and happiness in academic employees and corporate employees. **International Journal of Research in Social Sciences**, Estados Unidos, v. 8, n. 2, p. 420-435, fev. 2018.

TRALDI, M. T. F.; DEMO, G. Comprometimento, bem-estar e satisfação dos professores de administração de uma universidade federal. **Revista Eletrônica de Administração**, Rio Grande do Sul, v. 18, n. 2, p. 290-316, ago. 2012. doi.org/10.1590/S1413-23112012000200001

URCO, C. F. C.; SAÁ, M. J. M.; MURILLO, D. E. C.; SALINAS, J. M. G. Felicidade no trabalho na geração dos millennials, novos desafios para os administradores. **Brazilian Journal of Development**, Paraná, v. 5, n. 9, p. 14571-14582, set. 2019. doi: 10.34117/bjdv5n9-063.

VELOSO, E. F. R.; DA SILVA, R. C.; DUTRA, J. S. Diferentes gerações e percepções sobre carreiras inteligentes e crescimento profissional nas organizações. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Brasil, v. 13, n. 2, p. 197-207, dez. 2012.

VELOSO, E. F. R.; DUTRA, J. S.; NAKATA, L. E. Percepção sobre carreiras inteligentes: diferenças entre as gerações y, x e baby boomers. **REGE-Revista de Gestão**, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 88-98, set. 2016. doi.org/10.1016/j.rege.2015.05.001

WALSH, L. C.; BOEHM, J. K.; LYUBOMIRSKY, S. Does happiness promote career success? Revisiting the evidence. **Journal of Career Assessment**, Estados Unidos, v. 26, n. 2, p. 199-219, jan.2018. doi.org/10.1177/1069072717751441

WESARAT, P. O.; SHARIF, M. Y.; MAJID, A. H. A. A conceptual framework of happiness at the workplace. **Asian Social Science**, Canada, v. 11, n. 2, p. 78-88, dez. 2014. doi: 10.5539/ass.v11n2p78

WOODWARD, I. C.; VONGSWASDI, P.; MORE, E. A. Generational diversity at work: A systematic review of the research. **INSEAD Working Papers Collection**, v. 48, p. 1-72, jul. 2015. dx.doi.org/10.2139/ssrn.2630650

Resiliência na cultura pop japonesa: possibilidades metodológicas como ferramenta de mediação de conflito no âmbito educacional

Resilience in the japanese pop culture: methodological possibilities as a conflict mediation tool in the educational field

Masaaki Alves Funakura*
Gelson Vanderlei Weschenfelder**

Resumo

A presente pesquisa busca alternativas metodológicas para a mediação de conflitos no âmbito escolar utilizando-se do anime japonês Naruto, obra do autor Masashi Kishimoto, em que é apresentado pontos importantes na evolução do personagem que é útil para uma possibilidade intervenção de conflitos no que cabe assuntos como superação e determinação em momentos críticos e delicados, tornando o personagem um exemplo de resiliência e virtudes. O trabalho será embasado com estudos bibliográficos e metodológicos que visam somar nas possibilidades do uso deste objeto de pesquisa para criar uma intervenção de combate ao *bullying* e somar nas políticas públicas e educacionais, evitando que crianças e adolescentes que apresentem riscos psicossociais não desenvolvam um desfecho negativo na sua vida adulta. Serão apresentadas ao leitor fundamentações teóricas relevantes para o estudo desta pesquisa, seguido da justificativa, objetivos e metodologia a serem atingidas com excelência deixando também em abertos futuros estudos pertinentes à pesquisa.

Palavras chaves: Educação. Mediação cultural. Resiliência. Naruto. Adolescência.

* Graduado em História pela Universidade La Salle. Graduando em Pedagogia pela Universidade La Salle e cursando Especialização em Psicopedagogia pelo Centro Universitário UniRitter, Brasil; E-mail:

** Doutor em Educação pela Universidade La Salle; Pós-doutorando no PPG Processos e Manifestações Culturais da Universidade Feevale, Brasil; E-mail:

Abstract

This research seeks methodological alternatives for the mediation of conflicts in the school environment using the Japanese anime *Naruto*, the work of the author Masashi Kishimoto, where important points in the evolution of the character are presented, which is useful for a possible intervention of conflicts in which matters fit as overcoming and determination in critical and delicate moments, making the character an example of resilience and virtues. The work will be based on bibliographic and methodological studies that aim to add to the possibilities of using this research object to create an intervention to combat bullying and add to public and educational policies, preventing children and adolescents who present psychosocial risks from developing a negative outcome in your adult life. Theoretical foundations relevant to the study of this research will be presented to the reader, followed by the justification, objectives and methodology to be achieved with excellence, leaving also open future studies relevant to the research.

Keyword: Education. Mediation culture. Resilience. *Naruto*. Adolescence.

Introdução

Com o objetivo de contribuir para o entendimento do fenômeno das violências e conflitos que ocorrem no ambiente escolar, bem como no entorno da escola, buscando somar nas políticas públicas, a presente pesquisa tem como proposta a utilização de mídias japonesas tais como animes na promoção de intervenção no ambiente escolar ao combate ao *bullying*. As escolas, inevitavelmente, constituem-se num ponto de eclosão de problemas de toda ordem por isso é preciso resolver como enfrentar estas adversidades sem retroalimentar a violência, buscando meios de entendimento como as práticas restaurativas dentro das escolas e consequentemente fora das dependências da mesma, tornando-se a chave principal para que conflitos em ambiente escolar cessem, transfigurando a mesma num lugar de diálogo, compreensão e escuta, com todos e para todos.

Neste caso, um estudo metodológico com a utilização de uma intervenção psicoeducativa valer-se dos personagens do anime *Naruto* (1997 – 2017) vêm ao encontro destes aspectos. O personagem mostra ser resiliente em diversos aspectos sejam sociais ou pessoais, pois nasceu sem a presença de seus pais, mora sozinho em uma casa subsidiada pela vila (governo local) e sofre uma grande rejeição e negligência da vila em que ele está inserido, pois os adultos recebem ordens dos anciões instruindo os mesmos a manterem seus filhos longe do contato com o personagem. Sendo assim, ele é excluído do convívio social, mesmo com todos estes aspectos, *Naruto* busca incessantemente o reconhecimento daquela sociedade e fará qualquer coisa para proteger eles, pois a aldeia é a sua única casa, o seu lar, tendo assim como objetivo ser o líder de sua aldeia e mostrar seu valor.

Muitas crianças e adolescentes sentem-se distantes de suas famílias e de seus lares por motivos que vão desde a violência doméstica, agressões e abusos, até por motivos de “más” companhias, levando-as para drogas, furtos e crimes conforme a interpretação de Silva (2002). Mediar este tipo de conflito é importante não só para o professor e a escola, mas também irá refletir em sua trajetória de vida das crianças e adolescentes, sendo eles os protagonistas de suas próprias histórias. Sendo assim, esta pesquisa embrionária se desenvolverá a partir de um estudo com os principais referenciais teóricos e estudos já realizados e aplicados em escola na obtenção da amenização de conflitos entre alunos. Em seguida, será apresentado ao leitor a

fundamentação teórica, justificativa, metodologia utilizada no processo seguido da análise de dados e as considerações finais.

Fundamentação teórica

Mangás, assim como quadrinhos de super aventuras (super-heróis), turma da Mônica, Disney e etc. todas são consideradas Histórias em Quadrinhos (HQs), pois, em sua estrutura, possuem características próprias, porém os mangás, também conhecido como HQs orientais, possuem algumas características próprias. Sua leitura e construção, que vão desde a leitura inversa (de trás para frente) até em seu processo de criação, é realizado pelo autor das histórias, denominado mangaká, e em que a maioria de suas páginas são preto e branco. Já a definição de animê, conforme Sato (2007), significa “animação” em japonês, sendo uma forma contraída que os japoneses escrevem a palavra animação em inglês (animation) da qual deriva o sotaque nipônico animeeshon, sendo assim, para os japoneses todo e qualquer desenho animado é um anime. Lembrando também que, ao falar de mídias japonesas, fala-se de cultura pop e a cultura remete a todos os aspectos de uma realidade ou demanda social. Então, proponho, nesta pesquisa, um estudo abaixo sobre a possibilidade metodológica de aproximação desse uso de fonte para a obtenção de resultados promissores.

Na busca de uma compreensão da relevância da cultura pop na educação, um estudo realizado pelas autoras Cesar e Santos (2020), em sua resenha do livro “A Invenção do Cotidiano”, de Michel Certeau (1998), nos diz que utiliza-se das culturas populares, dentre outras linguagens, para mostrar “que os sujeitos comuns também possuem seu valor [...], pois é, no cotidiano, que inúmeras práticas sociais se materializam e constituem a essência de cada indivíduo, embora singular, constitui-se de pluralidades, demarcando assim, a complexidade inerente tanto à individualidade quanto a coletividade” (CÉSAR, SANTOS, 2020, p. 341). Há ainda, neste estudo, o segundo capítulo do autor Certeau (1998), sobre as teorias da arte de fazer, está embebido nas teorias de Foucault e Bourdieu, em que as “maneiras de fazer” constitui suas práticas por meio de técnicas oriundas da própria produção cultural, instituindo, portanto, seus modelos de ação que o caracterizam e contribuem para sua reapropriação do espaço organizado em que se encontra.

A utilização de personagens como uma importante ferramenta na formação da consciência moral, e, no seu aspecto pedagógico, principalmente no que se refere à ética das crianças e jovens, é comprovada em uma pesquisa em que foram utilizados os personagens do universo Marvel e DC Comics, essas as principais editoras ocidentais de histórias em quadrinhos no mundo. No texto intitulado “Aspectos educacionais das Histórias em Quadrinhos e sua importância na formação da consciência moral, na perspectiva da ética aristotélica das virtudes”, em que o autor Weschenfelder (2011) realiza uma análise das identidades morais e éticas dos personagens, Batman, Homem-Aranha, X-men e Super-Homem, bem como cada um destes exerce suas virtudes diante as adversidades, criando um elo diretamente ou indiretamente na criança e no adolescente uma inspiração. Isso forja, em cada uma destas crianças e jovens, uma replicação do gosto moral, da sensibilidade sócio moral que tem contato com estes personagens, sejam lendo HQs, filmes e seriados, em que a realidade ficcional vivenciada pelos personagens são próximas da nossa realidade.

Então, entendemos que o indivíduo é capaz de produzir seus próprios meios de adaptação ao ambiente em que está inserido através de influências externas e de referências de uma cultura popular para a interpretação do mundo ao seu redor, seja ele no ambiente escolar quanto familiar e, quando não são encontrados esses meios de adaptação saudável e madura, é que entram em cena as medidas de prevenção e mediação entre os conflitos existentes. Neste caso, a escola viabiliza a aplicabilidade de justiça restaurativas como meio de resolução entre diversos conflitos presentes no ambiente escolar, é aqui que citamos o bullying.

É preciso salientar que o bullying vêm sendo estudado nos últimos anos e ganhando relevância para o estudo acadêmico, como pode ser citado ao que a autora Silva (2015) nos relata que o bullying tornou-se um problema endêmico nas escolas de todo o mundo. Um dos casos mais emblemáticos e com fim trágico ocorreu nos Estados Unidos, em 1999, na Columbine High School, em Denver, Colorado. Os estudantes Eric Harris, de dezoito anos e Dylan Klebold de dezessete, assassinaram doze estudantes e um professor e deixaram mais de 20 pessoas feridas e logo depois se suicidaram. Isso ocorreu após diversas discussões sobre os maus-tratos aos adolescentes nas escolas e a segurança nas escolas.

Trazendo para o nosso contexto brasileiro, um estudo realizado pelas autoras Moraes, Rodrigues, Machado et al. (2016), os atendimentos ocorridos pelo SUS em crianças de situação de violência psicológica/moral foram registrados “8,5%, 12,3% e 21,4% para as crianças com idades compreendidas entre menos de 1 ano, entre 1 a 4 anos e entre 5 a 9 anos respectivamente. Já em relação à notificação de violência sexual, os dados apontam 4,8%, 21,8% e 30,3% para as idades de menos de 1 ano, de 1 a 4 anos e crianças com idade de 5 a 9 anos respectivamente” (MORAIS, RODRIGUES, MACHADO et al. 2016. p. 2). Sendo assim, estes dados nos revelam uma preocupante situação de violência presente na realidade da criança e, em seu desenvolvimento, o que roga por uma reavaliação na implementação de práticas e políticas públicas contra a violência contra a criança, (MORAIS, RODRIGUES, MACHADO et al. 2016) assegurando seu bem-estar pessoal e social.

Não podemos deixar de citar a importância que a Psicologia Positiva apresenta na Psicologia Humanista, essa que vai ao encontro de intervenções positivas, que têm, por objetivo e meta, auxiliar as pessoas a buscarem a felicidade e a mitigar sintomas de depressão, auxiliando na prevenção do bem-estar do ambiente (GIACOMONI, 2002). No caminho de uma mitigação para estes conflitos, os autores (YUNES, FERNANDES, WESCHENFELDER 2018; WESCHENFLDER, FRADKIN, YUNES, 2017) buscam, em seu artigo, mostrar os ganhos positivos e de medidas que possam garantir um ambiente igualitário a todos e que as intervenções positivas ou intervenções protetoras são aquelas que visam a promover resiliência, interações de bons tratos, bem-estar subjetivo e coletivo de comunidades em situações de risco pessoal e social, cabendo assim ao papel do educador ou melhor do tutor de resiliência mediar esse conflito.

Após as diversas discussões e controvérsias sobre as mudanças que a historiografia passou na metade do século XX, com a Escola dos Annales (1929 – 1989), permitindo um maior conhecimento do cotidiano e do passado, através da incorporação de novos tipos de fontes de pesquisa, é que me detenho na utilização de diferente linguagens e fontes para a utilização deste projeto, visando o processo de crítica ao uso de novas fontes para a intervenção e mediação no âmbito de educação básica e no avanço tecnológico da indústria cultural e do movimento historiográfico caracterizando-se a ampliação documental e da temática desta pesquisa. De acordo com o estudo de Chartier (1988), ao falar sobre as novas formas de práticas

e representação no estudo da História Cultural, no que concerne em qualquer utilização ou qualquer apropriação de um produto ou de uma ideia é um trabalho, esgueirar-se apenas do estudo histórico quantitativo, porém só o espírito da variabilidade histórica e social poderá colocar verdadeiramente as premissas necessárias de uma história das ideias e também qualitativamente diferentes.

Ainda assim, o autor desfere que “do mesmo modo que as modalidades das práticas, dos gostos e das opiniões são mais distintas do que essas obras, as maneiras como um indivíduo ou um grupo se apropria de um motivo intelectual ou de uma forma cultural são mais importantes do que a distribuição estatística desse motivo ou dessa forma” (CHARTIER, 2002, p. 51).

Para que isso seja possível, a delimitação ou definição dos métodos de análises só ocorre com uma prévia categorização do objeto de pesquisa que estrutura a sua pesquisa, realizando uma delimitação temporária. Chartier (1988) exemplifica utilizando o estudo da cultura popular, expressando que o campo da ciência social acarreta uma abordagem mais próxima e exatidão no que se refere às aspirações coletivas da maior parte da humanidade, obtendo, nesse estudo da cultura popular, o historiador tem perante si um corpus bem delimitado cujos motivos precisam ser inventariados.

Ora, todas as formas culturais em que é discernida por um historiador reconhecem a cultura do povo e suas nuances, cabendo a ele uma difícil tarefa de desembaraçar essas origens bastante diversas, mas um alerta nos é dado pelo autor, ler, olhar, ou escutar são, efetivamente uma série de atitudes intelectuais que permitem na verdade a reapropriação, o desvio, a desconfiança ou resistência. “Essa constatação deve levar a repensar totalmente a relação entre um público designado como popular e os produtos diversos (livros e imagens, sermões e discursos, canções fotonovela ou emissões de televisão) proposto para o seu consumo” (CHARTIER, 2002, p. 60). Por isso, cabe ao historiador filtrar e delimitar com os métodos corretos e bem fundamentados, buscando autores que publicaram temas semelhantes sobre a fonte de pesquisa, sendo livros, artigos, dissertações e teses para a elaboração da pesquisa estar bem fundamentada.

Outro passo importante são as questões que podem vir a ser norteadoras para o historiador pesquisador na elaboração da delimitação da sua problemática, perguntas como: “por que crianças praticam o bullying sendo que estão na mesma classe social inseridas? Que influências os personagens japoneses exercem nas crianças e adolescentes? Que causas levam os jovens a cometerem dor e sofrimento aos seus pares? É possível haver uma mediação de conflitos presentes nas realidades em que eles estão inseridos? Qual pode ser o papel da escola para sanar ou amenizar estes conflitos presentes em sua realidade? Que benefícios a intervenção exercerá neste ambiente escolar? Quais são os ganhos e perdas desta problemática? São estas perguntas que possivelmente norteiam o projeto, podendo surgir maiores questionamentos ao ser aprofundado ainda mais no estudo, no que tange a educação e a prevenção de conflitos, tendo assim como problema de pesquisa a criação de uma ação/intervenção/prevenção do combate contra os conflitos e o bullying.

Sobre a influência que os quadrinhos japoneses vêm ganhando espaço não só na esfera do entretenimento, mas na sua emergente influência na educação e na cultura do mundo todo, a autora Luyten (2001), especialista nos estudos de mangás no Brasil, afirma que não podemos imaginar os quadrinhos apenas como estímulo de leitura, mas sim como estímulo para qualquer outra área cultural. No Japão, os mangás estão intrinsecamente presente no dia-a-dia

da sociedade devendo ser considerados em estudos na área da Educação, independentemente de que a exploração didática de história em quadrinhos no ensino em geral tenha começado de forma suave, pois as HQs, décadas atrás eram vistas como um ar de desconfiança e de forma prejudicial ao ensino, desestimulando imaginação e leitura, e tornando a criança e o jovem delinquentes.

Hoje em dia, estes pontos de vista já foram superados com pesquisas sobre o assunto, pois está comprovado que muitos professores estão usando os quadrinhos como um meio eficaz para o ensino e as necessidades de aprendizagem (LUYTEN, 2001). Os mangás e animes tornam-se importantes nesse projeto, pois seu gênero normalmente são de aventuras em que há mais de um personagem enfrentando suas adversidades no decorrer da sua narrativa: os amigos que surgem no decorrer de sua jornada sempre estão ao seu lado para o ajudar a enfrentar os problemas e para o amparar em suas decisões, sempre motivados por discursos de não desistir e nunca esquecer seus objetivos e sonhos.

Em busca de uma breve consolidação deste estudo em desenvolvimento utilizando-se desta arte japonesa, vale citar alguns trabalhos já realizados com a temática anime e mangás, o trabalho publicado no Repositório Institucional Fiocruz, do autor Fernando Rizzaro de Almeida intitulado “Mangá, Animê e Violência: o bullying e a cultura pop japonesa”, de 2011, sob título de especialização em Comunicação em Saúde. Tem, por objetivo, analisar a violência contra crianças e adolescentes em especial sob a forma de bullying e a possível relação existente entre violência e o consumo de produtos da cultura pop japonesa, principalmente os mangás e animês.

O trabalho publicado na Biblioteca da Universidade Federal da Fronteira Sul, da autora Camila de Paris, intitulado “Esse é o meu jeito ninja? Uma interpretação sociológica da escola ninja no mangá Naruto através da teoria de Pierre Bourdieu” a título de trabalho de conclusão de curso, graduação, no ano de 2019. Tem, por objetivo, interpretar a ação pedagógica contida na escola ninja do mangá Naruto como uma instituição social que tem, por atribuição, produzir o habitus social do estudante.

E, por último, o artigo publicado na revista eletrônica “Tempos Históricos, da Universidade Unioeste”, intitulado “Usos do passado nos animes japoneses: a presença de imagens míticas das deusas da destruição e do mito dos irmãos, em Naruto Shippuden”, publicado em 2020, tem o objetivo de analisar as presenças transtemporais, com base nas teorias expostas, das imagens de Kaguya e de seus filhos Hagoromo e Hamura enquanto detentoras de mundos antigos que se presentifica através do anime, Naruto Shippuden, sendo identificáveis as imagens (e os traços) das deusas da destruição em Kaguya e do mito dos irmãos gêmeos em Hagoromo e Hamura.

Quando falamos em história em quadrinhos em geral, definimos como uma arte sequencial, sendo um processo de encadeamento sequencial de imagens que quer transmitir uma ação, movimento e informações em uma determinada história em quadrinho, considerada hoje em dia como nona arte por conter os elementos principais em sua estruturação a cor, palavra e imagem. Quando menciona animê ou anime, trata-se de um dos principais ramos da indústria do entretenimento japonês, sendo o seu principal veículo de divulgação da cultura pop japonesa no mundo inteiro, tornando o Japão o maior realizador de animações no mundo todo, podendo ser equiparado até mesmo com Hollywood.

O autor Will Eisner (1917-2005) tem, como conceito sobre arte sequencial, “‘Escrever’ para quadrinhos pode ser definido como a concepção de uma ideia, a disposição de

elementos de imagem e a construção da sequência da narração e da composição do diálogo.” (EISNER, 1989). É nessa direção que o projeto visa percorrer, responder a questões hipotéticas como a relação existente em um “simples” desenho/personagem pode transformar não um, mas vários jovens em sua realidade, enfrentando seus anseios e as adversidades que enfrentam.

Justificativa

Este projeto torna-se ponderoso ao que se refere possibilidade de criação de uma intervenção no âmbito escolar, que vai, desde chacotas, piadinhas, violências de diferentes níveis e bullying, fenômeno particular que vêm sendo presenciado nas escolas, gerando uma prática de violência intencional entre seus pares, gerando dor e sofrimento para todos os envolvidos. O projeto tem, como justificativa, ir ao encontro de somar com alternativas para professores no combate ao bullying no seu ambiente educacional, sobre o qual me debruço na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁵, que, em suas competências, está presente uma parte dedicada à saúde mental e ao bullying.

O conceito de competências socioemocionais está voltado ao processo de entendimento e manejo das emoções, sendo assim, para que isso ocorra é fundamental que as competências socioemocionais sejam o foco de qualquer proposta curricular que seja delineada junto à BNCC. Vale salientar que é previsto por lei o combate ao bullying, sendo Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, em que fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying) em todo o território nacional e, conforme o Artigo 2º da mesma lei, o programa poderá fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, bem como de outros órgãos, aos quais a matéria diz respeito para promover a prevenção e combate ao bullying. E, no Art. 5º, é dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnóstico e combate a violência e à intimidação sistemática (bullying).

Diante dessa demanda de política social, objetos da cultura podem ser um instrumento a ser utilizado para auxiliar no combate ao bullying. Objetos da cultura pop, como HQs, cinema e animação, aos poucos, estão ganhando espaço como instrumentos em ambientes escolares, assim como pouco se tem entendimento do que é essa tal de ‘cultura pop’. Amaral e Becko (2020), em seu artigo “IT’S A TRAP!: Reflexões acerca da cultura pop como fenômeno midiático”, explicam que as definições de cultura pop é algo que, apesar de carregar divergências acadêmicas, têm algumas características que ajudam a compreender o seu conceito sendo eles midiáticos, estando dentro de uma engrenagem de produção midiática de consumo e relacionados ao entretenimento. Sendo assim, a “cultura pop” está presente nas mídias, na produção de conhecimento acadêmico e no dia-a-dia das pessoas. Em seu artigo, a autora ainda salienta que a cultura pop vem ganhando espaço nas universidades com o grande número de trabalhos publicados, eventos e grupos de pesquisa derivados deste segmento. Estes estudos contemplam alguns termos que são pertinentes aos debates presentes no ambiente escolar como por exemplo: identidade, periferia, feminismo, jovens, memória, reconhecimento, religião, temporalidade e visibilidade.

⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Objetivos

Esta pesquisa tem, por objetivo geral, mediar conflitos em contextos escolares utilizando personagens de animes japoneses, estimulando intervenções promotoras de combate ao bullying, gerando resiliência na esfera educacional, e, a partir deste objetivo geral, ramifica-se alguns objetivos específicos, como: a) estimular as crianças e adolescente na promoção de seu empoderamento frente a suas dificuldades, realizando uma intervenção com personagens resilientes alinhado com a proposta de uma didática atraente e eficaz com os alunos; b) buscar e obter um ambiente saudável de socialização e respeito com a proposta de criar intervenções psicoeducativas positivas para criar um ambiente relacional saudável promovendo ainda mais os laços de amizade e fraternidade no âmbito escolar; c) valorização do ambiente escolar e do corpo docente, sendo assim uma avaliação para obter dados que sejam satisfatórios diante a mediação proposta.

Metodologia

Para a realização deste projeto será utilizado a leitura e conhecimento prévio da saga do mangá e anime Naruto, escrito e ilustrado por Masashi Kishimoto (1974), lançado em 1999 no Japão e adaptado para anime em 2002. No Brasil, o mangá e o anime Naruto foram lançados no ano de 2007, ganhando o gosto de crianças, jovens e adultos até os dias atuais. Uma busca pelos principais sites de acervo bibliográficos, tais como: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Scientific Eletronic Library Online (SciELO) e a Biblioteca Digital brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) referente aos temas “*bullying*”, “*mediação*”, “*intervenção*” e “*resiliência*”, na qualidade de um estado da arte, para obter um panorama do que está sendo pesquisado sobre o tema e quais compreensões diante a proposta de pesquisa a ser desenvolvida.

Para iniciar as primeiras análises do material recolhido, me debruço a priori às contribuições da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2011), tornando uma pesquisa qualitativa. A primeira etapa das três propostas pela autora no tratamento de dados, indica a pré-análise como sendo a fase de organização do material, em que o pesquisador seleciona o material (documentos, artigos, teses, dissertações e etc) de acordo com o objetivo da pesquisa. Nesta primeira etapa, Bardin sugere considerar cinco aspectos, sendo que destes primeiramente utilizarei três que são: a leitura flutuante, como estratégia de acercamento aos documentos de forma objetiva; a escolha dos documentos, definindo os critérios de inclusão e exclusão; e finalmente, a preparação do material, a leitura de forma cuidadosa dos textos, procurando as informações que podem contribuir para a compreensão de forma mais efetiva do objeto em estudo neste trabalho.

A segunda etapa é a exploração do material, segundo Bardin (2011), “consiste essencialmente em operações de codificação ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” de acordo com o que indica os objetivos da pesquisa, ou seja, é o momento em que o pesquisador se debruça de forma intensa sobre o material, procurando se apropriar de forma densa do conteúdo. Na terceira etapa da análise, é onde serão tratados os dados e apresentados de forma a ganharem sentido e comunicam a intenção do pesquisador na sua construção argumentativa e, ao mesmo tempo, reflexiva. É desde os dados que recolhe, trata e explora que emergem os resultados da pesquisa feita.

Juntamente com esse processo elaborado das documentações citadas acima, o estudo dos trabalhos de Weschenfelder (2017) e Fernandes (2016) tornam-se pertinentes ao encontro dessa intervenção, mas não os únicos, estando aberto a novos olhares e possibilidades a somar a esta pequena proposta. Weschenfelder (2017) vem realizando um projeto de intervenção e resiliência em seus estudos, intitulado “Os super-heróis das histórias em quadrinhos como recursos para a promoção de resiliência em crianças e adolescentes em situação de risco”, e desenvolvendo formações para professores da rede pública de ensino inicial com este foco, tendo, como metodologia, o estudo de crianças e adolescentes em situação de risco seja em situações de pobreza ou vítimas de diferentes expressões de abuso e violência no meio ambiente que está inserida, criou uma tabela de relação dos super-heróis de antes e depois de adquirir seus poderes, sendo a maioria destas crianças se encontram em situações de abandono ou reclusão dentro da sociedade.

Já o estudo da Fernandes (2016) tem, por objetivo, o estudo ações que viabilizem a mediação e redução de conflitos entre as esferas educacionais e familiar, analisando alunos em seu contexto escolar diante ao bullying e frente às adversidades enfrentadas em casa, sendo que uma e a outra estão inter-relacionadas. Como método, a autora realizou um estudo com 112 alunos da rede pública do município de Canoas/RS do Ensino Fundamental, utilizando-se de questionários sociodemográficos, questionários sobre *bullying* e sobre a Juventude Brasileira e realizando gráficos e estatísticas sobre os dados colhidos em sua pesquisa. Não apenas estes trabalhos serão de importância como outros autores pertinentes ao estudo serão de muita relevância e aprofundamento do estudo em amostra. Ponderado isto, será realizado um produto, uma intervenção através do personagem Naruto e seu universo como intervenção de conflitos na esfera educacional, reduzindo os danos de violência e as diversas agressões entendidas, como física e verbalmente, utilizando-se de meios psicoeducacionais positivas no combate destes conflitos e violência no ambiente escolar.

Algumas reflexões a ser consideradas

Como o personagem Naruto traz, em sua narrativa, alguns fatores que aproximam o jovem com ele mesmo, tais fatores como o preconceito, a vulnerabilidade social, o *bullying* recebido por diversas pessoas. Porém, o mesmo diante dessas adversidades sofrida em sua narrativa o personagem carrega dentro de si uma vontade de não desistir de seus sonhos, é um personagem que sabe de suas limitações, mas não desiste de buscar o seu melhor, encontrar caminhos para superar as dificuldades que possui sem humilhar ou passar por cima das pessoas, a sua persistência é um dos pontos fortes de seu caráter mesmo que isso o leve ao desgaste físico.

Vale ressaltar que, para que o personagem tenha essa determinação já predisposta dentro de si, é importantíssimo falar que a catarse do personagem é ocasionada graças ao seu professor Iruka Umino, personagem tutor de Naruto que passou por problemas similares ao personagem, que defendeu seu aluno de um ataque de inimigos, pois estavam usando a criança para benefícios próprios. Depois de salvar o aluno, o professor Iruka repreendeu Naruto por ter um comportamento muito imprudente, essa atitude surpreendeu a criança, pois esta foi a primeira vez que alguém na aldeia mostrou que realmente alguém se importava com ele.

Ao utilizar este personagem, há uma possibilidade deste uso para criar uma intervenção de combate ao *bullying* e somar nas políticas públicas e educacionais. O autor Weschenfelder (2017) traz algumas considerações no que se refere ao uso das histórias em quadrinhos, que, além de diversão, essas histórias introduzem e abordam de forma vívida algumas questões de suma importância enfrentadas no cotidiano de pessoas “comuns”. São temas ligados à superação de adversidades, construção de identidade pessoal, elementos de ética, moral, justiça, enfrentamento de medos, de situações de violência, entre outros. Ainda o autor nos diz que “por isso, muitos profissionais da área da saúde, educação, psicologia e ciências afins vêm buscando estudar recursos e possibilidades de investimentos em pesquisas que tragam conhecimento acerca de intervenções psicoeducacionais positivas” (WESCHENFELDER. 2017, p. 1), vale salientar que intervenções psicoeducacionais positivas visam ajudar as pessoas a buscarem felicidades e aliviar sintomas de depressão.

Referências

AMARAL, Adriana; BECKO, Larissa Tamborindenguy. “IT’S A TRAP!”: reflexões acerca da cultura pop como fenômeno midiático. In: ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS, 19, 2020, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020. Disponível em: <http://www.compos.org.br/biblioteca/trabalhos_arquivo_DH6VTUVD1MV9UPXIPT7W_3_0_8767_01_03_2020_11_48_27.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei 13.185/2015 Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying). **Planalto.gov**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13185.htm > Acesso em: 25 out. 2020

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2020. **Ministério da Educação**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf> . Acesso em: 24 out. 2020.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

CESAR, Rosevania Valadares de Meneses; SANTOS, Sandra Virgínia Correia de Andrade. CERTEAU, Michel: A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. **Periferia: Educação, cultura & educação**, v. 12, n. 1, p. 323-339, jan./abr. 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/39612/33165>>. Acesso em: 29 out. 2020.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. 2. ed. Lisboa: DIFEL, 2002. (Memória e sociedade).

CHARTIER, R. **História cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: BertrandBrasil, 1988.

DOS SANTOS, A. M.; GROSSI, P. K.; SCHERER, P. T. Bullying nas escolas: a metodologia dos círculos restaurativos. **Educação**, v. 37, n. 2, p. 278-287, 11 ago. 2014.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. 1 ed. bras. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FERNANDES, Grazieli. **Violência doméstica e bullying: a percepção da rede de relação sob a ótica da bioecologia do desenvolvimento humano**. 2016. f. Dissertação (Mestre em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2016.

GIACOMONI, Claudia Simon. **Bem-estar subjetivo infantil: conceito de felicidade e construção de instrumentos para avaliação**. 2002. f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

KISHIMOTO, Masashi. **Naruto**. 2015. ed. [S.l.]: Panini Brasil, 2015, 192 p., v. 1º.

LUYTEN, Sonia M. Bibe. HQ como prática pedagógica. In: LUYTEN, S. M. B. (Org.). **Histórias em quadrinhos: leitura crítica**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 1984.

LUYTEN, Sonia B. **Mangá: o poder dos quadrinhos japoneses**. 2. ed. São Paulo: Hedra, 2001.

MORAES, R. L.; RODRIGUES, V. P.; MACHADO, J. C.; ROCHA, E. N.; VILELA A. B.; SALES, Z. N. Violência intrafamiliar contra crianças no contexto da saúde da família. **Revista da enfermagem**. UFPE on line, Recife, v. 10, n. 5, p. 1645-1653, maio 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/13539>>. Acesso em: 30 out. 2020.

SANTOS, Andreia Mendes dos. Quer brincar? Reflexões sobre as infâncias na sociedade de consumo. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Dossiê: Crianças e suas Infâncias na Cidade, Vitória, v. 21, n. 49, p. 22-37, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/26099>>. Acesso em: 30 out. 2020.

SATO, Cristiane A. **JAPOPOP: o poder da cultura pop japonesa**. São Paulo: NSP, 2007.

SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. - [2. ed.] - São Paulo: Globo, 2015.

SILVA, L. M. P. da (Org.). **Violência doméstica contra crianças e adolescentes**. 1. ed. Recife: EDUPE, 2002. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/violencia_crianças_adolesc.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.

WESCHENFELDER, Gelson. **Os super-heróis das histórias em quadrinhos como recursos para a promoção de resiliência em crianças e adolescentes em situação de risco**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2017.

WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei; FRADKIN, Chris; YUNES, Maria Angela Mattar. Super-heróis como Recursos para Promoção de Resiliência em Crianças e Adolescentes. **Psic.**

Teor. e Pesq., Brasília, v. 33, e 33425, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722017000100423&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 out. 2020. Epub 12-Mar-2018.

WESCHENFELDER, Gelson. **Aspectos educativos das histórias em quadrinhos de super-heróis e sua importância na formação moral, na perspectiva da ética aristotélica das virtudes**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2011.

YUNES, M. A. M.; FERNANDES, G.; WESCHENFELDER, G. V. Intervenções psicoeducacionais positivas para promoção de resiliência: o profissional da educação como tutor de desenvolvimento. **Educação**, v. 41, n. 1, p. 83-92, 29 maio 2018.

Educação, escola e sociedade: a relação da escola com as famílias homoparentais

Education, school and society: the relationship of school with homoparent families

Josiane Peres Gonçalves*
Luciana Ximenes Gomes Farias**

Resumo

O presente estudo objetiva analisar a relação existente entre a instituição escolar e as famílias homoparentais, destacando como a escola encara a realidade de lidar com as crianças que pertencem a esse modelo de família. Para tanto, foi realizado uma pesquisa de natureza qualitativa, sendo a pesquisa bibliográfica sobre a temática e uma pesquisa de campo para a coleta de dados por meio entrevista com gravação de áudio com duas famílias, sendo um casal composto por dois homens e o outro por duas mulheres, ambos os casais tinham um filho biológico que morava com eles, fruto de relações anteriores de um dos parceiros. Também foi entrevistado um Agente de Inspeção Escolar da instituição em que estudava a criança do casal feminino e com o agente da escola que estudava a criança do casal masculino, não foi possível realizar a pesquisa. Os resultados apontam que, em relação aos arranjos familiares, as instituições escolares ainda possuem uma concepção restrita, pois elege a família nuclear como a principal formação familiar. As transformações nas diversas instituições sociais ocorridas no decorrer do tempo, não foram significativas suficientes para que novas configurações familiares deixassem de inquietar os segmentos mais conservadores da sociedade brasileira. No âmbito escolar, a homoparentalidade continua sendo tratada como um tema rente, porém marginal.

Palavras-chave: Instituição Escolar. Configurações Familiares. Homoparentalidade.

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), com Pós-Doutorado pela mesma instituição; Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus do Pantanal (CPAN/UFMS) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FAED/UFMS). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE), vinculado à Rede Internacional América Latina, África, Europa, Caribe (ALEC), Brasil; E-mail: josianeperes7@hotmail.com

** Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Brasil; E-mail: lucianaxfarias@hotmail.com

Abstract

This study aims to analyze the relationship between the school institution and homoparental families, highlighting how the school faces the reality of dealing with children belonging to this family model. For that, a research of qualitative nature was carried out, being the bibliographical research on the subject and, a field research for the data collection through audio recording interview with two families, being a couple composed of two men and the other by two women, both couples had a biological child who lived with them, the result of previous relationships of one of the partners. Also interviewed was a School Inspection Agent from the institution where he studied the child of the female couple and with the agent of the school that studied the child of the male couple, it was not possible to carry out the research. The results show that, in relation to family arrangements, school institutions still have a restricted conception, since they choose the nuclear family as the main family formation. The transformations in the various social institutions that occurred in the course of time were not significant enough so that new family configurations would not disturb the more conservative segments of Brazilian society. In the school context, homoparentality continues to be treated as an immediate but marginal theme.

Keywords: School Institution. Family Settings. Homoparentality.

1. Introdução

O tema a respeito das novas configurações familiares tem sido alvo de discussões na sociedade, pois a família ocidental historicamente foi vista como a união entre pai, mãe e filhos, modelo de família tradicional (GONÇALVES; EGGERT, 2019). Porém, atualmente não encontramos somente esse modelo idealizado de família. Como as pessoas possuem liberdade de expressão e o direito de escolher o que lhes traz felicidade, novas formas de convivência e de configurações familiares foram surgindo no decorrer do tempo, mas muitas delas se deparam com preconceitos, como é o caso da família homoparental.

Na realidade, tanto na sociedade, quanto na escola e em espaços privados, o preconceito costuma ser reforçado por falta de conhecimento e, dessa forma, o papel da escola torna-se relevante, pois poderá ensinar valores universais e sociais caucados nos Direitos Humanos, não reforçando e reproduzindo o preconceito, mas buscando uma forma de poder erradicá-lo. Diante desse cenário, cabe questionar: será que a escola tem atuado no sentido de acabar com os preconceitos ou tem reforçado os padrões da família tradicional, como sendo o mais adequado? Como a escola tem tratado as crianças que pertencem ao modelo de famílias homoparentais?

Para tentar encontrar possíveis respostas para tais indagações, é que se justifica a realização do presente estudo, que tem por finalidade investigar sobre a relação existente entre a instituição escolar e as famílias homoparentais, destacando como a escola encara a realidade de lidar com as crianças que pertencem a esse modelo de família.

Esperamos que os resultados da pesquisa possam contribuir para ampliar a reflexão sobre a conjugalidade homossexual, possibilitando assim a mudança de pensamento, bem como de atitudes por parte da sociedade em geral e das instituições educacionais. Acreditamos que é importante haver a propagação de novos conhecimentos sobre a homoparentalidade, pois cada vez mais haverá alunos que pertencem a esse modelo de família, frequentando os diversos níveis da educação básica. Dessa forma, os resultados da pesquisa poderão contribuir com o processo de formação continuada dos profissionais da educação, pois, somente sanando dúvidas

a respeito da temática, será possível promover um ambiente escolar igualitário, que inclui todos os modelos de família.

2. Família, homoparentalidade e educação escolar

Embora tenham sido realizadas pela comunidade científica pesquisas sobre o tema família, o que se percebe é que há uma complexidade para entender o conceito de forma que seja aceito por toda a sociedade. Assim, como não há uma única definição, torna-se necessário caracterizar as que consideram as variáveis mínimas em relação ao que se entende por família.

De acordo com o Michaelis, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (2017), o termo família foi atualizado para ajudar na compreensão da definição desse importante grupo social, ao qual os indivíduos encontram-se vinculados.

[...] família o conjunto de pessoas, em geral ligadas por laços de parentesco, que vivem sob o mesmo teto, conjunto de ascendentes, descendentes, colaterais e afins de uma linhagem ou provenientes de um mesmo tronco; estirpe, pessoas do mesmo sangue ou não, ligadas entre si por casamento, filiação, ou mesmo adoção; parentes, parentela, grupo de pessoas unidas por convicções, interesses ou origem comuns. Família natural formado pelo grupo familiar formado pelos pais (ou apenas o pai ou a mãe) e seus descendentes ou ainda a família nuclear como sendo o agrupamento familiar considerado núcleo ou unidade básica da sociedade, constituído pelo casal e filhos, naturais ou adotados, que vivem sob o mesmo teto (MICHAELIS, 2017, p. 1)

Observa-se que o fato de viver “sob o mesmo teto” já se caracteriza como uma unidade familiar. Então cabe pensar se no caso de famílias que, por diversos motivos, não moram na mesma casa, se não poderia ser considerada como família. Ou seja, embora tenha sido ampliado o significado do termo família, é possível perceber que ainda não atende a todas as formas de configurações familiares presentes na sociedade.

Com base em pressupostos tão amplos, Petzold (1996) considera que o critério de intimidade deve ser a variável fundamental para definir família e, nesse caso, mesmo os casais sem filhos são reconhecidos como uma unidade familiar. A partir desta consideração, a família é entendida como um grupo social especial, caracterizado tanto pela intimidade, quanto pelas relações intergeracionais estabelecidas.

Para Turner e West (1998), a amplitude conceitual sobre o tema família deve-se principalmente às transformações históricas ocorridas a partir do século XX. Assim, predominam na atualidade diversas configurações familiares e não somente o estilo tradicionalmente conhecido, visto que os modelos existentes não mais se restringem à família nuclear que compreendia a esposa, o marido e seus filhos biológicos.

Dessa forma, é possível afirmar que, além dos fenômenos sociais, políticos, econômicos e afetivos, a família também passou por mudanças internas, visto que, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), somente no ano de 2015, a Pesquisa Estatística do Registro Civil apurou 328.960 divórcios concedidos em 1ª instância ou por

escrituras extrajudiciais. Diante desse cenário, novos modelos de família foram surgindo, como as monoparentais (chefiadas apenas por um dos progenitores, como pai, mãe, avós, mas que tenham filhos ou netos morando juntos), as reconstituídas (formadas após o novo casamento), entre tantos outros modelos.

Portanto, os diferentes tipos de família foram surgindo e descritos pelos pesquisadores como: família homossexual ou casais homossexuais; família extensa; famílias multigeracionais; família reconstituída ou recasada; família monoparental, família de mãe ou pai solteiro; casais que coabitam/vivem juntos; viver com alguém cuidando dele, entre outros (PETZOLD, 1996; TURNER; WEST, 1998; STRATTON, 2003).

Conforme vimos, nos dias atuais, a sociedade não presencia um único modelo de família e sim uma multiplicidade de arranjos familiares: há famílias composta apenas por pais e filhos, outras formadas por casais de segunda união, por avós e netos, além das famílias compostas por homossexuais etc. Porém, independente da configuração ou de quem coabita o mesmo espaço, é importante considerar que:

[...] a família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência de desenvolvimento e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como se vêm estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos o valor ético e humanitário, e onde se aprofundam os laços de solidariedade (KALOUSTIAN, 1998, p. 11-12).

É interessante notar que, devido aos costumes tradicionais ainda presentes, muitas vezes as famílias que possuem outras formas de configuração sofrem preconceitos, principalmente na escola. É muito comum ouvir dizer que a criança tem algum problema de comportamento ou aprendizagem porque sua família é “desestruturada” (GONÇALVES; EGGERT, 2019). Na realidade, o que existe são outras formas de configurações familiares e, independentemente de quem são as pessoas que compõe determinado grupo familiar, se existem laços sanguíneos ou apenas afetivos, o mais importante são as relações estabelecidas, que devem ser saudáveis e favorecer o bem-estar de todos os integrantes. Como destaca Kaloustian (1998), além de garantir a sobrevivência das novas gerações, a família deve suprir as necessidades básicas, tanto afetivas quanto materiais, além de transmitir valores éticos e humanitários, por meio da educação formal e informal.

Se existem preconceitos relacionados aos modelos de família que não se adequem ao padrão convencional, composto por pai, mãe e filhos, algumas formas de configurações costumam vivenciar situações preconceituosas ainda maiores. É o caso, por exemplo, das famílias homoparentais, caracterizadas pela união de duas pessoas do mesmo sexo (dois homens ou duas mulheres).

Existem casos de casais homoafetivos que assumem a parentalidade de uma criança, tanto no caso de filhos biológicos, quanto no caso de crianças adotadas. Essa nova organização familiar expõe a maior alteração nas relações conjugais e parentais por se contrapor ao conceito social de “família”, marcado historicamente pela diferenciação sexual. Tal característica não ocorre nessa nova estrutura familiar, visto que a família homoparental se configura por quatro aspectos importantes, compreendidos por:

1. Ausência de papéis fixos entre os membros. Isso significa que a estrutura do grupo familiar deve suportar trocas e deslocamentos de papéis e lugares. 2. Prevalência de uma horizontalidade nas relações internas, marcada pela inexistência de hierarquias e por uma circulação permanente das lideranças no grupo. 3. Múltiplas formas de composição familiar e, conseqüentemente, de formação dos laços afetivos e sociais, o que possibilita distintas referências de autoridade, tanto dentro do grupo como no mundo externo. 4. Tendência a uma constituição de sujeitos que se filiam não só à família, mas também a grupos onde preponderam os laços de amizade (PASSOS, 2005, p. 37-38).

Embora se caracterizando por uma configuração familiar diferenciada, por não ter um casal formado por um pai e uma mãe e sim por dois pais e duas mães, é possível afirmar que se esse modelo familiar garante às crianças à sobrevivência, o afeto, a educação, etc., estará atendendo às necessidades básicas de qualquer ser humano.

No Brasil, a Resolução Nº 175/2013, do Conselho Nacional de Justiça “dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil, ou de conversão de união estável em casamento, entre pessoas de mesmo sexo”. O Art. 1º da referida resolução estabelece: “É vedada às autoridades competentes a recusa de habilitação, celebração de casamento civil ou de conversão de união estável em casamento entre pessoas de mesmo sexo” (BRASIL, 2013). Ou seja, desde 2013, é reconhecido oficialmente no país a existência de casamentos civis ou uniões estáveis entre casais homoafetivos, favorecendo inclusive no processo de adoção de crianças.

[...] na medida em que a união “homoafetiva” equiparou-se à união estável, gays e lésbicas passaram a poder adotar de forma conjunta, gerando o que se denominou juridicamente como “adoção homoafetiva”. Assim, embora tal prática já fosse possível segundo o entendimento do juiz, por meio do reconhecimento das uniões “homoafetivas” mudou-se a representação não só jurídica, como, também, a representação simbólica da família. Além disso, o silenciamento legislativo deu lugar à visibilidade das famílias constituídas por gays e lésbicas, apesar de ainda não haver uma legislação que ampare tal decisão jurídica (COITINHO FILHO, 2017, p. 504).

Devido a essa possibilidade de adoção e constituição de famílias homoparentais, surgem discussões na sociedade relativas às consequências que podem causar às crianças que pertencem a esse modelo de família. No entanto, um estudo realizado por Maceda (2013), no México, a partir de pesquisas realizadas em diversos países com famílias homoparentais, o autor constatou que a convivência da criança nesse tipo de configuração familiar não afetou o seu processo de desenvolvimento e, ao contrário, as crianças aprenderam a ser mais tolerantes em relação às diversidades de gênero e sexualidade.

Dessa forma, é possível afirmar que o importante na família é atender às necessidades básicas das crianças, tanto afetivas, quanto materiais, garantindo-lhes a possibilidade de desenvolvimento, como destaca Hironaka (2005, p. 3):

Biológica ou não, oriunda do casamento ou não, matrilinear ou patrilinear, monogâmica ou poligâmica, monoparental ou poliparental, não importa. Nem importa o lugar que o indivíduo ocupe no

seu âmago, se o de pai, se o de mãe, se o de filho; o que importa é pertencer ao seu âmago, é estar naquele idealizado lugar onde é possível integrar sentimentos, esperanças, valores, e se sentir, por isso, a caminho da realização de seu projeto de felicidade pessoal.

Ao considerar as modificações nos modelos de família, Wagner e Féres-Carneiro (2000) recordam que, na década de setenta, existiam discussões sobre o término da instituição familiar. No entanto, na atualidade, essa ideia não faz sentido, tendo em vista que cada vez mais surgem investigadores interessados em conhecer esses novos arranjos familiares, com o objetivo de entender a complexidade, sendo necessária também haver essa compreensão em âmbito escolar.

Nos séculos XVII e XVIII, este processo se acentuou, no contexto de consolidação de uma sociedade burguesa, e passou a ter a família e a escola como as principais instituições responsáveis por sua condução. Desde então, engendrou-se um modelo tradicional de transmissão de padrões de civilidade entre gerações pautado por: 1 - nos primeiros anos de vida, uma família patriarcal realizava a inserção da criança no universo de padrões básicos de comportamento e convívio social; 2 - nos anos seguintes, uma escola personalizada realizava a continuidade da inserção inicial, com o aprofundamento dos padrões de comportamento e convivência e a integração num universo de leis, normas e de distinção de postura entre o público e o privado. Assim, estabeleceu-se o que a teoria sociológica convencionou chamar de etapas do processo de socialização (SANTOS, 2009, p. 2).

Se historicamente a família foi vista como o primeiro espaço de socialização do ser humano, a escola pode ser entendida como a segunda instituição educativa que está totalmente envolvida no processo de socialização das novas gerações, sobretudo porque, além de participar da formação dos sujeitos nos aspectos cognitivos e socioemocionais, também é responsável por inserir os indivíduos no sistema de valores, normas e condutas vivenciados pela sociedade.

Para Reali e Tancredi (2005), escola e família, consideradas como agências sociais, mudam de configuração e de objetivos no decorrer do tempo. A escola brasileira, entretanto, parece ter dificuldade de aceitar as alterações sociais e familiares e de incorporar as novas demandas no desenvolvimento de seu trabalho, embora esse processo de mudança não seja tão recente. Assim, Costa, Fossatti e Silva Neto (2010, p. 7) consideram que “[...] o modelo de família referenciado pelos profissionais da educação é o da família tradicional, formado por homem e mulher casado, com envolvimento afetivo e sexual sendo exercido exclusivamente no par conjugal e com filhos/as que coabitam”.

A valorização de um modelo idealizado de família contribui para dificuldades na inter-relação entre as instituições mais importantes para o desenvolvimento e o processo educativo das novas gerações. Assim, é necessário que ocorra a participação das famílias no processo educacional das crianças, porém nem sempre isso acontece. Por meio de um estudo realizado por Cruz (2008) sobre a concepção de professores/as de uma escola pública de Salvador, foi possível notar que a manutenção do ideal de família tradicional tende a afastar as famílias que não possuem tal padrão.

Nesse sentido, parece que as escolas tendem a ignorar a existência de constituições familiares diversas, deixando muitas situações na invisibilidade, como é o caso da

homoparentalidade, por exemplo, que, muitas vezes, não é reconhecida como família, predominando a negação da realidade em âmbito escolar.

Apesar de situações diversas que contribuem para a não aproximação entre as famílias e a escola, é importante destacar que tal relação se faz necessária para que os objetivos educacionais sejam atingidos. Diante da necessidade de haver maior aproximação entre a instituição família, independente do seu modelo ou configuração, e a instituição escolar, algumas políticas têm surgido em muitos países visando a essa aproximação.

Temos assistido, nos últimos anos, na maioria dos países ocidentais desenvolvidos, à formulação de políticas públicas educacionais visando ao desenvolvimento da participação e da cooperação entre as famílias e a escola [...]. O Brasil não ficou alheio a essas tendências mundiais; também aqui, temos presenciado iniciativas governamentais que vão na mesma direção (NOGUEIRA, 2006, p. 156).

No Brasil, desde o ano de 2001, foi instituído pelo Ministério da Educação (MEC) o “Dia Nacional da Família na Escola” como o objetivo de “[...] sensibilizar a sociedade, pais, professores e diretores para a importância da integração e do acompanhamento dos pais e familiares nas atividades pedagógicas e socioeducativas desenvolvidas pela escola de seus filhos” (MENEZES, 2001, p. 1). A data para a realização das atividades deve ser acordada entre o ministro da Educação e secretários estaduais, além de representantes da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Trata-se de uma forma de incentivar e contribuir para que predomine uma boa relação entre a família e a escola, tendo o aluno como maior beneficiado, porque ambas as instituições sociais (família e escola) devem exercer sua função educativa coletivamente para que possam proporcionar um bom desempenho escolar e social às crianças.

Por outro lado, é importante considerar que, diante da diversidade existente na escola, principalmente em relação aos diversos modelos ou configurações familiares, como a homoparental, por exemplo, é necessário que os alunos não sofram nenhuma forma de preconceito ou discriminação, sendo respeitado em sua singularidade. No Brasil, a Lei Nº 9.459/97 ampara as pessoas que são vítimas de preconceito, visto que o Art. 1º estabelece: “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”. O Art. 2º esclarece que é crime “Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”, Nesse caso, existe punição caracterizada por “Pena: reclusão de um a três anos e multa” (BRASIL, 1997, p. 1).

Infelizmente nem sempre a legislação é cumprida e, seja na sociedade ou na escola, muitas vezes as pessoas são vítimas de preconceitos e os agressores não são punidos. Porém, entendemos que é importante haver nas escolas o respeito às diferenças, inclusive em relação às crianças que pertencem a famílias homoparentais, para que discursos e atitudes homofóbicas não se façam presentes no espaço escolar. Acreditamos que é necessário estabelecer um ideário de uma educação democrática, pública e inclusiva. Que favoreça o reconhecimento de que a diversidade é legítima.

3. Metodologia

A pesquisa realizada caracteriza-se como qualitativa, pois analisamos, por meio de entrevistas semiestruturadas, as concepções de funcionários da instituição escolar no que se refere às novas configurações familiares, justificando-se o caráter descritivo deste estudo.

No método qualitativo, na contramão do método quantitativo, não se utiliza de instrumentos estatísticos, mas se preocupa em analisar e interpretar a realidade de maneira mais detalhada, buscando apresentar a complexidade do comportamento humano, possibilitando uma análise mais profunda dos conceitos, hábitos, comportamentos, atitudes e etc. (LAKATOS; MARCONI, 2011, p. 269).

Para a realização da coleta de dados, fizemos a opção por utilizar um roteiro previamente elaborado, para então gravar entrevistas semiestruturadas com os participantes. Para Belei, Gimenez-Paschoal, Nascimento e Matsumono (2008, p. 189), a entrevista semiestruturada é um dos modelos mais utilizados em pesquisas qualitativas por ser “[...] guiada pelo roteiro de questões, o qual permite uma organização flexível e ampliação dos questionamentos à medida que as informações vão sendo fornecidas pelo entrevistado”. O autor também destaca que “É indicado o uso de gravador na realização de entrevistas para que seja ampliado o poder de registro e captação de elementos de comunicação de extrema importância, pausas de reflexão, dúvidas ou entonação da voz, aprimorando a compreensão da narrativa” (p. 189).

Quanto aos sujeitos que participaram da pesquisa, optamos por gravar entrevistas com duas famílias homoparentais e dois funcionários atuantes em duas instituições públicas, localizadas no município de Naviraí-MS, nas quais as famílias encontravam-se inseridas. Assim, os sujeitos envolvidos nessa pesquisa foram: dois casais homoparentais, sendo um casal feminino e um masculino, além de um agente inspetor de aluno, sendo que todos se dispuseram a participar mediante assinatura de um termo de livre consentimento.

A intenção inicial era entrevistar um agente escolar de cada uma das instituições escolares que as crianças das famílias homoparentais que participaram da pesquisa. Porém, em uma das escolas, não foi possível fazer a coleta de dados porque, depois de várias tentativas em busca da autorização da direção para a realização da pesquisa, percebemos que não havia possibilidade, visto que sempre surgia algum tipo de impedimento e então a entrevista era adiada, sem data definida. Dessa forma, optamos por entrevistar somente o agente escolar da instituição em que estava matriculada a criança do casal feminino.

Diante do exposto, apresentamos, na sequência, as etapas para a realização da pesquisa.

1º etapa: Iniciamos a investigação pelo levantamento bibliográfico e documental acerca de autores e pesquisadores que publicam sobre a temática, sendo priorizada a leitura de livros, documentos oficiais, artigos, periódicos, consultas na internet, entre outras produções científicas.

2º etapa: Ocorreu por meio de contato com a direção das escolas a fim de solicitar o desenvolvimento da pesquisa. Em seguida, entramos em contato com as famílias homoparentais e os agentes escolares a fim de entregar um termo de consentimento,

previamente elaborado, que permitiu fazer as entrevistas gravadas em áudio, com intuito de melhor compreender a relação que predomina entre escola, família e as crianças constituintes de famílias homoparentais.

3º etapa: Mediante a utilização de um gravador de voz, realizamos as entrevistas semiestruturada com dois casais homoafetivos e um agente escolar, com a intenção de identificar as concepções acerca das novas configurações familiares, e como se dá o funcionamento familiar e a adaptação da criança na vida escolar.

5º etapa: Transcrevemos as cinco entrevistas e fizemos análises no sentido de descrever os significados atribuídos pelos participantes da pesquisa, bem como contrastar as suas opiniões com os autores que discutem acerca do tema, buscando como resultado responder à alguns questionamentos propostos pela pesquisa.

Os dados obtidos por meio da realização da coleta de dados, com os dois casais que compõem a família homoparental e um agente escolar foram transcritos, sistematizados, para posterior análise, conforme apresentado na sequência.

4. Resultados e discussão

Para descrição e discussão dos resultados, foi mantida a seguinte organização: primeiramente será analisado o perfil dos entrevistados que fizeram parte da pesquisa; em seguida serão apresentadas as opiniões das famílias homoparentais sobre as relações estabelecidas com escola; por fim, será analisada a opinião do agente escolar sobre esse mesmo assunto. A discussão dos resultados se dará de forma intercalada: relatos dos participantes, análise e fundamentação em autores que abordam sobre essa temática.

4.1 Perfil dos participantes que representam a amostragem da pesquisa

Para melhor entender a opinião dos participantes, consideramos necessário analisar primeiramente o perfil de cada um deles, sendo iniciado pelo casal feminino, seguido pelo casal masculino e, por fim, o agente escolar. Os nomes de todos eles foram alterados para preservar suas identidades e evitar exposição.

1. Maria: Tinha 29 anos, trabalhava como bombeiro civil, cursando o 9º ano do Ensino Fundamental, era mãe biológica de uma menina de 7 anos de idade, fazia dois anos e meio que estava casada com a Paula e na casa morava o casal feminino juntamente com a criança.

2. Paula: Tinha 30 anos, trabalhava como cozinheira efetiva na rede municipal de ensino, cursando Ensino Superior, não tinha filhos biológicos, somente a enteada, filha de sua companheira Maria.

3. José: Tinha 29 anos, trabalhava como auxiliar de secretaria em escola da rede estadual de ensino, estudou até o Ensino Médio, era pai biológico de um menino de 10 anos de idade, fazia quatorze anos que tinha um relacionamento com Pedro e, na casa, morava o casal masculino juntamente com a criança.

4. Pedro: Tinha 45 anos, trabalhava como designer, estudou até o Ensino Médio, não tinha filhos biológicos, somente o enteado, filho de seu companheiro José.

5. Agente Escolar: tinha 50 anos, estudou até o Ensino Médio, trabalhava há 6 anos na rede municipal de ensino como agente inspetora de alunos, na mesma escola em que estava matriculada a filha do casal feminino.

Como não foi possível entrevistar o agente escolar da instituição que a criança do casal masculino estudava, consideramos para esse estudo apenas a opinião do agente que concordou de gravar a entrevista.

Mediante a realização das entrevistas com os dois casais homoparentais, foi possível constatar que ambos tinham um filho biológico por parte de um dos companheiros, visto que um deles teve um relacionamento heterossexual anteriormente, mas com a formação da família homoparental, a criança foi morar com o novo casal. Portanto, não houve caso de adoção nessa pesquisa.

Segundo relato dos dois casais entrevistados, nenhum deles utilizou de novas tecnologias reprodutivas, por serem adeptos da co-parentalidade. O afeto é entendido por eles como sendo mais importante do que os laços biológicos, apesar de que, nos dois casos dos casais participantes da pesquisa, um dos parceiros já têm filho biológico.

Considerando que a gravação das entrevistas ocorreu na residência das duas famílias, por sugestão dos próprios participantes, foi possível notar que a moradia era bem organizada, aconchegante, apropriada para a educação de uma criança. Também foi possível notar a situação socioeconômica dos casais, a partir do bairro onde cada família residia, bem como da estrutura física e móvel existente na casa. A família homoparental masculina morava em um bairro nobre da cidade, a casa era sofisticada com móveis requintados, enquanto que a família do casal feminino coabitava em um bairro periférico, em uma moradia simples, evidenciando a diferença de poder aquisitivo das duas famílias entrevistadas.

Contudo, diante da observação, fica evidente que a realidade das famílias era harmoniosa, capaz de gerar renda suficiente para ter acesso aos recursos básicos e garantir a qualidade de vida, principalmente para a criança. Quanto à relação interna e social da família, percebemos que eles procuram ter uma vida tranquila, sem grandes problemas para eles mesmos e para a sociedade.

Nós temos uma filosofia desde que a gente está junto há 14 anos, o que nós somos no trabalho nós somos em casa, o que nós somos em casa é o que você vê da gente. É isso então... A gente não dá motivo pra ninguém falar alguma coisa e a nossa forma de agir é bem impar. Então a gente não tem problema nenhum, a não ser que um dia tiver que brigar ou agir... (PEDRO).

Porque assim... A vida acadêmica dele [criança] foi o seguinte: ele morou com a mãe até os 9 anos, né. Então ele sempre frequentou o mesmo colégio. Depois que ele veio morar com a gente, continuou no mesmo ritmo, ele simplesmente, em vez subir da casa da mãe dele, ele sai daqui para a escola. Então o resto continua a mesma coisa (JOSÉ).

Posteriormente o casal masculino ressaltou sobre a afetividade que existe na família homoparental, constituída por eles, os quais não percebem diferenças entre os casais heterossexuais e destacam a importância do desenvolvimento de pesquisas sobre o assunto.

E eu acho legal isso que você tá fazendo, porque a família... se você conviver um dia aqui, você vai ver o amor que a gente tem por essa criança e independente de ser um casal hétero ou ser um casal homo. A preocupação é a mesma, o carinho é o mesmo, o amor é o mesmo, então eu acho que eles deveriam conhecer mais (PEDRO).

Dentre os relatos do casal feminino, percebemos que os momentos de cuidados em relação à enteada são elucidados por Paula, que destacou o exemplo de uma situação cotidiana vivenciada com a criança: “Eu fui buscar na escola e perguntei para ela que música estava cantando, depois eu procurei a música na internet para ela dançar em casa, mas no meio do caminho ela vinha cantando, né”. Em outro momento Paula comentou que a criança encara a realidade de ter duas mães de forma tranquila, sem problemas. “Por ser criança, ela não tem esse preconceito, porque para ela..., se você falar para ela que é casada com uma mulher, para ela está tudo bem, ela não tem isso”.

Podemos notar, diante dos relatos das famílias homoparentais, que é considerado significativo os cuidados dedicados aos filhos, à preocupação em atender as necessidades educacionais e emocionais das crianças, demonstrando atenção constante em zelar integralmente pelos filhos. Ademais, em concordância com o que observamos, os casais entrevistados tinham condições econômicas e psicológicas para atender à função educativa que cabe à família.

No entanto, percebemos que as ideias que persistem nas sociedades contemporâneas, entendidas como generalizadas e quase sempre baseadas na escassez de conhecimento sobre as famílias homoparentais, tendem a interpretar a formação de famílias de casais homossexuais como menos favorável para as crianças. Na realidade, existe um discurso conservador, que utiliza argumentos impactantes contra a homoparentalidade e em defesa da “família tradicional”, mas tal atitude é inaceitável, quando se trata das instituições educacionais, tendo em vista que, conforme Zambrano (2006, p. 145):

O grande desafio que se coloca é o de que, embora “impensáveis”, essas parentalidades são, entretanto, “vivíveis”, e estão aí obrigando essas instituições sociais e campos do saber a uma adequação urgente e condizente com a realidade atual.

Tratam-se de discussões e reflexões críticas, que possibilitam a ocorrência de transformações significativas e de humanização necessárias para que os indivíduos contribuintes ativos na disseminação dos discursos sociais posicionem-se, a fim de ampliar a compreensão acerca das instituições familiares vigentes na sociedade contemporânea, excluindo os argumentos cristalizados que dificultam que a diversidade seja respeitada pela sociedade em geral.

4.2 Opinião das famílias homoparentais sobre as relações estabelecidas com a escola

Ao comentar sobre a relação escola e família, as duas famílias entrevistadas mencionaram que a instituição escolar não reconhece como família as relações homoparentais e percebem que se trata de uma relação delicada.

A escola, ela só vê como família tipo: pai, mãe e filhinho. Até nas atividades que sempre têm no começo do ano, sempre têm as atividades de identidade que a criança tem que colocar nome do pai, nome da mãe, nome do avô e o nome da vó. Mas ela nunca pede em nome da família em si onde ela convive. Eles tratam a gente bem e tudo, mas, eu creio que eles não estão preparados. Eles não estão preparados para isso ainda, a instituição ainda não está pronta para isso. (PAULA)

Na escola eles sabem que ele [criança] mora com o pai, mas não sabem que mora com os pais né. Na verdade, eu acho que apesar de a gente estar no Século XXI, que as coisas estão muito modernas e a aceitação está bem melhor, mas eu ainda acho que falta muita coisa, acho que eles [escola] não reconhecem praticamente 10% disso daí, entendeu? (PEDRO).

É possível notar, diante dos relatos, que a escola se posiciona de maneira heteronormativa ao tratar de questões sociais relativas à compreensão e aceitação das novas concepções familiares, necessitando haver um olhar atualizado e crítico, que favoreça a boa relação entre escola e família, atualizada aos modelos familiares existentes. Além do mais, tanto a Constituição Federal (BRASIL, 1988), quanto a Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), determinam que cabe à escola e a família a função garantir o pleno desenvolvimento da criança, preparando-a para a cidadania e vida em sociedade, a fim de atender às peculiaridades contemporâneas e principalmente as necessidades relativas ao processo de aprendizagem. Assim, é necessário que as instituições escolares contribuam para evitar os discursos excludentes e preconceituosos, pois a escola influencia diretamente na concepção e produção destes valores que são necessários para a vida em sociedade.

Ao serem questionados sobre preconceitos e discriminação advinda dos profissionais da educação por ser integrante de uma família homoparental, os casais relataram condutas diferentes, vindas da equipe escolar, ficando perceptível que o casal feminino vivenciou publicamente preconceito, enquanto o casal masculino não teve esse tipo de problema.

Na escola, em uma reunião quando a professora estava falando de alguns alunos que às vezes viam filme ou vídeo, mas que não estava na idade e depois passava para os coleguinhas, uma avó parou a reunião e reclamou que estava perguntando para ela o que era lésbica e gay. Ela [avó] não gostou, pois não estava na hora ainda de explicar e ficou muito nervosa por ter que explicar. Aí, eu me senti mal, né! A professora deu continuidade na reunião, mas deu razão a ela e eu fiquei muito nervosa. Depois a professora conversou comigo e disse que a avó era de idade e eu disse que não era certo o que ela fez. Ela falou: “Não, ela é de idade, é uma ex-professora”. Por ser uma ex-professora ela devia saber o que falar (MARIA).

Não que eu saiba.... em relação a nós não. Pelo menos nunca soubemos de nada (JOSÉ).

A diversidade das famílias contemporâneas deve ser reconhecida por toda a sociedade, e uma das possibilidades desse fato ocorrer é quando as instituições educacionais possuem clareza ética em relação à informação que disseminam, portanto, para tal é necessário que as escolas conheçam bem as questões a ela relacionadas à: crianças, relações sociais e

família. Ademais, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, publicada pela Organização das Nações Unidas em 1948, que introduziu no debate mundial, uma concepção de direitos humanos pautada em sua universalidade:

Art. 2: Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito (ONU, 1948, p. 1).

Posteriormente, com intuito de apurar como acontece o reconhecimento das famílias homoparentais na instituição escolar, oportunizamos às famílias entrevistadas narrar sobre o assunto, com a seguinte questão: A escola sabe da relação de vocês? Sabe que a criança pertence a uma família homoparental? Os relatos evidenciam que, em relação ao casal feminino, a escola tem conhecimento, conforme afirma Paula: “Sim a gente se apresenta assim, o diretor sabe, todo mundo sabe que a gente é família homoparental”. Por outro lado, o casal masculino acredita que a escola desconhece esse fato, como destacado por Pedro: “Não, diretamente acho que não. Nunca nos apresentamos como casal, até porque a gente achou que não tinha necessidade. Se algum dia houver necessidade, a gente vai representar sim, porque nós não temos nada a esconder, entendeu?”.

Conforme observado durante a coleta de dados, nas residências das famílias entrevistadas, o casal masculino dispõe de recursos financeiros elevados, fato esse que favorece mantê-los reservados na sociedade e na instituição escolar, e conseqüentemente não vivenciam conflitos preconceituosos ou vivenciam com outra intensidade. Porém, o casal feminino sente mais os efeitos do preconceito, possivelmente pelo fato de se apresentarem à comunidade escolar a homoparentalidade, presenciando situações de preconceitos explícitos advindos dos profissionais da educação, como ocorreu conforme relatado na próxima fala logo abaixo, quando a professora não permitiu que a madrastra participasse do evento escolar, bem como durante a reunião em que um dos membros da comunidade escolar expôs uma situação extremamente preconceituosa.

Abordando a organização do trabalho pedagógico e a gestão das escolas, no que se refere aos eventos escolares e, com o propósito de demonstrar como eventos culturais são importantes para as famílias na construção de um caminho participativo de apoio à criança, a família homoparental feminina comentou sobre as comemorações realizadas na escola da filha.

[...] teve o Dia das Mães né, aí a criança perguntou para professora, se poderia ir. Então a professora falou que não, que ela deveria escolher entre uma das duas, porque o evento do Dia das Mães é para a mãe. Aí eu fui buscar a criança na escola e ela falou assim para mim “Você não vai ficar triste? A minha mãe grava tudo, aí você vê”. Eu respondi: “Não, eu não vou ficar triste não, faz bem bonito!” (PAULA).

Só que assim... [na comemoração] tinha avó, tinha pai lá também, tinha família inteira né e a professora não colocou essa abertura. Mas se é um

evento aberto, ela poderia ter falado “Pode vir, vamos trazer a família para escola né, para ver as apresentações deles né, vamos trazer a família”. Porque não é só com a gente né, porque tem umas crianças que não têm pai, não tem mãe e que mora com os avós ou são órfão, né. E aí como é que vai ser então? Assim... Em termos de comemorações, acho que ainda tem muito para melhorar (MARIA).

Diante do relato do casal feminino, é notável uma das razões do descompasso na relação família-escola: a falha no diálogo. As políticas públicas são desenvolvidas a fim de integrar família e escola, mas essa integração não tem acontecido como deveria. Fato deplorável, pois a proximidade entre família e escola deveria ser base da cultura de participação de ambas as instituições, visando a formação social da criança.

Tivemos no âmbito do Executivo, duas ações fundamentais para a superação das desigualdades na luta pela cidadania. Em 2004, a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) lançou o Programa Brasil sem Homofobia e, em junho de 2008, realizou-se a I Conferência Nacional de Políticas Públicas para a População LGBT, tendo como resultado o desenho de um plano de ação para implementação de políticas públicas nas várias áreas e nos vários níveis.

O Governo Federal, ao tomar a iniciativa de elaborar o Programa, reconhece a trajetória de milhares de brasileiros e brasileiras que desde os anos 80, vêm se dedicando à luta pela garantia dos direitos humanos de homossexuais [...] Um dos objetivos centrais deste programa é a educação e a mudança de comportamento dos gestores públicos. Buscamos a atitude positiva de sermos firmes e sinceros e não aceitarmos nenhum ato de discriminação e adotarmos um “não à violência” como bandeira de luta (CONSELHO, 2004, p. 7).

A escola precisa estar aberta para as famílias e considerar significativa sua presença, estar disponível para compartilhar partes de si e de sua afetividade nas situações cotidianas, para que no processo formativo da criança, cada um possa oferecer sua contribuição pessoal, aproveitando as oportunidades proporcionadas por estarem juntas, e assim conhecê-las, umas as outras. Porém, segundo a opinião do casal masculino entrevistado, não emerge preocupação com as relações família-escola e eventos escolares.

Então na verdade é, por exemplo, é a mãe dele mora aqui, né, então tem um convívio bacana com ele... Nós temos a guarda legal dele, mas o final de semana ele passa com ela, as vezes férias, alguma coisa assim. A gente tem um convívio legal né, então na maioria das vezes pai e mãe, quando é dia dos pais... alguma coisa... ele sempre faz coisa pra mim e pra ele, e quando é da mãe, faz pra mãe. É normal, né. (PEDRO)

Sempre vai ou um ou outro, sempre foi assim. A gente nunca teve a necessidade de ir os dois juntos, para representar o filho, né. No evento do dia dos pais, sempre foi eu, dia das mães, é a mãe dele é óbvio, é normal. Mas o Pedro participa bastante, quando tem reunião de classe, boletim, buscar algum documento, leva ele na escola, mas nesse tipo de data, vão sempre os próprios pais biológicos (JOSÉ).

Apesar de não ser unânime a preocupação das famílias para com o relacionamento família e escola, ou ainda a visibilidade da família homoparental diante da escola e da sociedade, como podemos notar nos relatos do casal masculino. Entendemos ser necessário que a instituição educacional e a família tenham ações de forma articulada, especialmente quando se trata do eixo disseminação de direitos. Nesse sentido, Baptista (2012) comenta sobre a necessidade de haver investimentos para ampliar o processo de formação continuada dos professores, tendo em vista os direitos humanos e respeito às diferenças, em âmbito escolar. Assim, é necessário que exista:

[...] condições necessárias para operar atividades de formação continuada tendo em vista a construção de uma cultura de cidadania, na qual a exigibilidade e o respeito aos direitos humanos sejam princípios fundamentais. A inclusão de mais esse eixo poderá constituir-se em uma estratégia primordial, por um lado, para difundir uma cultura de promoção, defesa e garantia de direitos e, por outro, para mobilizar a sociedade em favor da efetivação desses direitos em parceria com os demais eixos do sistema, de modo articulado, integral e integrado. Poderá viabilizar também um enfrentamento positivo de muitas das dificuldades que se colocam para a materialização de propostas inovadoras, já experimentadas em outros espaços nacionais (ou mesmo internacionais), fornecendo condições para a construção de argumentos favoráveis à superação de conservadorismos na subjetividade da sociedade brasileira (BAPTISTA, 2012, p. 196).

Portanto, as instituições educativas devem participar do processo de formação continuada voltada às questões dos direitos humanos e respeito às diferenças, de forma a contribuir com a garantia dos direitos a todos, independente de suas singularidades ou forma de configurações familiares.

4.3 Opinião da agente inspetora de alunos sobre famílias homoparentais e escola

Durante a gravação da entrevista ocorrida na escola, a Agente de Inspeção de alunos teve a oportunidade de expressar sua opinião sobre diversos assuntos relativos à pesquisa, e ao comentar sobre o conceito de família, explanou:

Família? É meio difícil de falar né. Tem tantos tipos de família né. Que hoje tem: família de mulher com mulher, homem com homem, pai e mãe, então, eu acho que o importante é o amor, é atenção com os filhos, amor e carinho. Não falar assim: que aquele casal é gay. Para mim, família é união (AGENTE ESCOLAR).

É importante destacar que, no questionamento direcionado para a Agente Escolar não foi mencionado sobre as diferentes configurações familiares, apenas família, mas podemos considerar duas hipóteses: a Agente Escolar fez inferência ao título da pesquisa ou, presumivelmente, foi orientada por terceiros a ter cautela ao falar sobre a temática e o receio pode ter influenciado na resposta.

Ainda sobre a opinião da Agente Escolar, a questão subsequente se referia sobre os possíveis prejuízos para o desenvolvimento e aprendizagem de uma criança que convivia somente com o pai, com a mãe, com os avós, ou ainda com outro responsável e novamente a resposta é voltada para o tema da homoparentalidade, mesmo não sendo mencionado esse assunto no questionamento.

Novas modelos de família? Ah tá! A de pai e mãe que agora tem dois casamentos? Eu não sou contra. Pelo que eu vejo na escola, assim... Não vejo que interfere no aluno, na sala e nem na amizade. Quem fala que tem preconceito nessa escola, eu não vejo. Desde quando eu estou aqui, têm seis anos, isso aqui na escola eu nunca percebi [preconceito]. E aqui tem...Então... eu não vejo que interfere, não vejo preconceito com as crianças filhos de casal gay (AGENTE ESCOLAR).

Apesar das respostas não indicarem explicitamente preconceito, e mesmo afirmando não tê-lo em relação à homossexualidade, a forma pela qual foi relatada, como, por exemplo, “É meio difícil falar”, deixa transparecer que para ela a família homoparental não é exatamente como as famílias heterossexuais.

É interessante notar que, diante da questão sobre família e desenvolvimento e aprendizagem de uma criança, a entrevistada persiste em relacionar as respostas à homossexualidade, além de ser perceptível a contradição entre o início e o fim da frase, pois, ao final apontou significativa atribuição de características positivas ao grupo. Essa forma expressão é comum e ocorre devido às normas sociais vigentes, que cobrem comportamentos discriminatórios e a persistência do fenômeno incita respostas que não se caracterizam como uma crítica. É uma alternativa que demonstra um olhar e um conhecimento distanciado de uma realidade social, justificada dessa forma, e se fazem presentes nos discursos produzidos em relação à temática em questão.

Nesse sentido, Allport (1954) destaca que existem duas categorias de preconceito: flagrante e a sutil, a primeira é a forma mais tradicional de expressão, sendo ela de maneira direta e aberta, enquanto a segunda, a sutil, é discreta e indireta. Dessa forma, além de preservar a expressão do preconceito atende a forma da não discriminação, uma vez que, no Brasil, conforme a Lei nº 9.459/97 preconceito é considerado crime.

Durante a entrevista, a Agente Escolar também expressou a sua opinião em relação à homossexualidade. “Também não tenho preconceito com isso. Sabe, porque estão tão evoluídas as coisas, que eu vou falar a verdade: eu odeio pedófilo e estuprador. Agora, essas coisas aí..., para mim é o de menos”. O preconceito pode ser entendido como conceito ou opinião, formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos (SANCHES, 2009), fato demonstrado claramente na expressão “com isso” e “essas coisas aí”. Para Nunan (2003), ter preconceito significa atribuir características pessoais ou motivos idênticos a qualquer pessoa de um grupo, independentemente das variações individuais, ou seja, criar um rótulo podendo gerar discriminação contra um determinado grupo alvo.

A junção dos temas homossexualidade e família com filhos durante a entrevista ocasionou na transparência da dúvida e do desconhecimento sobre a temática, por parte da Agente Escolar, conforme ela relata:

Em minha opinião? É que às vezes não é filho, né! Às vezes é filho adotivo. Eu penso assim... que tá... elas são lésbicas, ou o casal é gay, é homem com homem... mas eu penso assim: se eles quisessem filhos, por que eles não procuraram outros meios para ter filhos? Por que foram para esse lado aí, se eles têm desejo de ter filhos? É isso que não me entra na cabeça: a mulher tá com outra e quer ter filho. Aí ela arruma um homem para ter filho, mas ela quer ficar com mulher! Eu não entendo! Se ela gosta dos dois.. Por que ela não fica com o que é certo?

É importante elucidar para a sociedade que, após o advento do divórcio, a multiplicação de novos arranjos familiares permitiu aos indivíduos a liberdade e a possibilidade de formarem novas configurações de família, surgindo assim a “família homoparental”, estruturada no vínculo afetivo que se dá entre pessoas do mesmo sexo. Embora essas uniões não possuam capacidade pro-criativa (no sentido biológico), seus componentes possam tê-la individualmente em uma relação heterossexual anterior ou buscar novas tecnologias reprodutivas, que possibilitam o nascimento de filhos biológicos para casais homossexuais. Também existem as possibilidades de adoção legal, que une o adulto adotante e a criança adotada, se configurando por um vínculo de filiação irrevogável, com os direitos e deveres decorrentes desse ato.

De modo plausível, e entrelaçado com as formas citadas anteriormente, também há a co-parentalidade, que se dá quando os cuidados cotidianos de uma criança são exercidos e planejados de forma conjunta e igualitária pelo casal homossexual, mesmo que apenas um deles seja pai/mãe biológico ou legal, como o caso das duas famílias homoparentais que participaram desta pesquisa.

5. Considerações finais

Tendo em vista que a pesquisa teve por objetivo investigar a relação existente entre a instituição escolar e as famílias homoparentais, destacando como a escola encara a realidade de lidar com as crianças que pertencem a esse modelo de família, diante da pesquisa bibliográfica realizada foi possível refletir sobre as novas configurações e modelos de famílias existentes na atualidade e a inter-relação que predomina entre as duas instituições mais importantes para o desenvolvimento e o processo educativo e social das novas gerações.

Assim, notamos que, entre os novos modelos de família, existe a homoparentalidade, composta por dois homens e duas mulheres, a qual pode ter filhos que frequentam o espaço escolar, embora muitas vezes a escola procure manter esse modelo de família na invisibilidade.

Com a pesquisa de campo, obtivemos dados relevantes, por meio da gravação das entrevistas em áudio, para então entender sobre as diferentes configurações familiares da atualidade. Constatamos que entre as duas famílias entrevistadas, a homoparentalidade era clara e bem aceita por parte dos filhos, favorecendo assim a convivência e desenvolvimento das crianças.

Ao que diz respeito à relação entre família e escola, entendemos que a instituição escolar, como mediadora de conhecimentos, deve ter autonomia para estabelecer o seu próprio modelo de interação, mas é necessário que haja a valorização relativa à participação contínua dos pais no processo educacional das crianças, independentemente dos valores individuais predominantes entre os profissionais da escola.

Faz-se necessário evidenciar as dificuldades que tivemos para encontrar profissionais que se disponibilizassem a participar deste estudo, devido a não receptividade por parte da escola, principalmente por um dos profissionais que convidamos a participar da pesquisa, sem a propagação de preconceito, mas aceitando e respeitando a realidade das famílias.

Este fato pode ter relação com o que foi exposto pelos sujeitos participantes entrevistados e pelo referencial teórico que norteou este trabalho, os quais evidenciaram os constrangimentos e o difícil de manejo de algumas instituições escolares com relação à temática da homoparentalidade.

Conforme fundamentado e perceptível na pesquisa, o preconceito permeia a sociedade e principalmente a instituição escolar, fato que leva as famílias homoparentais a reagirem com diferentes condutas ante a escola. Algumas famílias homoparentais são participantes ativas na sociedade e na instituição escolar de seus filhos, outras preferem ser mais reservadas e apenas se apresentarem mediante uma situação que julguem necessário. A abrangência das variáveis, dentre elas o preconceito e a questão socioeconômica das famílias, leva algumas famílias a decidir ou não pela in (visibilidade) e a discrição, como é o caso das famílias entrevistada nesta pesquisa.

Nesse sentido, percebemos que as instituições escolares ainda possuem uma concepção restrita no que se refere às configurações familiares, pois elege a família nuclear como a principal modelo, evidenciando que as transformações ocorridas historicamente nas diversas instituições sociais, não foram significativas para que novas configurações familiares deixassem de inquietar os segmentos mais conservadores da sociedade brasileira. No âmbito escolar, a homoparentalidade continua sendo tratada como um tema rente, porém marginal.

Cabe salientar que os resultados obtidos por esta pesquisa poderão nortear como instrumento para reflexão sobre as famílias homoparentais, aprofundando a discussão sobre os direitos dos indivíduos de vivenciarem seus vínculos familiares com liberdade. Também poderão ser utilizados como embasamento para o planejamento da prática dos profissionais envolvidos com estas famílias, para que sejam capacitados para lidar com as novas configurações familiares.

Diante disto, foi possível compreender a importância do reconhecimento da homoparentalidade como parentalidade legítima pela comunidade escolar, contudo a pesquisa teve a pretensão de ser apenas mais uma colocação inicial em relação ao problema, que demanda certamente continuidade em trabalhos futuros.

Referências

ALLPORT, G. **The nature of prejudice**. Cambridge: Addison-Wesley, 1954. Disponível em: <http://faculty.washington.edu/caporaso/courses/203/readings/allport_Nature_of_prejudice.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2020.

BAPTISTA, M. V. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 109, p. 179-199, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282012000100010>. Acesso em: 3 dez. 2020.

BELEI, R. A.; GIMENIZ-PASCHOAL, S. R.; NASCIMENTO, E. N., MATSUMOTO, P. H. V. R. O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação UFPel**, Pelotas, v. 30, n. 1, p. 187 - 199, jan./jun., 2008.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997. Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Planalto.gov**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9459.htm>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Resolução n. 175 de 14 maio 2013. Dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil, ou de conversão de união estável em casamento, entre pessoas de mesmo sexo. **CNJ**. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/files/atos_administrativos/resoluo-n175-14-05-2013-presidencia.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 13 dez. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96 – 24 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial da união**, Brasília, DF, 1996.

COITINHO FILHO, Ricardo Andrade. Sob o “melhor interesse”! O ‘homoafetivo’ e a criança nos processos de adoção. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 495-518, ago. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000200495&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 set. 2020.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia**: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

COSTA, G. M; FOSSATTI, P; SILVA NETO, J. A. **Diversidades familiares e relação entre família e escola no contexto da educação básica**. 2010. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/8372473-Diversidades-familiares-e-relacao-entre-familia-e-escola-no-contexto-da-educacao-basica.html>>. Acesso em: 10 set. 2020.

CRUZ, A. R. S. **A relação escola e famílias**: concepções elaboradas por agentes educadoras no âmbito de uma escola pública dos anos iniciais do ensino fundamental. 2008. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/bitstream/ri/10266/1/Antonio%20da%20Cruz.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2020.

GONÇALVES, J. P.; EGGERT, E. Estruturadas X desestruturadas: percepções de família entre profissionais da educação. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 54, p. 1-25, out./dez. 2019.

HIRONAKA, G. M. F. N. Casamento e regime de bens. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 7, n. 65, mai. 2005. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/4095/casamento-e-regime-de-bens>>. Acesso em: 10 set. 2020.

IBGE. **Estatísticas do Registro Civil**. Rio de Janeiro, v. 42, p. 1- 60, 2015. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/135/rc_2015_v42.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2020.

KALOUSTIAN, S. M. **Família brasileira**: São Paulo: Cortez, 1998.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MACEDA, O. E. L. **Vivir a contracorrente**: arreglos parentales de varones gay em la cidade de México. Cidade do México DF: Processos Editoriales y Publicitarios, 2013.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Dia Nacional da Família na Escola. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/dia-nacional-da-familia-na-escola/>>. Acesso em: 4 dez. 2020.

MICHAELIS, **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Família**. 2017. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/FAMILIA/>>. Acesso em: 19 set. 2020.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 155-170, jul./dez. 2006.

NUNAN, A. **Homossexualidade**: do preconceito aos padrões de consumo. Rio de Janeiro: Caravansarai, 2003.

Organização Das Nações Unidas – ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, USP, São Paulo. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declaracao%20Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>>. Acesso em: 3 dez. 2020.

PASSOS, M. C. Homoparentalidade: uma entre outras formas de ser família. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 31-40, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652005000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 set. 2020.

PETZOLD, M. The psychological definition of the family. In: CUSINATO, M. (Org.). **Research on family resources and needs across the world**. Milano-Italia: LEDEdizioni Universitarie, 1996. p. 25-44.

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P. A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 31, p. 239-247, ago. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2005000200011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 set. 2020.

SANCHES, V. K. C. **A discriminação por orientação sexual no contrato de trabalho**. São Paulo: LTR, 2009.

SANTOS, R. Família e escola no processo contemporâneo de socialização primária: Reflexão sociológica sobre representações e expectativas institucionais. In: GOETTERT, J.D.; SARAT, M. (Orgs.). **Tempos e espaços civilizadores: diálogos com Norbert Elias**. Dourados: Editora UFGD, 2009, p. 156-167.

STRATTON, P. Contemporary families as contexts for development: Contributions from systemic family therapy. In: VALSINER, J.; CONNOLLY, K. (Eds.). **Handbook of Developmental Psychology**. Ch. 15. Sage. New York, 2003, p. 333-357.

TURNER, L. H.; WEST, R. Providing a definition. In: TURNER, L. H.; WEST, R. (Orgs.). **Perspectives on family communication**. Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company, 1998, p. 1-35.

WAGNER, A.; FÉRES-CARNEIRO, T. O recasamento e a representação gráfica da família. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 1, p. 11-19, abr. 2000.

ZAMBRANO, E. Parentalidades “impensáveis”: pais/mães homossexuais, travestis e transexuais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, p. 123-147, jul./dez. 2006.

Direitos Humanos de bebês e crianças pequenas: um olhar direcionado à Abordagem Pikler¹

Human Rights of babies and young children: A look at the Pikler Approach

Nicole Rivello Fortes de Almeida*
Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel**

Resumo

A partir de um olhar direcionado à Abordagem Pikler, aos seus fundamentos e práticas, o presente artigo busca demonstrar e analisar a abordagem como um importante instrumento para a substancial efetivação e garantia dos direitos humanos de bebês e crianças pequenas na ação pedagógica de creches e escolas de educação infantil. Uma abordagem que eleva os próprios sujeitos a atores principais de seu desenvolvimento, apesar de reconhecer o adulto de referência como agente fundamental para essa garantia, que vai muito além do cuidar, alimentar e brincar, mas que pauta todas suas ações na afetividade, estabilidade do vínculo com o adulto-referência, no movimento livre e autônomo e no bom estado de saúde. Trata-se de um estudo bibliográfico sobre a Abordagem Pikler, relacionando-o a satisfação do direito à educação desde o nascimento.

Palavras-chave: Educação de bebês. Abordagem Pikler. Currículo. Primeiríssima Infância.

Abstract

From a perspective of Pikler approach, it's foundations and practices, the present paper seeks to demonstrate and analyze the cited approach as an important instrument for the substantial realization and guarantee of the human rights of babies and young children in the pedagogical activities of infant toddler center. An approach that elevates the subjects themselves as the main actors of their development, despite recognizing the adult as a fundamental reference agent to this guarantee, beyond caring, feeding and playing, guiding stability in all their actions in affectivity, bonding reference adult stability in the autonomous and in the free movement as well as good health. It's a bibliographical study on Pikler approach, relating effectuation at the right to education from birth.

Keywords: Baby's education. Pikler Approach. Curriculum. First Childhood.

¹ Esta pesquisa contou com financiamento da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), na modalidade Bolsa de Iniciação Científica (IC).

* Especialista em Direito Processual pela Universidade Federal Fluminense (UFF), bacharel em Direito pelo Unilasalle-RJ. Advogada; Acadêmica de pedagogia pelo Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro (Unilasalle-RJ) e bolsista de Iniciação Científica FAPERJ; É membro da Rede Pikler, Brasil; E-mail: nicole.fortes@soulasalle.com.br

** Doutor em Comunicação (PUC-Rio), tendo realizado estágio pós-doutoral na Faculdade de Educação da UFF; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis (UCP) e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá (Unesa); Professor dos cursos de graduação e pós-graduação do Unilasalle-RJ; E-mail: marcelo.mocarzel@lasalle.org.br

Introdução

Propostas pedagógicas específicas para a educação e cuidados de bebês e crianças de até três anos de idade que respeitem o ritmo, a singularidade e que promovam o desenvolvimento de forma tranquila e respeitosa, sem estímulos invasivos, ainda são pouco difundidas tanto no Brasil, quanto no exterior. Geralmente, as propostas destinadas à educação de crianças de quatro e cinco anos também são oferecidas aos menores, sem que haja respeito à singularidade e às necessidades específicas desse público, desrespeitando, por conseguinte, seus direitos fundamentais.

Apesar disso, desde a quarta parte do século XX, com as lutas feministas e a chegada da mulher ao mercado de trabalho, as aspirações pela oferta de vagas em creches tomaram destaque nos movimentos sociais da época, mas, sobretudo no século XXI, com a edição da Emenda Constitucional nº 59/2009 e, posteriormente, com a lei 13.005 de 2014, eclodiu um crescimento exponencial na demanda por creches e espaços de educação infantil que atendessem crianças de zero a três anos de idade, evidenciando a chegada cada vez mais cedo dos bebês aos espaços de educação coletiva.

Essa chegada dos bebês ao espaço escolar tornou mais do que necessária a formação continuada dos educadores, além da adequação dos espaços para receberem e lidarem cotidianamente com os bem pequenos sem transformar a rotina em mera escolarização, o que seria um grande equívoco e resultado da desinformação.

Nesse sentido, este ensaio tem como objetivo central demonstrar que a Abordagem Pikler, criada pela da médica pediatra Emmi Pikler na primeira metade do século XX em Budapeste, logo após a Segunda Guerra Mundial, é um caminho que proporciona a garantia e efetivação dos direitos fundamentais de bebês e crianças bem pequenas, preservando um respeito profundo a eles. Essa prática respeitosa enxerga as necessidades dos bebês e crianças muito além do alimento, da saúde e do brincar, constituindo uma didática não só possível, mas necessária quando se fala da educação de bebês e crianças de zero a três anos, sobretudo nas ações pedagógicas de creches e escolas de educação infantil.

Para tanto, o trabalho será desenvolvido a partir de estudo bibliográfico, no qual serão analisados os fundamentos da abordagem e do trabalho no Instituto Emmi Pikler, anteriormente chamado de Instituto Lóczy, na cidade de Budapeste, registrados e publicados pela pediatra e por seus colaboradores e sucessores no Instituto, como sua filha Anna Tardos e sua colega Judit Falk, além de outras produções científicas como artigos e livros publicados por discípulos e pesquisadores desta abordagem destinada à primeiríssima infância, como Geneviève Appel e Myriam David.

Com a finalidade de entregar os objetivos propostos, o artigo foi dividido em três seções: na primeira apresenta-se um panorama do direito à educação dos bem pequenos no ordenamento brasileiro, relacionando-o aos direitos humanos e às especificidades da primeiríssima infância em relação ao desenvolvimento humano, dialogando com os direitos dos bebês e crianças pequenas já consagrados pela legislação Pátria. Mais do que garantidos em uma letra fria de lei, precisam estar no centro das políticas públicas e serem compreendidos pela sociedade como prioridade absoluta para serem efetivados.

Na segunda, apresenta-se a trajetória de Emmi Pikler até a consagração da abordagem, ressaltando o momento histórico em que surgiu, os principais objetivos e

pressupostos para a aplicação no contexto de educação e cuidados dos bem pequenos, além da história de sua criadora, relacionando-a com as premissas de respeito, humanização e garantia de direitos humanos da primeiríssima infância.

Finalmente, na terceira seção, a abordagem é apresentada de forma mais pormenorizada, como instrumento para a efetivação dos direitos dessa população ainda carente do “saber fazer” e do “que fazer” à altura das necessidades que possuem, no cotidiano de uma instituição de educação coletiva de bebês e crianças de até três anos, dando ênfase aos cuidados pessoais, ao vínculo de afetividade com o adulto de referência, ao movimento autônomo e ao brincar livre dos bebês. Nesta última seção, realiza-se também uma breve apresentação dos dez direitos piklerianos das crianças bem pequenas que frequentam creches e escolas de educação infantil, elaborado pela Escola Emmi Pikler de Budapeste.

1 Educação de bebês e crianças pequenas: direitos e garantias para um desenvolvimento saudável, integral e respeitoso

A história dos bebês e crianças bem pequenas nos espaços de educação coletiva no Brasil inicia sob a égide assistencialista, para atender as necessidades das mães pobres que precisavam trabalhar (KUHLMANN JR., 2000). Foi apenas durante o regime militar da década de 1970, com a chegada da mulher de classe média ao mercado de trabalho, que as creches passam a ganhar uma legitimidade social para além da pobreza, erigindo o Movimento Luta por Creche. Uma das principais bandeiras do movimento era superar o caráter assistencial que as creches tinham e vinculá-las ao cunho educacional, passando a ser um direito da própria criança e não apenas da família ou da mãe.

A luta pela pré-escola gratuita, popular e democrática foi na esteira de outros movimentos políticos e sociais da época, impulsionando a redemocratização do País, finalmente consagrada pela promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil – CRFB em outubro de 1988.

A Carta Magna de 88 elevou o direito à educação a um direito fundamental social básico de caráter geral, protegido sob o regime jurídico reforçado de direitos e garantias individuais, Cláusulas Pétreas. Importa dizer que o direito à educação é também abrangido pela concepção de direitos humanos, conceituado pela doutrina (por todos, SARLET; MARINONI; MITIDIERO, 2017) como os direitos fundamentais da pessoa humana reconhecidos pela ordem jurídica internacional¹ e com pretensão de validade universal, para todos os povos e lugares, assim, de caráter supranacional e universal.

Apesar da CRFB/88, no texto originário, ter disposto no artigo 208 inciso IV que é dever do Estado garantir o atendimento de crianças de até seis anos de idade em creches e pré-escolas², a oferta de vagas pelos municípios era deficitária e não atendia a demanda da população, levando à judicialização do direito à educação de crianças bem pequenas. O atendimento a esses sujeitos não era priorizado pelo Poder Público em razão do caráter não obrigatório que possuía. Todavia, o Supremo Tribunal Federal, ao ser provocado, entendeu o

¹ O direito à educação está garantido no artigo 26 da Declaração Universal de Direitos do Homem de 1948.

² Texto originário do artigo 208 IV da CRFB/88: “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;” posteriormente alterado pela Emenda Constitucional nº 53/2006, reduzindo a educação infantil para até 5 (cinco) anos de idade.

direito à educação gratuita como direito subjetivo desde a mais tenra idade, inclusive, situando-o na esfera do mínimo existencial, incorporado à dignidade da pessoa humana, conforme descrevem Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2017, p. 652):

[...] o RE 436.996/SP (DJ26.10.1995): reconhece a existência de um dever constitucional do Poder Público (notadamente do Município) em assegurar o **atendimento gratuito de crianças até seis anos de idade em nível de pré-escola**, a partir de uma compreensão ampla do direito à educação. [...]

No que diz com o vínculo entre o direito à educação infantil e o mínimo existencial, v., em especial, o AgIn 564.035/SP (DJ 15.05.2007), que assegura o direito da criança obter vaga em creche municipal, acentuando que **“a educação compõe o mínimo existencial, de atendimento estritamente obrigatório pelo Poder Público**, dele não podendo se eximir qualquer das entidades que exercem as funções estatais. **O mínimo existencial afirma o conjunto de direitos fundamentais sem os quais a dignidade da pessoa humana é confiscada**. E não se há de admitir ser esse princípio mito jurídico ou ilusão da civilização, mas dado constitucional de cumprimento incontornável, que encarece o valor de humanidade que todo ser humano ostenta **desde o nascimento** e que se impõe ao respeito de todos” (rel. Min. Cármen Lúcia Antunes Rocha). [...] (grifos nossos).

Entretanto, foi apenas a partir de 2009 com a Emenda Constitucional nº 59/2009, cuja alteração tornou obrigatório o ensino a partir dos quatro anos de idade em pré-escola, que a educação infantil começa a expandir. Nesta esteira, em 2013, a lei 12.796 estabelece a pré-escola como a primeira etapa da educação básica e a atribui expressamente na lei como direito subjetivo, possibilitando a qualquer cidadão, individual ou coletivamente exigir o seu acesso público e gratuito em qualquer das etapas da educação básica obrigatória.

Todavia, como ressaltado acima, precedentes do STF já reconheciam o direito subjetivo à pré-escola desde 1995, com o RE 436.996/SP e, posteriormente, a Ministra Carmem Lúcia em 2007 proferiu emblemática decisão no AgIn 564.035/SP, considerando a educação como condição para o exercício da dignidade da pessoa humana e, portanto, constituindo direito subjetivo desde o nascimento. Ademais, no mesmo sentido, tem-se o AI761908 RG de relatoria do Ministro Luiz Fux, com repercussão geral, no qual reconhece a autoaplicabilidade do artigo 208 inciso IV e, portanto, confirmando o direito subjetivo à creche e pré-escola, desde o nascimento.

Finalmente, com a vigência da lei 13.005/2014 a expansão da educação infantil se torna mais significativa e é encarada como Política Pública, através do Plano Nacional de Educação – PNE³, que estabelece a universalização da pré-escola e a ampliação da oferta de vagas para atender crianças de zero a três anos de idade.

Nesse sentido, em 2010, o acesso de crianças de até três anos de idade em creches era de 23,5% (vinte e três e meio por cento) e em 2019, último panorama disponibilizado pelo Observatório do PNE, 37% (trinta e sete por cento) das crianças nesta faixa etária estavam

³ A meta nº 1 do PNE é universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até 2024.

matriculadas na creche. Com isso, apesar da ampliação de vagas para o acesso gratuito à creche, é possível verificar que ainda é insuficiente e está 13% distante do cumprimento da meta do Plano Nacional de Educação. (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2019)

É relevante salientar que foi, a partir da CRFB/88, que as crianças foram reconhecidas como sujeitos de direitos no ordenamento jurídico brasileiro, representando uma importante conquista e que levou o país a entrar no “seleto rol das nações mais avançadas na defesa dos interesses infantojuvenis” em todo o mundo (AMIN, 2019, p. 58). Dois anos após, para regulamentar e implementar o novo sistema de proteção, o Brasil edita a lei complementar nº 8.069 de 1990 criando o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e incorpora em seu texto compromissos de direitos e garantias expressos na Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovado pela Organização das Nações Unidas - ONU em 1989 e ratificado pelo Brasil em setembro de 1990.

Ademais disso, o Marco Legal da Primeira Infância, lei nº 13.257/16, complementa o destacado sistema de garantia de direitos das crianças, reforçando a doutrina da proteção integral da criança e do adolescente no ordenamento brasileiro. No entanto, apesar da qualidade e amplitude da garantia legal, há um hiato entre a previsão e sua real efetivação. Nesse sentido, nas linhas de Bobbio (2004, p. 60):

Descendo do plano ideal ao plano real, uma coisa é falar dos direitos do homem, direitos sempre novos e cada vez mais extensos, e justificá-los com argumentos convincentes; outra coisa é garantir-lhes uma proteção efetiva. Sobre isso, é oportuna ainda a seguinte consideração: à medida que as pretensões aumentam, a satisfação delas torna-se cada vez mais difícil.

Caminhando para objetivar a satisfação dos direitos das crianças bem pequenas em espaços de educação coletiva, há a necessidade de se pensar como ela se dará, o que é necessário fazer para alcançar essa satisfação e quais são as verdadeiras necessidades desses sujeitos.

Partindo de exemplos como a Convenção da ONU sobre os Direitos das Crianças, no qual o Brasil é signatário, que prevê no artigo 26.2 que a educação deve visar à plena expansão da personalidade humana; avançando para a lei nº 13.257 de 2016, artigo 4º, inciso III, que estabelece que as políticas públicas voltadas para a primeira infância devem respeitar a individualidade e os ritmos de desenvolvimento das crianças e valorizar a diversidade da infância brasileira, assim como as diferenças entre as crianças em seus contextos sociais e culturais e, por último, chegando na Base Nacional Comum Curricular (2018), a qual estabelece como direitos de aprendizagem para a educação infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, pode-se chegar a algumas das respostas para as perguntas anteriores.

Entretanto, no cotidiano de berçários, creches e escolas de educação infantil que atendem a primeiríssima infância, como efetivar na prática esses direitos de aprendizagem e respeitar os ritmos e a individualidade do desenvolvimento de cada sujeito, de modo a alcançar a plena expansão da personalidade humana?

É procurando responder a esse questionamento que este trabalho foi desenvolvido, buscando nos fundamentos e práticas da Abordagem Pikler um instrumento e caminho para a efetivação dos direitos humanos de bebês e crianças pequenas.

2 Emmi Pikler – uma trajetória em busca da humanização nos cuidados e efetivação das garantias e direitos de bebês e crianças pequenas

Emilie Madeleine Reich nasceu em 9 de janeiro de 1902 em Viena, na Áustria, era filha de um artesão húngaro e uma professora austríaca de jardim da infância (CHAHIN; TARDOS, 2018, p. 201). Na época de seu nascimento, a Áustria e a Hungria constituíam monarquias e domínios do Império Austro-Húngaro, dissolvido após a Primeira Guerra Mundial, em 1918.

Ainda criança, em 1908, sua família se muda para Budapeste, e, pouco anos depois, Emmi Pikler perde sua mãe. Ela passa grande parte de sua vida na Hungria, em companhia de seu pai e em 1920 volta para cursar medicina na Universidade de Viena, onde se especializa em pediatria, tendo, como seus grandes mestres e influenciadores, o médico pediatra e cientista Clemens Von Pirquet e o cirurgião pediatra Hans Salzer (CHAHIN; TARDOS, 2018). O primeiro via o sistema de vida do bebê em sua integralidade, alinhando corpo e mente, o que impressionou Pikler. Além disso, o cientista orientava os estudantes a realizarem os cuidados com os bebês e crianças pequenas da maneira menos desagradável possível para eles. Na mesma linha de pensamento, Salzer se preocupava em manter uma relação com o bebê durante os atendimentos e, caso ele chorasse, deveria primeiro acalmá-lo para dar prosseguimento ao cuidado médico. De forma nenhuma se deveria deixar o bebê chorando durante o atendimento (FALK, 2021). Essas condutas respeitosas e os ensinamentos sobre saúde integral impactariam Emmi Pikler para o resto de sua vida e constituiriam a base para sua atuação profissional, considerando o bebê como um sujeito sensível, ativo, competente desde o seu nascimento e como tal deve ser tratado.

Foi, durante sua atuação na Clínica Pirquet, hospital vizinho a um bairro operário de Viena, que Emmi Pikler fez constatações importantes sobre o desenvolvimento infantil, construindo sua tese sobre o movimento livre. Pikler passou a observar que entre as cirurgias ortopédicas pediátricas e fraturas graves atendidas no hospital, a grande maioria acontecia em crianças residentes de bairros nobres, de famílias com boas condições financeiras que as mantinham em ambientes superprotegidos e vigiados, e cujos acidentes deram-se no próprio ambiente residencial ou em passeio com a família. (FALK, 2021)

Ao contrário disso, ao redor do hospital, observava-se diariamente muitas crianças de classe social menos favorecida brincando livremente na rua, correndo, subindo e descendo em árvores e explorando o ambiente de forma livre e em diversas situações. Essas crianças dificilmente se machucavam grave ou faziam fraturas, os machucados geralmente eram superficiais como arranhões e hematomas. Ali, Pikler se convence sobre a necessidade das crianças se movimentarem livremente desde muito cedo, explorando o ambiente e conhecendo a si mesma, pois assim passa a compreender seu próprio corpo, aprendendo inclusive a cair e ser mais prudente em suas ações, já que conhece bem seus limites e capacidades. (FALK, 2021)

Ao refletir sobre como os bebês são tratados pelas famílias nos primeiros anos de vida, ela percebe que há uma unanimidade em deixá-los no berço durante muitos meses, em seguida levá-los ao colo em posição sentada e, no desejo de colocá-los a socializar com o mundo, antecipam suas posturas na tentativa de ensiná-los a sentar, a ficar de pé e caminhar,

realizando exercícios motores para isso. No entanto, Pikler acredita que essa estimulação não contribui para o desenvolvimento dos bebês e defende a ideia da não intervenção direta, ou seja, da não antecipação de nenhuma postura que o bebê não consiga alcançar por conta própria (FALK, 2021).

Em 1930, Emmi Pikler se casa com o pedagogo progressista húngaro György Pikler e se muda para a Itália. No ano seguinte, nasce a primeira filha do casal, Anna Tardos, com quem eles decidem experimentar as teorias desenvolvidas por Pikler e compartilhadas com György, e não antecipam nenhuma postura não conquistada de forma autônoma por ela (CHAHIN; TARDOS, 2018). Documentam todo o seu desenvolvimento motor e, durante os cuidados, procuram manter um diálogo agradável, com gestos lentos e voz calma, respeitando seus desejos e preferências, que eram possíveis de serem compreendidos em razão da observação, da entrega à relação e da documentação que faziam.

Cabe ressaltar que, após o término de sua especialização em pediatria, em 1935, Pikler não teve muita abertura para trabalhar em hospitais, supõe-se que fatores como ser mulher e de religião judaica tenham contribuído para isso, sobretudo em razão do nazifascismo já estar presente na Europa à época. Assim, ela deu início ao trabalho como médica de família, acompanhando mensalmente o desenvolvimento de bebês em um sistema integral de saúde e aconselhando as famílias a seguirem sua teoria sobre o movimento livre, a importância do vínculo e saúde integral, que incluía alimentação e hábitos saudáveis.

Foram dez anos de atuação como médica de família, atravessando uma guerra mundial, a Segunda Guerra, quando sua família foi perseguida e seu marido preso por razões políticas. Algumas das famílias que a médica atendia deram-lhe acolhimento e documentos falsos, além de esconderem ela e sua filha, o que permitiu com que sobrevivessem neste turbado período. (CHAHIN; TARDOS, 2018).

A experiência como médica de família, além das pesquisas iniciadas na universidade durante sua formação a fizeram escrever e publicar, em 1940, o livro “O que sabe fazer seu bebê?”, editado muitas vezes em húngaro e em outras línguas estrangeiras.

Em 1946, após o fim da guerra, Pikler é convidada a assumir a direção de um abrigo em Budapeste, o Instituto Lóczy, que acolhia e cuidava de crianças em situação de abandono, ou que, por qualquer dos motivos, a família não podia cuidar. Logo que inicia seu trabalho, ela se depara com uma estrutura completamente precarizada, insalubre, sem humanização nos cuidados com os bebês, que aconteciam da forma mais rápida possível, como uma espécie de linha de produção. No abrigo, faltava, desde pantufas para vestir os pés descalços no inverno gelado, à água quente no chuveiro. Os berços utilizados eram os mesmos que existiam em hospitais e as mamadeiras não tinham sequer medidas para controle da quantidade de leite ingerida pelas crianças, para isso utilizavam concha de sopa como medidor. (FALK, 2021)

Emmi Pikler também se assusta com os sintomas de hospitalismo que encontrou ao assumir a direção do abrigo. A moléstia era pesquisada pelo psicanalista húngaro René Spitz, o qual constatou que crianças em situação de abandono ou ausentes de pai e mãe, que viviam muito tempo institucionalizadas e/ou privadas de afeto, desenvolviam com frequência sintomas como apatia, olhar vago, mutismo, insônia, perda de peso, atraso mental, sentimento de abandono, depressão, podendo ocasionar até a morte. O psicanalista, nesse momento, chamava a atenção da sociedade para a necessidade de transformação da maneira como os bebês eram tratados nas instituições de acolhimento. Ressalta-se que o momento histórico em questão era o fim da Segunda Guerra Mundial e havia um grande número de crianças em situação de

abandono nos, denominados à época, orfanatos da região e que morriam não por falta de higiene ou comida, mas sim por uma tristeza profunda, ocasionada pelos cuidados mecanizados, ausentes de vínculo afetivo (CHAHIN; TARDOS, 2018).

Dessa forma, conhecendo a tese de Spitz, a Dra. Emmi Pikler traçou como objetivo mudar a forma mecanizada como aquelas crianças eram tratadas, aplicando as teorias que havia desenvolvido em sua formação na universidade e no acompanhamento dos bebês que atendeu durante os dez anos como médica de família, culminando na comprovação das suas ideias. Os bebês que acompanhou se desenvolveram com boa desenvoltura motora, afetiva e psíquica, demonstrando autonomia, segurança e confiança em suas capacidades. Ela, portanto, almejava comprovar também ali, naquela instituição, que os bebês que fossem cuidados de acordo com suas teorias, atingiriam a vida adulta saudáveis em sua integralidade, felizes, e “capazes de estabelecer relações afetivas duráveis e profundas, integrando-se ativamente na sociedade” (FALK, 2021), mesmo com a privação da convivência familiar.

Após três meses à frente do abrigo, Emmi Pikler dispensou toda a equipe de enfermeiras e educadoras que existia no local, por resistirem a seguir as orientações trazidas por ela, inovadoras e consideradas duvidosas para a época. A equipe dava maior importância à contabilização de roupas e organização das tarefas do que à relação com os bebês. Assim, decidida a não perpetuar aquela situação e o hospitalismo ali presente, optou por contratar mulheres jovens, mesmo com baixo grau de instrução, mas que transpareciam calmas, com gestos leves e cuidadosos, preferindo ensiná-las desde o início a perceberem como o bebê, por menor que seja, se sente durante os cuidados, orientando-as a comunicarem antecipadamente suas ações, de forma carinhosa e utilizando um diálogo corporal que convide o bebê a participar ativamente da ação de cuidado a ele destinada (FALK, 2021). Assim, ele é visto como um ser ativo e protagonista de seu próprio cuidado e desenvolvimento, tendo a possibilidade de conhecer a si mesmo e ao mundo através do adulto que o cuida, formando uma imagem positiva de si e experimentando prazer, bem-estar físico afetivo e psíquico.

Nos anos seguintes, já era possível constatar os benefícios que sua direção proporcionou naquele ambiente, que, passados os anos de desconfiança, virou referência para o país. As “crianças Lóczy” eram facilmente identificadas por sua segurança, autonomia, desenvoltura motora e alegria. Apesar de não haver um acompanhamento regular das crianças depois de sua saída do Instituto, em visitas espontâneas, foi possível conferir e reafirmar o sucesso do “modelo Lóczy”, pois continuavam mantendo as características de ativas, serenas, alegres, confiantes e seguras. (FALK, 2021)

O Instituto passou a oferecer cursos e se transformou oficialmente em centro de pesquisa e referência aos cuidados de puericultura e educação. Em 1972, passou a funcionar também como Instituto Nacional de Metodologia das Instituições de Acolhimento e sua metodologia era procurada não somente por instituições, mas também por profissionais de puericultura e famílias de toda Hungria (CHAHIN; TARDOS, 2018).

Emmi Pikler deixa a direção do instituto em 1978, sucedendo-o para Judit Falk, sua principal colaboradora e, em junho de 1984, aos 82 anos, falece. Após dois anos de sua morte, o Instituto passa a se chamar Instituto Emmi Pikler, preservando seu legado e homenageando sua trajetória debruçada aos cuidados humanizados, à saúde integral e aos direitos dos bebês e crianças pequenas se desenvolverem autonomamente em seu próprio ritmo, em um ambiente de afeto, acolhedor e seguro (CHAHIN; TARDOS, 2018). Naquele momento, a direção do

Instituto já estava à cargo de sua filha Anna Tardos, que havia se formado em psicologia e dava continuidade ao trabalho da mãe, contribuindo para a consolidação da Abordagem Pikler.

Décadas depois, em 2006, com a abordagem já consolidada e prestigiada em diversos países, o abrigo começou a ser desativado em razão de um programa de governo, em que a União Europeia determinou que as crianças em situação de abandono deviam passar a ser preferencialmente enviadas para famílias de acolhimento e em 2011 ele encerra completamente as atividades como abrigo, passando a funcionar como creche, centro de formação de educadores e grupo de observação pais e filhos (SOARES, 2020).

O legado deixado por Pikler passou a ser difundido e prestigiado por todo o mundo e considerando a chegada cada vez mais cedo dos bebês em ambientes de educação coletiva e a escassez de uma metodologia educacional específica para esta faixa etária que contemple as especificidades das crianças bem pequenas, tornou-se mais que necessária, urgente, pois, geralmente, as metodologias e abordagens pedagógicas voltadas para crianças de quatro e cinco anos também são aplicadas aos menores, sem que atendam suas necessidades.

Nesse sentido, ainda há um caminho a ser percorrido para o reconhecimento dos direitos dos bebês e crianças pequenas em ambientes de educação coletiva, bem como para a formação continuada dos educadores para desempenharem esse papel. Paulo Fochi et al (2017), em 2017, chamou atenção para este fato afirmando que a docência na creche é uma profissão que está por ser inventada.

As bases que fundamentaram todo o trabalho de Emmi Pikler e de suas colaboradoras no Instituto, portanto, podem ser claramente identificadas em quatro princípios fundamentais e indissolúveis, visto que, se um deles não for observado, os demais também não podem acontecer:

- Valor da **atividade autônoma**;
- Valor de uma **relação afetiva privilegiada** e importância do caráter específico que convém lhe atribuir no contexto institucional;
- Necessidade de favorecer na criança a tomada de **consciência dela mesma** e de seu ambiente;
- Importância de um **bom estado de saúde** física que contenha, mas que também, em parte, resulte da boa aplicação dos princípios precedentes. (APELL; DAVID, 2021, p. 51) (grifos nossos)

A partir desses princípios, foi construído um trabalho sólido de uma abordagem adequada à primeiríssima infância e consolidada por estudos e pesquisas que comprovaram sua eficiência ao longo da vida.

Apesar de ter sido desenvolvida e reconhecida mundialmente através da atuação no Instituto Pikler, inicialmente como instituição de acolhimento, Judit Falk (2021) é assertiva ao afirmar que a abordagem não deve limitar-se às instituições de acolhimento. Os anos seguintes, com a atuação do Instituto como creche, são capazes de comprovar a eficácia desta abordagem à primeiríssima infância.

3 A abordagem Pikler no cotidiano de creches e berçários

Emmi Pikler reconhece a criança como um ser capaz desde o seu nascimento e desenvolve sua abordagem pautada nos princípios de vínculo de afetividade, autonomia,

movimento livre e boa saúde física e mental, como já destacado anteriormente. A criança é compreendida como uma pessoa capaz e completa em cada momento de sua vida, ao mesmo tempo que está em constante desenvolvimento (FALK, 2016). Assim, ela é completa para realizar uma ação espontânea, fruto de sua própria iniciativa, correspondente com sua capacidade cognitiva e motora.

Nesta etapa da vida, até os três anos de idade, o adulto é essencial para a sobrevivência desses sujeitos. Porém, muito mais do que simples ações mecânicas de cuidados e suprimento de necessidades básicas, o adulto (educador, no caso das instituições de educação) possui o papel importante de criar as condições de equilíbrio para que aconteça o desenvolvimento emocional, afetivo, psicomotor e intelectual.

A abordagem de Emmi Pikler se fundamenta na relação estável e de afeto com o adulto de referência e a partir da estabilidade afetiva os demais princípios são desenvolvidos, proporcionando o desenvolvimento integral do sujeito. Essa prática respeitosa, que enxerga as necessidades dos bebês e crianças muito além do alimento, saúde e brincar, é aqui defendida como importante instrumento para a efetivação e garantia dos direitos humanos de bebês e crianças pequenas, sobretudo nas ações pedagógicas de creches e escolas de educação infantil.

A relação estável e contínua com o adulto constitui um dos elementos estruturantes da personalidade da criança e é elevada a princípio fundamental na abordagem Pikler. As aquisições obtidas desde os primeiros meses de vida integrarão à personalidade em um processo de estruturação, se a criança se desenvolve em um contexto de vínculos interpessoais estáveis e de qualidade. É também condição fundamental para a saúde mental e para o sucesso no desenvolvimento e socialização na primeira infância (FALK, 2016). A partir da estabilidade na relação, a formação do vínculo afetivo é oportunizada e gera um sentimento de segurança e confiança ao bebê, permitindo que ele se desenvolva seguro de si mesmo e se sinta capaz.

No ambiente familiar, a constância e regularidade dos cuidados, geralmente desempenhados pela mãe, proporcionam a estabilidade necessária para o seu desenvolvimento mental sadio. Já no meio coletivo educacional e institucional, não acontece com a mesma facilidade. Os motivos são óbvios, a começar pela quantidade de bebês e crianças pequenas e pela necessidade de se impor turnos de trabalho. Diante disso, para assegurar a estabilidade e continuidade das relações, é necessário variar o menos possível os educadores que se encarregarão dos cuidados com o bebê, estabelecendo uma referência para ele.

No Instituto Pikler, orienta-se a formação de pequenos grupos estáveis com seis a nove crianças para três educadoras. Para intensificar o caráter pessoal da relação, destaca-se uma educadora para ser a referência de duas a três crianças do grupo e, ao todo, quatro educadoras acompanharão toda a trajetória da criança no Instituto. A educadora de referência será a primeira responsável pelo bem-estar da criança, promovendo a continuidade e estabilidade da relação pessoal. (APELL; DAVID, 2021)

Importante se faz destacar que a continuidade da relação também se dá por meio do registro do cotidiano da criança. A educadora de referência deve documentar suas observações, registrando o que ela se interessou mais no dia, como se sentiu, os desafios que enfrentou, as novas conquistas e até os pequenos detalhes da vida cotidiana. As observações escritas permitirão aos diferentes educadores manterem a coerência e continuidade nos cuidados, deixando a criança sempre viva e presente na mente de todos que cuidam dela. Essa prática também evita que as atitudes dos educadores sejam marcadas por emoções extremas, mantendo um caminho equilibrado e estável. (FALK, 2016)

A estabilidade não se restringe à relação com os educadores, mas também se aplica ao ambiente, aos objetos, aos locais onde os bebês e crianças pequenas os encontrarão diariamente e ao desencadeamento das ações que serão destinadas a eles. Preferencialmente, devem ocorrer na mesma ordem, facilitando a formação de imagens mentais e possibilitando a previsão do que irá suceder. Essa continuidade favorecerá o sentimento de segurança e a formação do contexto de vida do bebê e da criança bem pequena.

Ao nascer, o bebê não possui consciência de sua identidade subjetiva. Ela começa a ser construída por meio da relação estável com o adulto e é o marco de um relacionamento de qualidade que permitirá que o bebê tome consciência de quem lhe cuida e de si ao mesmo tempo. A compreensão do bem pequeno como sujeito competente e não passivo, fará com que o educador o inclua na relação e estabeleça um diálogo com ele desde muito cedo, nomeando o que está sendo feito, as partes do corpo que são tocadas, assim como os sentimentos e sensações que percebe nele. Isso facilitará a construção de seu esquema corporal e a tomada de consciência de si no espaço que ocupa.

O desenvolvimento da consciência de si mesmo também está diretamente relacionado ao sentimento de continuidade de existência. Nesse sentido, o vínculo afetivo com o adulto possui grande relevância, pois a criança atribui ao próprio “eu” não apenas o que viveu, mas o que sua referência conta a ela sobre o que viveu no passado, sobre o que vive no presente e sobre a imagem que possui dela.

A constituição do afeto com o educador de referência, resultado da relação de qualidade, proporcionará a ele a decodificação dos gestos, sinais e expressões corporais do bebê que representem prazer, satisfação, conforto, desconforto, suas demandas e necessidades. Suzana Soares (2020, p. 23) nomeia esse conjunto de movimentos expressivos como um “código corporal” que passa a ser possível de ser decifrado pelo adulto de referência.

Ao compreender que o vínculo de afetividade é a base para o desenvolvimento sadio e a porta de entrada para a acumulação de conhecimentos sobre o “eu”, formando a própria identidade pessoal e a integridade individual da criança, e que é o responsável por proporcionar a segurança necessária para a compreensão do mundo e para a exploração do ambiente de forma autônoma, ele ganha destaque na atuação pedagógica, assim como os momentos que favorecem a criação e o fortalecimento deste vínculo, como os de cuidados pessoais.

Os momentos de cuidados, como banho, troca, alimentação, sono e vestir são privilegiados para a criação e fortalecimento do vínculo afetivo. O educador precisa se entregar por inteiro à relação, incluindo o bebê a todo momento na ação que lhe diz respeito.

Durante os cuidados, o adulto manipula o corpo do bebê e se coloca frente a ele, podendo perceber suas sensações ao tocá-lo, se estão agradáveis ou não e adequar seus gestos e ações de modo a deixá-lo satisfeito e alegre com a relação.

Essa relação de qualidade oportuniza ao bebê a construção de uma imagem positiva de si mesmo, o que lhe trará dentre outros atributos, a autoconfiança. Quando o adulto de referência demonstra interesse por ele, por suas preferências, compreendendo-o como sujeito ativo e capaz, lhe permite a entrega e correspondência à relação, e daí constrói-se o vínculo, proporcionando a segurança e confiança que precisa para conhecer a si mesmo, o ambiente e o mundo.

Confiantes de si, da sua própria capacidade, quando surge um problema ou obstáculo, a "criança Pikler" persegue a solução e não desiste facilmente do que lhe

interessa. Este é um aprendizado para toda a vida, supervalorizado na vida adulta, mas que é construído desde o nascimento, com as primeiras relações com um adulto de referência.

Erroneamente, a ideia de eficiência relacionada ao educador que atua em creche, para algumas instituições, ainda está ligada à rapidez e à destreza no desempenho da rotina de cuidados. Quanto mais rápido concluir a rotina de banho, alimentação e higiene, por exemplo, mais eficiente veem esse profissional, sob a justificativa de sobrar mais tempo para executar a “cheia agenda” dos bebês escolarizados. Somado a isso, tem o fato de que essas rotinas são realizadas em grupo, igualmente rápidas, seguindo “manuais” da instituição, com instruções sobre o que fazer, como fazer, quando fazer e o que não fazer. Nesse sentido, as reais necessidades e direitos dos bebês e crianças pequenas ficam em segundo plano, sem que eles sejam observados e compreendidos individualmente, dificultando a percepção do próprio “eu” por parte do pequeno ser que ainda está descobrindo a si e o mundo.

Foi após a Revolução Industrial, quando o modelo tecnicista, economicista e taylorista passou a dominar todos os aspectos da vida humana, incluindo as relações sociais, que se começa a perceber que a educação das crianças bem pequenas também não fica isenta de tal influência. A maneira como os educadores passam a encarar a rotina de cuidados, associando rapidez à eficiência é resultado desse modelo. A mecanização das ações transforma os cuidados em uma verdadeira linha de produção, prática veementemente criticada pelo psicanalista René Spitz no século XX e combatida por Emmi Pikler no Instituto.

A prática diariamente repetida sem que haja o exercício de consciência sobre a qualidade do ato, contribui para perpetuar a prejudicial mecanização das ações. A força do hábito acaba não permitindo à educadora perceber que a ação de cuidado se tornou mecânica. Com isso, é imprescindível que o exercício de consciência sobre as próprias ações permeie diariamente sua prática.

As ações e gestos da educadora possuem significados para a criança: quando o gesto é delicado e terno, transmite atenção e interesse, ao passo que, ao ser brusco e rápido, significa indiferença, impaciência. Assim, ao pensar que muitos bebês e crianças pequenas passam 12 horas por dia em ambientes de cuidado coletivo, torna-se mais urgente a necessidade de difusão dos princípios e práticas piklerianas, haja vista que um gesto rápido inconsciente, repetido diariamente não só causa sensações desagradáveis ao bebê, como o impede de construir vínculo com o adulto de referência, o impedindo também de desenvolver a segurança e confiança em si mesmo, de se conhecer e conhecer o mundo, dificultando ainda o desenvolvimento da autonomia e da construção da própria identidade.

O contato de qualidade com o adulto de referência nos cuidados também é um momento privilegiado para o desenvolvimento da aprendizagem. Nesta etapa da vida, o educar é indissociado do cuidar e a aprendizagem acontece por meio da experiência positiva do cuidar. Portanto, no ambiente de educação coletiva de bebês e crianças de até três anos, o currículo deve ser centrado nos cuidados, ou melhor, na qualidade dos cuidados. É necessário ter uma atenção à qualidade dos gestos da educadora, incluindo o tom de voz, o olhar interessado ao bebê, o convite a participação ativa nos cuidados, a confiança em sua capacidade. É preciso enxergar o bebê como sujeito ativo, capaz, titular de direitos, que possui gostos e preferências. É preciso respeitá-lo em sua integridade e humanizar os cuidados direcionados a ele.

Para que haja essa mudança no currículo e cotidiano das instituições de educação coletiva de bebês e crianças pequenas, é preciso compreender as necessidades dos bebês, estudar sobre as especificidades de seu desenvolvimento e promover uma formação continuada e permanente dos profissionais que atuam nesse segmento.

O que está em jogo é o respeito integral ao ser humano, é a visão da criança desde a mais tenra idade como sujeito ativo e capaz, que determinará muito sobre seu desenvolvimento, sobre a confiança em si, sobre a autonomia e, também, sobre não desistir. Não desistir de si, de seus interesses, de seus sonhos e se compreender como capaz de alcançar qualquer coisa, até os sonhos que lhe pareçam distantes.

No Instituto Pikler, quando os bebês e crianças pequenas não estão descansando, se alimentando ou em momento de higiene, estão se movimentando livremente e preferencialmente no ambiente externo, ao ar livre, em um local seguro e preparado para cada grupo, de acordo com o respectivo desenvolvimento motor.

As crianças são observadas atentamente pelas educadoras de referência, que fornecem a segurança afetiva necessária para o desenvolvimento da autonomia e exploração do espaço pela criança. Assim, uma escada, aparentemente um território perigoso e proibido para bebês e crianças pequenas, torna-se um desafio e um ambiente possível de ser explorado por uma “criança Pikler”, sob o olhar próximo, atento e disponível do educador.

Por trás de um bebê que sobe ou desce escadas de forma autônoma em seu próprio ritmo, há uma educadora que o enxerga como um ser competente e confia em sua capacidade de executar a ação por conta própria. Mas mesmo confiando em sua capacidade, se coloca disponível para um suporte físico e emocional. A educadora deve olhar nos olhos da criança e expressar com sua postura e contato visual a mensagem positiva de confiança, como “_Vai, eu sei que você consegue”. Assim, o bebê irá com calma em seu próprio ritmo, fará pausas, observará e criará suas próprias hipóteses. Seguirá seu desejo de explorar e alcançar um novo ambiente.

De acordo com a escala de desenvolvimento que Emmi Pikler criou com base na observação e acompanhamento de 722 bebês durante sua trajetória como médica de família e como diretora do Instituto que leva seu nome, 22% dos bebês iniciam o movimento de subir escadas entre os 15 e 18 meses, 50% entre os 21 e 24 meses e 22% aos 27 meses. (PIKLER, 1969)

O início ocorre de forma lenta, colocando um pezinho de cada vez no mesmo degrau, momento em que procura o equilíbrio e a melhor posição para dar continuidade ao movimento, avançando os degraus com um mesmo pé. Caso haja um desequilíbrio a educadora estará ali, mas, antes de interferir na ação em prol da segurança, deve deixar que a própria criança tenha a possibilidade de se reestabelecer, o que não significará, em hipótese alguma, a negativa de ajuda. Assim, de forma autônoma, a criança vence mais um desafio do cotidiano e desenvolve ainda mais sua autonomia e confiança em si mesma, conhecendo melhor seu corpo, suas limitações e capacidades.

Entretanto, é importante ressaltar que a presença e entrega da educadora à criança é necessária para que ela se sinta segura em explorar o ambiente e encarar o desafio, adquirindo uma nova postura ou a conquista de um novo movimento.

A construção da autonomia deve ser realizada com o suporte físico e emocional do educador, que necessita observar se a ação está sendo prazerosa e agradável para a

criança. Para Judit Falk (2016, p. 27), a autonomia não é e nem deve ser um fim em si mesmo, “ela só é autêntica se implicar a alegria do eu faço sozinho”.

Seguindo as ideias fundamentadas em Pikler, o processo de construção da autonomia deve ser extremamente respeitoso para o desenvolvimento físico e emocional da criança pequena. Diferente disso, facilmente se observa em creches e berçários a estimulação da autonomia acontecer de maneira indiscriminada e sem consciência das ações, das necessidades e do grau de maturidade afetiva e social da criança, o que acaba se tornando um perigo e soando como rejeição:

A criança, de quem se exija uma autonomia que ultrapasse a sua maturidade afetiva e social, experimenta essa exigência como uma negativa de ajuda por parte do adulto e, portanto, como uma rejeição. (FALK, 2016, p. 27).

Assim, um estímulo sem o equilíbrio emocional e a maturidade adequada, pode desestabilizar a criança e provocar insegurança, prejudicando seu desenvolvimento ao invés de acelerá-lo. Nesse sentido, a Abordagem Pikler traz fundamentos e estudos de casos do próprio Instituto que são valiosos para a formação do profissional de creche e do educador que lida com bebês crianças pequenas.

As pesquisas lá realizadas comprovam que os bebês que se movimentam livremente, sem a intervenção direta do adulto, se desenvolvem em harmonia, em seu próprio ritmo e alcançam as posturas por conta própria. Não há a necessidade de ensiná-lo a sustentar o pescoço, a virar, a sentar, a ficar de pé ou caminhar, pois ele aprenderá sozinho, a partir da experiência de sua própria iniciativa.

Existirão diferenças próprias do desenvolvimento individual autônomo, mas os que se desenvolverão mais devagar, ainda assim possuem esse direito. Sem ter seu desenvolvimento confrontado com outra criança de mesma idade, pois a singularidade e o ritmo individual devem ser respeitados.

Os intervalos e as posturas intermediárias possuem igual ou maior relevância que as próprias aquisições posturais comumente superestimadas e valorizadas pela sociedade, como sentar, ficar de pé e andar, por exemplo. São nos intervalos que a criança consolida suas hipóteses e pode ensaiar tentativas e experiências, além de realizar descobertas importantes sobre si, sobre seus limites e capacidades. Essas tentativas capacitam a criança para novas experimentações e progressos, e provocam sensações de prazer e satisfação, promovendo um benefício não somente para o presente, mas para o futuro do sujeito. (FALK, 2016)

Acelerar as etapas e diminuir os intervalos podem perturbar os processos e deixar a criança insegura, com sentimento de incapacidade e frustração, pois sem disfrutar do tempo suficiente para dominar uma base sólida, é estimulada a avançar para a etapa seguinte sem a maturidade que necessita.

Nas últimas décadas, as descobertas científicas sobre as capacidades e competências dos recém nascidos e crianças pequenas, sobretudo em relação à plasticidade cerebral e à janela de aprendizagem da primeiríssima infância, provocaram uma ebulição de estimulações precoces voltadas para o atingimento do interesse do adulto. Os bebês e crianças pequenas passaram receber estímulos objetivando o alcance das aquisições posturais mais valorizadas

pelo adulto, em uma ilegítima visão “adultocêntrica” em detrimento das necessidades próprias e do ritmo singular de cada criança.

Judit Falk (2016, p. 46) chama atenção ao fato de que as descobertas da neurociência deveriam deixar os adultos mais confiantes nas capacidades de desenvolvimento autônomo das crianças e não ao contrário, como tem ocorrido, deixando “os pais e professores ainda mais exigentes no que diz respeito à precocidade” do desenvolvimento infantil.

Com os estímulos e intervenções cada vez mais invasivos, ao invés da criança se sentir mais confiante em si mesma e independente, acaba se tornando insegura e se sentindo incapaz, o que afetará sua autoestima e provocará efeitos negativos por toda sua vida.

Assim como as demais bases da Abordagem Pikler, para que o brincar livre dos bebês aconteça de forma autêntica e plena, a figura do adulto de referência é essencial. A partir da observação e dos registros do bebê, o adulto irá preparar um ambiente seguro e interessante para ser explorado, com desafios que correspondam a sua capacidade cognitiva e motora.

O bebê deve ser colocado sempre de barriga para cima e nunca em uma posição que não possa atingir ou desfazer por conta própria. Até os três meses de idade, a Abordagem Pikler sugere que ele permaneça no berço. A partir dessa idade, o berço será destinado para os momentos de descanso e gradualmente começa-se a colocar o bebê no chão, em um espaço adequado para brincar e se movimentar livremente, seguro e com certo contorno, o que proporcionará um sentimento de proteção ao bebê (TARDOS, 2012). O piso adequado para o espaço de brincar deve ser firme, como a madeira, e não frio. Ao contrário do que comumente se vê, o chão de espuma não é apropriado para o espaço de brincar, pois pode passar uma impressão falsa do mundo real, já que os objetos se comportam de maneira diferente neste piso, amortecendo e alterando a sonoridade ao atingir a superfície. Caso tenha necessidade, em razão da temperatura do ambiente, pode-se colocar um lençol bem esticado no chão firme.

Os primeiros brinquedos do bebê são a própria mão e o adulto de referência que o cuida. Durante os momentos de cuidado, o bebê experimentará e conhecerá o prazer na relação de confiança com o adulto, lhe proporcionando a descoberta das mãos e o início da tomada de consciência de seu esquema corporal, que se dará mais tarde com a devida maturação emocional.

Com a descoberta da mão, o bebê começará a flexioná-la e em seguida conseguirá pegar os primeiros objetos. O primeiro objeto para brincar oferecido ao bebê, de acordo com a abordagem é um pedaço quadrado de tecido macio de algodão ou então um lenço. Estampas simples com bolas, e cores vivas são as que atraem a maior atenção do bebê. Com este tecido, ele fará experimentações e descobertas prazerosas, como a brincadeira de esconder e achar.

Não é indicado pela abordagem colocar brinquedos pendurados no berço, como móveis, pois fixam a atenção do bebê e provocam uma estimulação elevada sem possibilitar a experimentação e todas as investigações que lhe interessarem (KALLÓ; BALOG, 2017). Mesmo que possam tocar, não conseguem manipular e estudar o objeto em suas diversas formas. Ademais, acaba por desviar a atenção pelo próprio corpo, dificultando a consciência de si e a exploração de suas mãos, por exemplo.

Os brinquedos indicados para serem oferecidos aos bem pequenos, logo que começam a se interessar pelo que está ao seu redor, são os de materiais simples, objetos não estruturados e de texturas variadas que proporcionem o brincar heurístico. A variedade de materiais possibilitará a acumulação de diferentes impressões e experiências pelos bebês e crianças pequenas (KALLÓ; BALOG 2017). Bola de vime, potes e copos de plástico, colheres de

madeira, bonecos de tecido, coador, formas de bolo e elementos da natureza são os preferidos pela abordagem. Já aqueles que “brincam sozinhos” e produzem sons involuntários são banidos.

Os espaços de brincar não necessariamente precisam ser grandes. Basta um espaço adequado para proporcionar uma movimentação livre, autônoma e segura, que contenha objetos que possam despertar o interesse de serem explorados. O adulto não intervém diretamente no brincar, mas o faz indiretamente disponibilizando elementos e criando desafios e condições próprias à capacidade de cada um.

Éva Kalló (2017), pedagoga que trabalhou no Instituto Pikler por mais de 40 anos, sugere que entre três e seis meses se disponha até quatro objetos próximos ao bebê, para sua investigação e brincar livre. A partir dos seis meses, ele está imerso em uma exploração mais complexa, podendo ser oferecido de seis a oito objetos diferentes. De acordo com o tamanho do espaço de brincar, essa oferta pode ser diminuída ou aumentada.

Quando em um mesmo espaço convivem crianças com diferentes níveis de aquisições posturais, como algumas que ainda não viram, outras que já engatinham e as que já andam, este espaço deve ser dividido, podendo serem utilizadas cercas baixas de madeira para isto, à exemplo do que acontece no Instituto Emmi Pikler. Assim, os bebês e crianças pequenas poderão se concentrar inteiramente na exploração dos seus brinquedos e do ambiente sem interferências, além de possibilitar ao adulto de referência o acompanhamento visual e o suporte emocional para todos, individualmente sem, contudo, deixar de proporcionar a segurança afetiva aos demais.

É importante destacar que, mesmo no inverno, as crianças do Instituto Emmi Pikler passam grande parte do tempo ao ar livre, inclusive dormem à tarde preferencialmente no tempo, com os berços acomodados na área externa. Esse é um costume considerado saudável em determinados locais da Europa, pois acredita-se que essa prática deixa as crianças mais resistentes e favorecem a aquisição de imunidade, além de possibilitar que os espaços internos fiquem mais arejados. Para que isso seja possível, as crianças são vestidas adequadamente, de modo a suportar a temperatura externa.

A criança que está em seu espaço habitual de brincar, com acesso aos seus brinquedos preferidos e com elementos adequados à sua investigação e exploração, e que tem suas necessidades atendidas, pode ficar brincando satisfeita e de forma autônoma, por longos períodos e sem a interferência de um adulto. Este fato, aparentemente simples, representa um significado grandioso de segurança emocional e desenvolvimento sadio.

Como forma de materializar a compreensão da criança como sujeito titular de direitos e enxergar o espaço escolar como um dos meios para satisfazê-los, a Escola Emmi Pikler, que funciona no Instituto Emmi Pikler em Budapeste, resolveu enumerar dez direitos que todas as crianças em situação escolar possuem, confirmando o caminho extremamente respeitoso e que procura valorizar cada sujeito como único e protagonista de seu próprio desenvolvimento:

Toda criança em uma escola de Educação Infantil tem os seguintes direitos:

- 1 – Direito de ser aceita em sua singularidade, a ser tratada com compreensão, cuidado e respeito e a ser protegida de toda manifestação de violência, implícita ou explícita, seja física ou verbal;
- 2 – Direito de desfrutar de uma relação atenta, amistosa e de apoio por parte dos adultos cuidadores, que a conhecem e levam em conta suas necessidades físicas e psíquicas;

- 3 – Direito a uma vida saudável, com zelo pelo seu bem-estar físico, cuidado com sua alimentação, vestuário e momentos de descanso, assim como de suas atividades e brincadeiras livres, sempre segundo suas necessidades individuais;
 - 4 – Direito de receber cuidados pessoais sem pressa, e de experimentar um tratamento individualizado, pessoal e delicado durante a satisfação de suas necessidades físicas;
 - 5 - Direito à continuidade e estabilidade de suas relações pessoais, condições de vida e ambiente material, e que os eventos de sua vida diária sejam previsíveis e transparentes para ela. A criança tem o direito de influenciar seu ambiente e, através disso, desenvolver uma imagem positiva de si mesma;
 - 6 – Direito à observação e promoção de seu desenvolvimento, respeitando seu ritmo individual, sem confrontá-la com expectativas além de seu estado de desenvolvimento;
 - 7 – Direito de ter oportunidades para sua atividade autônoma, que sejam apropriadas e suficientes para desenvolver-se a partir do movimento e do brincar livres, descobrindo seu entorno por sua própria iniciativa e com o acompanhamento de um adulto interessado em seus desejos e descobertas;
 - 8 - Direito de receber o apoio para que possa se sentir bem e segura dentro de um grupo pequeno de crianças em seu processo de socialização, levando em conta suas possibilidades de convivência e de interação com seus pares;
 - 9 – Direito de expressar suas emoções, compartilhando sua alegria e sua dor em um ambiente empático, que a console quando necessário e a ajude a dominar seus impulsos;
 - 10 - Direito de receber dos adultos que cuidam dela um apoio que constitua uma ponte entre a escola e a casa, por meio do qual seus pais possam acompanhar os acontecimentos do seu dia a dia e poder sentir que, durante o tempo em que permanece na escola, o mais importante para ela é sua família;
- (traduzido livremente de ESCUELA EMMI PIKLER, 2016, s.p.)

A materialização e o reconhecimento dos direitos piklerianos das crianças no espaço escolar corroboram para alcançar as respostas das perguntas que foram levantadas na primeira seção deste trabalho, possibilitando confirmar a inferência que a Abordagem Pikler é um poderoso e respeitoso caminho para a satisfação dos direitos humanos de bebês e crianças pequenas em ambientes de educação coletiva.

Considerações finais

A partir do presente artigo, foi possível obter as seguintes conclusões parciais: apesar dos direitos da criança estarem previstos e garantidos na letra fria da lei, ainda há um hiato até sua satisfação, que trata-se de uma tarefa complexa, sobretudo quando se trata de educação coletiva até os três anos de idade, tanto em razão do percurso histórico do país na garantia do direito à educação das crianças bem pequenas, quanto da equivocada ‘escolarização’ desses sujeitos com a aplicação, também equivocada, de abordagens específicas para crianças de pré-escola, replicadas aos bebês e crianças bem pequenas de maneira indiscriminada, sem que haja compreensão de suas reais necessidades e das especificidades da primeiríssima infância.

Entretanto, apesar de se reconhecer uma carência de instrumentos e de informações difundidas na sociedade para que a efetivação do direito à educação desses sujeitos ocorra de

maneira respeitosa, satisfazendo suas necessidades e demais direitos, é possível encontrar na Abordagem Pikler, a presença de fundamentos e atributos inteiramente compatíveis para essa satisfação, sobretudo em ambientes de educação coletiva, como creches e escolas de educação infantil e, por isso, sua difusão é de extrema importância na comunidade educativa e na sociedade, pois considera as especificidades e necessidades dos bebês e crianças pequenas para muito além do suprimento das necessidades básicas, mas que enxerga o bebê desde o nascimento como sujeito de direitos e competente para desempenhar atividades autônomas de acordo com o seu próprio desenvolvimento, além de oferecer as condições necessárias para um desenvolvimento harmonioso, saudável e integral.

Referências

AMIN, Andréa Rodrigues. Evolução histórica do direito da criança e do adolescente. *In*: MACIEL, Katia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). **Curso de direito da criança e do adolescente**: aspectos teóricos e práticos. São Paulo: Saraiva, 2019.

APPEL, Geneviève; David, Myriam. **Maternagem insólita**. São Paulo: Omnisciência, 2021.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 fev. 2021.

_____. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e da outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jul. 2014. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 21 fev. 2021.

_____. **Lei nº 13.257 de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 9 mar. 2016. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm>. Acesso em 21 fev. 2021.

_____. **Lei nº 9.089 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 21 fev. 2021.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 21 fev. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 21 fev. 2021.

Nicole Rivello Fortes de Almeida; Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel.

CHAHIN, Elsa; TARDOS, Anna. **En manos amorosas: Cómo Los Derechos De Los Niños Pequeños En Hogares Para Niños Ofrecen Esperanza Y Felicidad En El Mundo De Hoy** (Spanish Edition, e-book kindle). US: Xilibris, 2018.

ESCUELA EMMI PIKLER. Declaración Pikler-Lóczy de los derechos de Niños y Niñas en las escuelas y jardines infantiles. In: **RELAdEI**: revista latinoamericana de educación infantil. Vol 5, n° 3, 2016. p. 121-121. Disponível em: <https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/escuela_emmi_pikler_de_budapest_declaracion_pikler-loczy_de_los_derechos_de_ninos_y_ninas_en_las_escuelas_y_jardines_infantiles.pdf> Acesso em 21 fev. 2021.

FALK, Judit (org). **Abordagem Pikler**: educação infantil. São Paulo: Omnisciência, 2016.

_____. **Educar os três primeiros anos**: a experiência Pikler-Lóczy. São Carlos: Pedro e João editores, 2021.

FOCHI, Paulo et. al. A pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de Lóczy. In: **Olh@res**. Guarulhos. v. 5. n.1. p. 35-49. maio 2017.

_____. **Afinal o que os bebês fazem no berçário?**: comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

KALLÓ, Éva; BALOG, György. As origens do brincar livre. São Paulo: Omnisciência, 2017.

KUHLMANN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, 2000, Vol 14. p. 5-18.

OBSERVATÓRIO DO PNE. Meta 1. Educação Infantil. 2019. Disponível em: <<https://observatoriodopne.org.br/meta/educacao-infantil>>. Acesso em 21 fev. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos da criança**. Nova York: ONU, 1989. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em 21 fev. 2021.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, ONU, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>> . Acesso em 21 fev. 2021.

PIKLER, Emmi. **Moverse en libertad**. Madrid: Narcea, 1969.

SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2017.

SOARES, Suzana Macedo. **Vínculo, movimento e autonomia**: educação até 3 anos. São Paulo: Omnisciência, 2020.

Nicole Rivello Fortes de Almeida; Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel.

TARDOS, Anna. Deixe o bebê também brincar por si mesmo. Tradução de Patrícia Gimael. In: **The first years:** Ngā tau tuatahi New Zealand journal of infant and toodler education. Volume 14, Issue I, 2012.

Engineers' education in digital era

Formação de engenheiros na era digital

Nelson Roberto de Albuquerque Bezerra*

Hamilton Miranda Junior **

José Rodrigues de Farias Filho***

Marlene Jesus Soares Bezerra****

Matheus Freitas Brandão*****

Abstract

The Fourth Industrial Revolution has already taken around the world. Decision taking at industries is more and more dependent on new technologies and processes, which demand updating and adjustment of the engineering education. Through a systematized literature revision, this article aims to search, select and prioritize bibliographic sources which reflect relevant initiatives that may work as a reference for engineering bachelor's degree courses. 50 most relevant articles were selected and analyzed from 4,333 articles published in the Scopus database. The results show the 10 main authors, the 9 main journals and the 10 main institutions among the 50 most relevant articles, as references in the analyzed sample. Regarding aspects for the improvement of engineers education, one can highlight PBL (Project-Based Learning), Competency-Based Education and focus on holistic education. This research may encourage reflection, awareness and improvement by the ones interested in the study of engineers' education, by integrating market demand, learners' expectations and academic excellence, in order to contribute to the growth of scientific and practical knowledge and of society technological development.

Keywords: Project-Based Learning. Flipped Classroom. Competency-Based Education. Holistic education. Engineering education.

* Mestrado Profissional em Sistemas de Gestão pela Universidade Federal Fluminense, Brasil; Doutorando do PPSIG Universidade Federal Fluminense; Professor na Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC-RJ), Brasil; E-mail: nelsonbezerra@id.uff.br

** Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal Fluminense; Professor no Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, Brasil; E-mail: hamilton.miranda@lasalle.org.br

*** Doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil; Membro do Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal Fluminense, Brasil; E-mail: joserodrigues@id.uff.br

**** Pós-doutorado pelo PPSIG Universidade Federal Fluminense e Doutorado em Sistemas de Gestão Produção Qualidade e Desto Sust pela Universidade Federal Fluminense, Brasil; Professora no Centro Universitário Estadual da Zona Oeste, Brasil; E-mail: marlenebezerrauezo@gmail.com

***** Graduando em Engenharia Civil pelo Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, Brasil; E-mail: matheus.brandao@soulasalle.com.br

Resumo

A Quarta Revolução Industrial já deu a volta ao mundo. A tomada de decisão nas indústrias está cada vez mais dependente de novas tecnologias e processos, que exigem atualização e adequação da formação em engenharia. Por meio de uma revisão sistematizada da literatura, este artigo tem como objetivo buscar, selecionar e priorizar fontes bibliográficas que reflitam iniciativas relevantes que possam servir de referência para cursos de graduação em engenharia. Os 50 artigos mais relevantes foram selecionados e analisados a partir de 4.333 artigos publicados na base de dados Scopus. Os resultados mostram os 10 autores principais, os 9 periódicos principais e as 10 instituições principais entre os 50 artigos mais relevantes, como referências na amostra analisada. Em relação aos aspectos para a melhoria da formação de engenheiros, pode-se destacar o PBL (Aprendizagem Baseada em Projetos), a Educação por Competências e o foco na educação holística. Esta pesquisa pode estimular a reflexão, a conscientização e o aprimoramento dos interessados no estudo da formação de engenheiros, integrando a demanda do mercado, as expectativas dos alunos e a excelência acadêmica, de forma a contribuir para o crescimento do conhecimento científico e prático e do desenvolvimento tecnológico da sociedade.

Palavras-chave: Aprendizagem baseada em projetos. Sala de aula invertida. Educação baseada em competências. Educação holística. Educação em engenharia.

1 Introduction

The current days reflect a technological revolution, the Fourth Industrial Revolution or Industry 4.0, mainly triggered by the internet used in industrial processes, as an objective to ensure connectivity and integration between items that are daily applied in companies such as machines, software and database. Over the course of time, material and digital worlds have merged through intelligent devices which are compatible with one another, interact and react to the external environment such as Big Data; Autonomous Robots; Simulation; Systems Integration; Internet of Things (IoT); Cybernetics Safety; Cloud; Additive Manufacturing (3D Printing) and Augmented Reality (SILVA, 2019).

According to Costa (2017), the impact of Industry 4.0 is beyond simple digitization. It has been evolving through a much more complex innovative way based on the combination of multiple technologies, which will require companies to rethink how they manage their businesses and processes. Digital transformation projects redesign their organizational structure, modus operandi and related products/services production processes, by applying technology to digitalize the essence of its mechanics in at least one of these pillars (BEZERRA; SANTOS, 2019).

Engineers are professionals who deal with the Digital Transformation and Industry 4.0 scenario. Thus, the following questions are addressed: How should contemporary engineers be educated? Which studies or research centers can contribute to engineers education adjustment?

The objective of this article is to identify methodological practices and initiatives, based on the analysis of sample articles obtained through the search tool of the Scopus database systematized method. Secondly, the article presents analysis of bibliometric data related to the search results, which allow that references are made regarding authors, articles and research centers that have made efforts to improve the education of engineers at the digital era.

It's necessary to think about teachers preparation infrastructure and interdisciplinary curriculum at Higher Education Institutions. It is expected that a reflection stimulated by this paper contributes to the development and training of professionals, both teachers and learners, through updating, creativity, and commitment with continuous learning, which will impact on engineers education at times of transformation and revolution in environments where engineering is applied.

Perdigones et al. (2014) evidence differences between what competences agricultural employers require of graduates and the competences they acquire along their engineering degree courses. Valiulis (2003) points the need of the Engineering Education attend the employers' demands not only for fundamental knowledge the students acquire during their studies, but also for multicultural qualifications, competencies in social, economical and ecological matters.

2 Literature review - Engineers' education

The Literature Review (LR) comprises methods, characteristics, competences or constructs obtained from a qualitative analysis of the content of the 50 most relevant articles, according to Scopus, among the 4,333 obtained from the systematized search. The LR is based on Project-Based Learning, Competency-Based Teaching, Holistic Education, Project Management, Simulation, and Flipped Classroom Learning articles. The ordering of the RL constructs is related to the quantity of articles obtained in the analysed sample.

2.1 Project Based Learning

According to Sony (2020), Industry 4.0 will lead to an interaction between human beings and cybernetic systems through specialized ways, by constituting a whole made of social and technical spheres, in the search of common objectives. Similar perspectives stimulate the emergence of contexts such as Conceiving - Designing - Implementing - Operating (CDIO), that is, a model of open architecture, an innovative educational structure, adaptable to engineering programs, by respecting their specific needs and realities, with assessment based on results, scientifically based, with the aim of developing individual and interpersonal skills, as well as the capacity to conceive, design, implement, and operate engineering systems (EDSTRÖM, 2014).

The CDIO method proposes curriculum innovation, through Problem-Based Learning (PBL), by solving problems, when students learn how to solve them and acquire competence to solve similar ones. Problem Based Learning (PBL) is a method in which real-world problems are used as a vehicle to promote the learning of concepts and principles (LUNEV; PETROVA; ZARIPOVA, 2013). In addition to PBL, Extracurricular Activities, Academic Exchange Programs, Entrepreneurship, and Remote Teaching are characteristic items in CDIO programs. The method aims to aggregate technical capacities and skills to steer the development of solutions that are economically, socially, and environmentally acceptable to technical problems (EDSTRÖM, 2014).

Caridade et al. (2018) utilize Project-Based Learning in Calculus courses for engineers in Coimbra and Salamanca, by applying mathematical softwares for estimating the area of the Iberian Peninsula, so that experiences are evaluated as enriched ones by the students. Cocota, D'Angelo and de Barros Monteiro (2015) apply the Project-Based Learning for the development of transversal skills in engineering multidisciplinary education. During 2 years, the Automation and Control as well as the Mechanical Engineering students of the Federal University of Ouro Preto developed a robot. There was a low degree of abandonment and results from assessments prove the efficacy of the method through the engagement and motivation of the students.

Sanchez-Azqueta et al. (2016) describe experiences with micro and nanoelectromechanical systems learning, through the adaptation of fabrication phases to the teaching environment, from design per software, until experimental characterization, after fabrication, by stimulating the learning autonomy, collaborative work, in a realistic environment. Ortiz et al. (2017) describe a study on C programming language in the assembly of robots, by increasing the interest, satisfaction, confidence, and motivation of students. Mazorra et al. (2016) apply PBL in 8 subjects at the master degree course in Technology for Human Development, at Madrid University. Students work on realistic, multidisciplinary projects, under the coordination of teachers, by developing competences in communication, team work, sociotechnical evaluation of alternative.

Macho-Stadler and Jesús Elejalde-García (2013) analyse the results of using the problem-based learning (PBL) method in the telecommunication engineering degree programme. From an instructors' perspective, PBL strengths students' attitude and increased interactions in classes. Miranda et al. (2020) apply questionnaires and interviews to analyse the implementation of a project-based learning with satisfactory results.

2.2 Competency-based Education

Competency-based Education is highlighted in studies about engineers higher education and also postgraduate courses, as established by García et al. (2016) who study by comparing competency-based Master programs, based on the perspective of teachers from the Polytechnic University of Catalonia and the University of Barcelona. Gonzalez et al. (2018) present a competency evaluation methodology of students, real time, through Socratic application, at the Industrial Engineering School and at the Merida University Center, with outcomes which prove the improvement of competences and skills, in addition to students' increase of interest in the program content as well as in their collaborative attitude. Lunev, Petrova and Zaripova (2013) study similarity among the competencies developed in Russian universities and European universities, and the results indicate possible convergence among universities all over the world.

While Lopez (2016) describe a set of motivating actions, considers the learning evaluation of outcomes and competences, by using laboratories, in a subject of the Engineering Polytechnic School, in Gijon, Spain. Olmedo-Torre and Martínez (2018) develop projects of voluntary activities for the development of autonomous learning competences in Graphic Expression, a subject of the Engineering School of Barcelona, which result in the exchange of

knowledge among teachers of Spatial Geometry and application in different subjects with positive evaluation from students.

Olmedo-Torre et al. (2018) analyse the main generic competences acquired at the Polytechnic University of Catalonia, according to students, by highlighting the autonomous learning, effective use of information resources, team work, good spoken and written communication. Carracedo et al. (2018) proposes a strategic map for competency development in sustainability, by involving 5 engineering courses, 10 universities and subsidized by a P&D Spanish program. The map of competences is vital for the definition of qualification of teachers and students at engineering courses.

Cortés, Pellicer and Catalá (2012) define an engineering curricular structure, considering the education and competency in occupational risks prevention, through researches with specialists, whose results recommend engineering higher education. Bernasiuk, Bacelar and Streck (2000) investigate and prove the importance of Extracurricular Activities in the qualification and development of competences of Medical Physics students, at PUCRS, Brazil.

Valentine et al. (2019) indicate that competency and skills related to creativity are depreciated in engineering courses, although they are important in engineers' professional lives.

2.3 Holistic Education

For an engineer, holistic education means to aggregate new knowledge and skills to basic technical competences. This professional may live in distinct communities and cultures which live and solve their everyday problems. Engineers should be able to communicate; know how to work with multidisciplinary teams; be aware of social, ecological, and ethical implications involved in the engineering project; speak more than one language; be willing to work in any part of the world (Elmor Filho, 2019, p. 26). Durrans, Whale and Calais (2020) propose a curriculum structure for Renewable Energy Engineering, at Murdoch University, in Australia, based on recommendations made by the industry and on pedagogical research, which strengthen engineers sustainable and holistic competency education.

Studies indicate changes that artificial intelligence will cause on engineers' education. Dyer (2019) shows that routines that have been performed by engineers up to then have been carried out by technicians and technical professionals, with the help of IT or AI systems with machine learning algorithm. Alternatives to incorporate education in the style of Science, Technology, Engineering, Automation, and Mathematics (STEAM) in engineering education courses are proposals based on lessons learned. The result is a multidisciplinary structure, combined with pedagogical practices, Art, and Design, with focus on engineering holistic education. Sánchez Carracedo et al. (2018) present a model to develop holistic professional competences in Science, Technology, Engineering, and Mathematics courses (STEM), whose evaluation is obtained from 4 sources: the courses' students, new graduates, alumni, and IES ranking answered by employers.

Schäfer and Richards (2007) coordinate an interdisciplinary design project that involve sustainable membrane technology with renewable energy to provide water for communities in developing countries, by voluntary participation of the students. The acquiring

of technical skills, teamwork and interpersonal skills, project management and confidence in interacting with non-engineers are some of the results.

2.4 Project Management

It is noticed that there is a gap in the education of engineers and a strong progress in interdisciplinarity. Curriculum frameworks have been aligned with this purpose. An engineering project depend on specialists in other sectors, otherwise the completion of the project is compromised. Interdisciplinarity gains importance through proven studies such as those by De Los Ríos-Carmenado, López and García (2015) that propose a methodology for project management qualification, in engineering higher education, through Project-Based Learning, with focus on professional competences for the International Project Management Association (IPMA) certification. The IPMA certification, evaluation of competences, focus on reality, dynamism, and research applied to teaching, are factors of success and were shown by outcomes of the methodology evaluation. While Falcone et al. (2014) propose the development of transversal competences and multidisciplinary skills in final papers of higher education and master degree courses, to be assembled according to real demands from industries and corporations.

González-Marcos et al. (2016) innovate project management teaching with a collaborative model based on projects, com transversality between different engineering courses, with focus on teamwork and communication competences; and skills such as leadership, negotiation and team management. Badawy (1995) proposes an educational strategy for the technology management career development and highlights the contribution of MBA and MEM (Master Engineering Management) courses in the teaching of management concepts, thus he indicates a deficiency to prepare students to deal with technology management specificity and complexity problems.

2.5 Simulation

Simulation knowledge is relevant to engineers and can be applied to the analysis of physical phenomena or industrial processes as substantiated by the research by Barbero and García García (2011) who utilize the learning experimental method, evaluate outcomes, and restructure the CAD 3D teaching program, including simulation and kinematic analysis of industrial assembly processes, for industrial engineering, at Spanish universities. Rodríguez-Martín and Rodríguez-González (2019) propose a tridimensional methodology for weld inspection qualification, at Mechanical Engineering course, by developing competence in the specific area, approved by the students.

Rodríguez-Martín et al. (2019) apply simulation with fluids in Mechanical, Electrical, and Electronic Engineering courses, with good acceptance in terms of usability, learning, motivation and satisfaction. While Turker, Coskun and Mertayak (2016) apply simulation in structural dynamics.

2.6 Flipped Classroom Learning

According to Bergmann (2016, p. 11), "flipped classroom learning" is a method through which what is done traditionally in class, is performed at home; and what is done as homework, is carried out in class. This methodology has appealed to students, because they can adjust tasks demands with available time so that these can be accomplished, which helps students during their traineeship time, for example.

These reflections make students change patterns, because they take advantage of laboratories for the application of theory into practice, however, difficulties are detected such as those investigated by Perez-Sanchez and Morais (2016) who study comparatively the difficulties of learning and teaching Data Structures in the Computation Engineering course, at La Coruña and Portugal Universities.

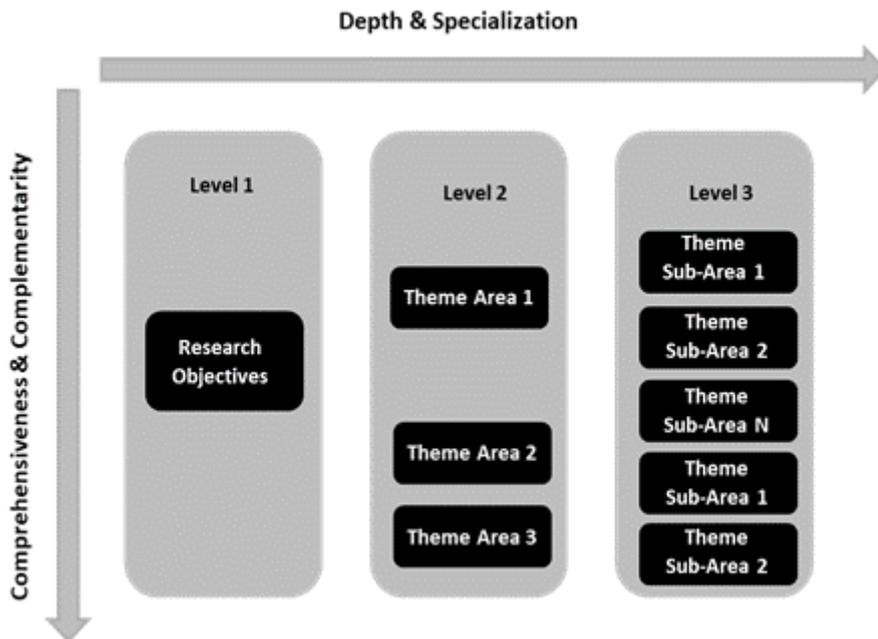
Flipped classroom learning can also be applied remotely or in Distance Learning formats, which enable students to watch classes taught by teachers from other states, countries with the aim of integrating students in regional and international realities with regard to the subject or topic, in a global scenario, or yet as Fita et al. (2016) propose, through a simultaneous e-learning environment for improving the remote interaction and integration between teachers and students, of Telecommunications, Agricultural, and Computational Science Engineering courses, at Polytechnic University of Valencia.

Events that are not interesting, such as those studied by Oo, Li and Zhang (2018) who relate the personal interest to the career opportunities according to the level of the course appeal can be dealt with a teaching-learning strategy different from the one applied up until then. When a strategy is applied in class, it is implied that there is a belief that the student builds his/her knowledge in a certain way. When someone chooses a work strategy to steer the teaching-learning process, it is said that it shall express the most generative way to promote learning (OLIVEIRA, 2019).

3 Methodology

The definition stage of "research concepts" is fundamental for the research strategy. Farias Filho et al. (2018) proposes a bibliographic research strategy, through a keywords concept tree shown in the figure.

Figure 1 – Keywords Concept Tree



Source: Farias Filho, 2018.

Keywords are interconnected, with Boolean search logic, through connectors “and” and “or”, which resulted in the following Boolean combination:

TITLE-ABS-KEY (engineer* AND ((learn* OR teach* OR graduat* OR degree OR instruct*) AND (activit* OR competenc* OR innovat* OR strateg* OR benchmark*))) AND (LIMIT-TO (SRCTYPE, "j")) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE, "ar")) AND (LIMIT-TO (SUBJAREA, "ENGI")) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE, "English")) AND (LIMIT-TO (EXACTKEYWORD, "Engineering Education") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD, "Teaching") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD, "Education") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD, "Learning Systems") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD, "E-learning") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD, "Innovation"))

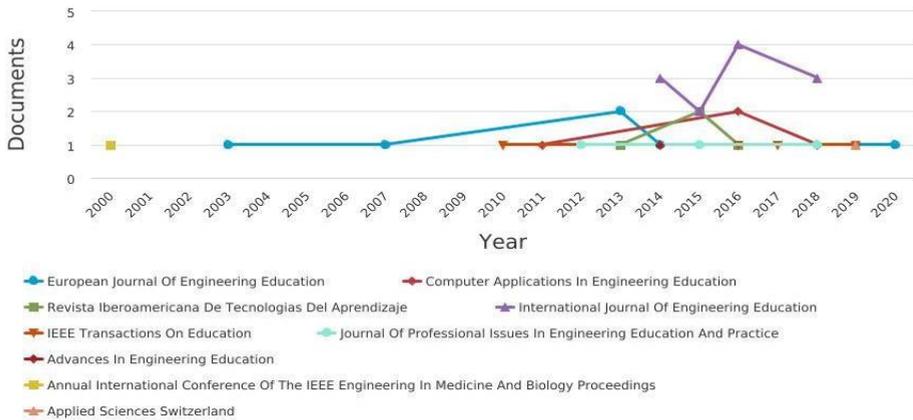
The total number of articles was 4,333. These were sorted by descending "relevance". Thus, the sample of the 50 most relevant articles was selected and exported to EndNote, where it was cataloged.

4 Analysis and discussions

In the sample of the 50 most relevant articles, Scopus records 9 most relevant journals, with their respective publications, as following: European Journal Of Engineering Education:

"6"; Revista Iberoamericana De Tecnologias Del Aprendizaje: "4"; IEEE Transactions On Education: "2"; International Journal Of Engineering Education: "12"; Advances In Engineering Education: "1"; Journal Of Professional Issues In Engineering Education And Practice: "4"; Annual International Conference Of The IEEE Engineering In Medicine And Biology Proceedings: "1"; Applied Sciences Switzerland: "1"; Computer Applications In Engineering Education: "4".

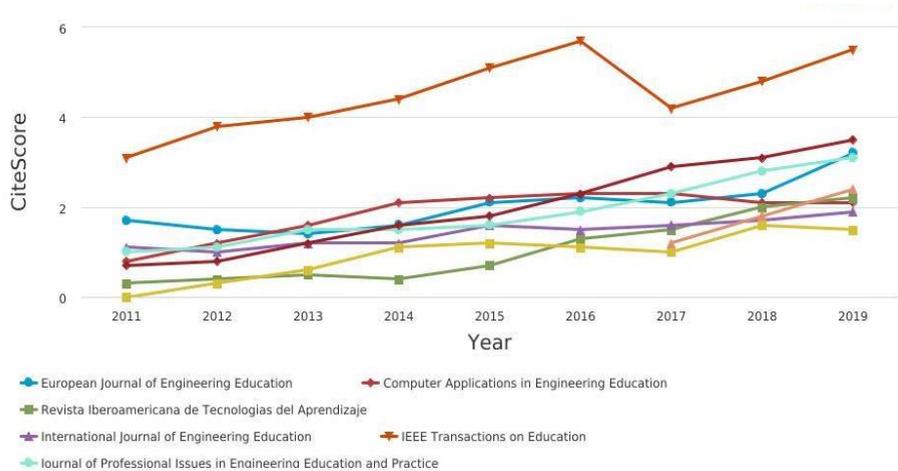
Figure 2 – Number of articles per journal



Source: (SCOPUS, 2021).

Figure 3 illustrates the score graph for the CiteScore indicator, which measures the importance of a journal in relation to the number of citations used by another researcher. Through this metric it is possible to observe the importance and quality of the publications of a given journal. Looking at the graph, it is possible to see the evolution of the journals over the years, with the highlights being the journals IEEE Transactions on Education, Computer Applications in Engineering Education and European Journal of Engineering Education.

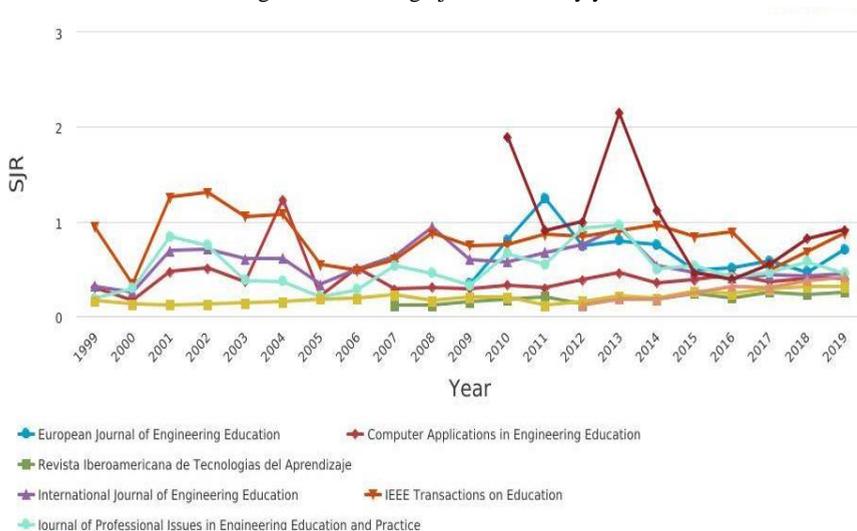
Figure 3 – CiteScore publication by year



Source: (SCOPUS, 2021).

The SCImago Journal Rank (SJR) represents a metric of the scientific influence of journals by the number of weighted citations received and the importance of the journals of origin of these citations. As shown in figure 4, Computer Applications in Engineering Education, IEE Transactions on Education and Europeran Journal of Engineering Education are featured in the SJR score in recent years.

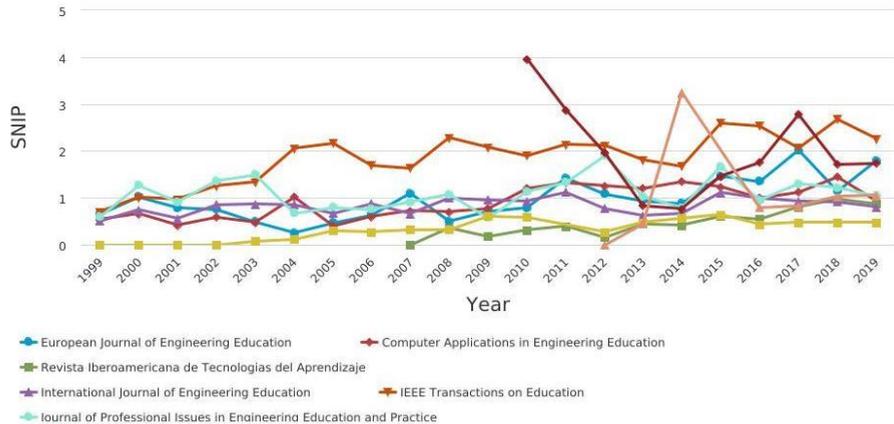
Figure 4 – SCImago journal rank by year



Source: (SCOPUS, 2021).

Figure 5 below shows the score graph for the SNIP indicator, which is a metric that measures the impact of the citation in different areas of knowledge. Once again, Computer Applications in Engineering Education, IEE Transactions on Education and European Journal of Engineering Education stand out.

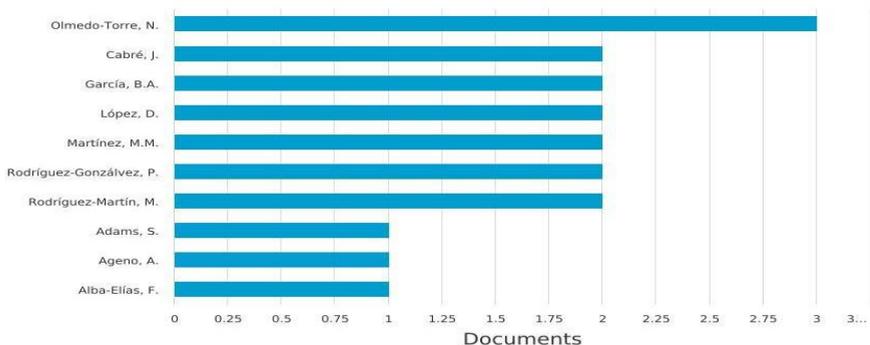
Figure 5 – Source normalized impact per paper by year



Source: (SCOPUS, 2021).

The amount of scientific production per author, taken from the Scopus database, is shown in the graph below, highlighting the authors who most published articles in the sample of the 50 most relevant articles, being: Olmedo-Torre, N.: "3"; Cabré, J.: "2"; García, B. A.: "2"; López, D.: "2"; Martínez, M. M.: "2"; Rodríguez-Gonzálvez, P.: "2"; Rodríguez-Martín, M.: "2"; Adams, S.: "1"; Ageno, A.: "1"; Alba-Eliás, F.: "1".

Figure 6 – Documents by author

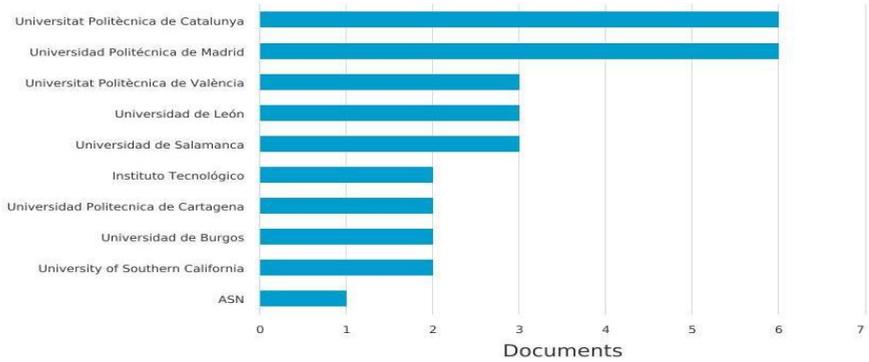


Source: (SCOPUS, 2021).

Nelson Roberto de Albuquerque Bezerra; Hamilton Miranda Junior;
 José Rodrigues de Farias Filho; Marlene Jesus Soares Bezerra;
 Matheus Freitas Brandão

The institutions with more affiliated authors are: Universitat Politècnica de Catalunya,"6"; Universidad Politècnica de Madrid,"6"; Universitat Politècnica de València,"3"; Universidad de León,"3"; Universidad de Salamanca,"3"; Instituto Tecnológico,"2"; Universidad Politècnica de Cartagena,"2"; Universidad de Burgos,"2"; University of Southern California,"2"; ASN,"1".

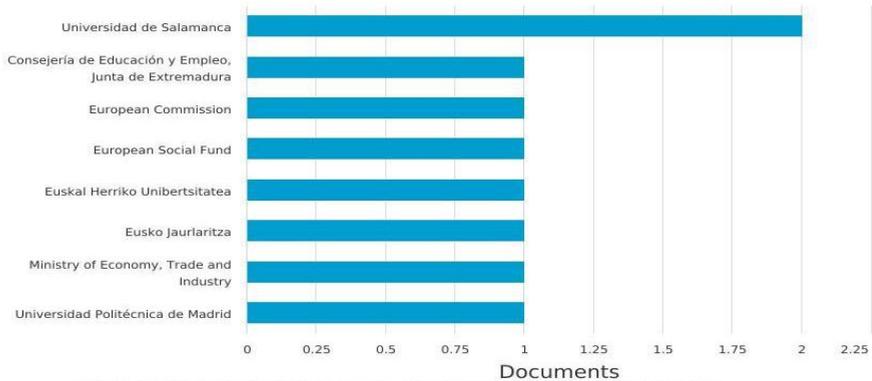
Figure 7 – Documents by affiliation



Source: (SCOPUS, 2021).

Figure 8 below shows the Documents by funding sponsor, being: Universidad de Salamanca: "2"; Consejería de Educación y Empleo. Junta de Extremadura: "1"; European Commission: "1"; European Social Fund: "1"; Euskal Herriko Unibertsitatea: "1"; Eusko Jauriaritza: "1"; Ministry of Economy, Trade and Industry: "1"; Universidad Politècnica de Madrid: "1".

Figure 8 – Documents by funding sponsor



Source: (SCOPUS, 2021).

5 Conclusions

It is noticeable that there is a lack of guidelines for innovation management at the age of digital transformation, specifically in engineering teaching. There is a need of schools which teach practical, emotional skills to their students and, mainly, teach them how to learn. There is a lack of disruptive learning environments, where professionals are educated with competences demanded by the current market context. In a world of constant change, the ability of adapting oneself is the most important of all. More than ever, the one who has this ability as the most developed one will survive. Collaborative and better qualified engineers to work in a competitive world with a diverse spectrum of needs - this is the reality nowadays.

It becomes imperative to provide training to the body of teachers in new teaching and learning experiences and active methodologies focusing on teaching-learning processes that prioritize active participation of learners and teachers in the knowledge construction. While the teacher (tutor) uses problematization as a strategy, the learner has the freedom and autonomy; such relation allows the establishment of process and formative evaluation methods. The learning objectives are established based on the question: What is the complete set of knowledge, skills, abilities and attitudes engineering students should have when finishing higher education and in which degree of proficiency?

The objective of this research to identify methodological practices and initiatives by means of a systematized method is shown in the Literature Review and Methodology sections; while bibliometric data of articles from the analysed sample, which allow the identification of authors from journals and research centers that have been striving to improve engineers education at digital transformation era, are in the Analysis and Discussions section.

With research limitations it is possible to identify the bibliographic basis of the research with the 50 most relevant articles, according to Scopus database. Therefore, in future studies, it is recommended an increase of analysed articles, in other scientific databases, which will allow comparative analysis among research samples.

As a practical implication of the research, one can indicate the possibility of adjustments in engineering higher education Courses Pedagogical Plans (CPP), which would make them more suitable to market's and students' demands. Society will benefit the most from pedagogical and methodological adjustments in engineering higher education courses.

The research outcomes comprises data and objective references of authors and institutions, in addition to the most common practices worldwide for the improvement of engineering education outcomes. Such a set of information is relevant to those who are interested in the topic, such as researchers, faculty members, independent professionals, employers, legislators and regulators.

Data availability

Some or all data, models, or code that support the findings of this study are available from the corresponding author upon reasonable request.

References

BADAWY, M. K. Educating technologists in management of technology. **IEEE Engineering Management Review**, v. 23, n. 3, p. 74-81, 1995.

BARBERO, B. R.; GARCÍA GARCÍA, R. Strategic learning of simulation and functional analysis in the design and assembly of mechanisms with CAD on a professional master's degree course. **Computer Applications in Engineering Education**, v. 19, n. 1, p. 146-160, 2011.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. (Tradução Afonso Celso da Cunha Serra). 1ª ed., Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BERNASIUK, M. E. B.; BACELAR, A.; STRECK, E. E. Qualifying bachelor degree course student formation in medical physics. In: WORLD CONGRESS ON MEDICAL PHYSICS AND BIOMEDICAL ENGINEERING, v. 1, 2000, Chicago. World Congress on Medical Physics and Biomedical Engineering, 2000.

BEZERRA, Nelson Roberto de Albuquerque; SANTOS, Antonio Luiz Fernandes dos. O próximo passo - A transformação para um PMO Digital. **Revista Project Design Management** ano 16, n. 83, out./nov. 2019.

CARIDADE, C. M. R.; ENCINAS, A. H.; MARTÍN-VAQUERO, J.; QUEIRUGA-DIOS, A. et al. Project-based teaching in Calculus courses: Estimation of the surface and perimeter of the Iberian Peninsula. **Computer Applications in Engineering Education**, v. 26, n. 5, p. 1350-1361, 2018.

CARRACEDO, F. S.; SEGALÀS, J.; VIDAL, E.; MARTIN, C.; CLIMENT, J.; LÓPEZ, D.; CABRÉ, J. Improving engineering educators' sustainability competences by using competency maps. The EDINSOST project. **International Journal of Engineering Education**, v. 34, n. 5, p. 1527-1537, 2018.

COCOTA, J. A. N.; D'ANGELO, T.; DE BARROS MONTEIRO, P. M. A. Project-Based Learning Experience in the Teaching of Robotics. **Revista Iberoamericana de Tecnologias del Aprendizaje**, v. 10, n. 4, p. 302-309, 2015.

CORTÉS, J. M.; PELLICER, E.; CATALÁ, J. Integration of occupational risk prevention courses in engineering degrees: Delphi study. **Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice**, v. 138, n. 1, p. 31-36, 2012.

COSTA, Cesar da. **Indústria 4.0: O Futuro da Indústria Nacional**. São Paulo: IFSP, 2017.

CRAWLEY EF, Malmqvist J, Lucas WA, Brodeur DR. O programa de estudos CDIO v2. 0. Uma declaração de metas atualizada para o ensino de engenharia. In: PROCEEDINGS OF 7TH INTERNATIONAL CDIO CONFERENCE, Copenhagen, Denmark 2011.

Nelson Roberto de Albuquerque Bezerra; Hamilton Miranda Junior;
José Rodrigues de Farias Filho; Marlene Jesus Soares Bezerra;
Matheus Freitas Brandão

DE LOS RÍOS-CARMENADO, I.; LÓPEZ, F. R.; GARCÍA, C. P. Promoting professional project management skills in engineering higher education: Project-based learning (PBL) strategy. **International Journal of Engineering Education**, v. 31, n. 1, p. 184-198, 2015.

DURRANS, B.; WHALE, J.; CALAIS, M. Benchmarking a sustainable energy engineering undergraduate degree against curriculum frameworks and pedagogy standards from industry and academia. **Energies**, v. 13, n. 4, 2020.

DYER, M. STEAM without hot air: strategy for educating creative engineers. **Australasian Journal of Engineering Education**, v. 24, n. 2, p. 74-85, 2019.

EDSTRÖM K, Kolmos A. PBL e CDIO: complementary models for the development of engineering education. **European Journal of Engineering Education**, v. 39, n. 5, p. 539-55, 3 set. 2014.

ELMÔR FILHO, Gabriel et al. **Uma nova sala de aula é possível: aprendizagem ativa na educação em engenharia**. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

FALCONE, F.; ALEJOS, A.; SANCHIS, P.; LOPEZ-MARTIN, A. Enhancing the development of multidisciplinary skills in engineering students by promoting industry and university synergy. **International Journal of Engineering Education**, v. 30, n. 6, p. 1657-1668, 2014.

FARIAS FILHO, J. R. et al. Método de pesquisa misto para identificação do problema de pesquisa. **Conhecimento & Diversidade**, 88-102, v. 10, n. 22, 2018. ISSN: 2237 – 8049. DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/rcd.v10i22.5155>.

FITA, A.; MONSERRAT, J. F.; MOLTÓ, G.; MESTRE, E. M. et al. Use of synchronous e-learning at university degrees. **Computer Applications in Engineering Education**, v. 24, n. 6, p. 982-993, 2016.

GARCÍA, B. A.; OLMEDO-TORRE, N.; GARCÍA, E. C.; FERNÁNDEZ-FERRER, M. A comparative analysis of the incorporation of skills at the master's degree level. **International Journal of Engineering Education**, v. 32, n. 5, p. 2310-2317, 2016.

GONZÁLEZ-MARCOS, A.; ALBA-ELÍAS, F.; ORDIERES-MERE, J.; ALFONSO-CENDÓN, J. et al. Learning project management skills in engineering through a transversal coordination model. **International Journal of Engineering Education**, v. 32, n. 2, p. 894-904, 2016.

FARIAS FILHO, J. R.; MARCHISOTTI, G. G.; MAGGESI, K. M. F.; MIRANDA JUNIOR, H. L. Método de pesquisa misto para identificação do problema de pesquisa. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 10, n. 22, p. 88-102, 2018. ISSN: 2237-8049. DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/rcd.v10i22.5155>.

GONZALEZ, A. G.; RIOS, A. S.; GARCIA, C. J. C.; SALGADO, D. R. A proposed methodology to evaluate educational competences in engineering degrees based on electronic devices and open access software. **International Journal of Engineering Education**, v. 34, n. 4, p. 1150-1158, 2018.

LOPEZ, Y. A. Innovative approach to teaching radar and radiolocalization course. **International Journal of Engineering Education**, v. 32, n. 2, p. 849-865, 2016.

LUNEV, A.; PETROVA, I.; ZARIPOVA, V. Competency-based models of learning for engineers: a comparison. **European Journal of Engineering Education**, v. 38, n. 5, p. 543-555, 2013.

MACHO-STADLER, E.; JESÚS ELEJALDE-GARCÍA, M. Case study of a problem-based learning course of physics in a telecommunications engineering degree. **European Journal of Engineering Education**, v. 38, n. 4, p. 408-416, 2013.

MAZORRA, J.; LUMBRERAS, J.; ORTIZ-MARCOS, I.; DÍAZ-AMBRONA, C. G. H. et al. Using the project based learning (PBL) methodology to assure a holistic and experiential learning on a Master's Degree on technology for human development and cooperation. **International Journal of Engineering Education**, v. 32, n. 5, p. 2204-2217, 2016.

MIRANDA, M.; SAIZ-LINARES, Á.; DA COSTA, A.; CASTRO, J. Active, experiential and reflective training in civil engineering: evaluation of a project-based learning proposal. **European Journal of Engineering Education**, v. 45, n. 6, p. 937-956, 2020.

OLIVEIRA V. **A Engenharia e as Novas DCNs: Oportunidades para formar mais e melhores engenheiros**. Rio de Janeiro, RJ: GEN / LTC, 2019.

OLMEDO-TORRE, N.; MARTÍNEZ, M. M. Detection of training deficiencies in the autonomous learning of graphic engineering students: A university teacher training experience based on competences. **International Journal of Engineering Education**, v. 34, n. 5, p. 1592-1603, 2018.

OLMEDO-TORRE, N.; MARTÍNEZ, M. M.; PEREZ-POCH, A.; GARCÍA, B. A. Perception of the acquisition of generic competences in engineering degrees. **International Journal of Technology and Design Education**, v. 28, n. 2, p. 495-506, 2018.

OO, B. L.; LI, S.; ZHANG, L. Understanding Female Students' Choice of a Construction Management Undergraduate Degree Program: Case Study at an Australian University. **Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice**, v. 144, n. 3, 2018.

ORTIZ, O. O.; FRANCO, J. A. P.; GARAU, P. M. A.; MARTIN, R. H. Innovative mobile robot method: Improving the learning of programming languages in engineering degrees. **IEEE Transactions on Education**, v. 60, n. 2, p. 143-148, 2017.

Nelson Roberto de Albuquerque Bezerra; Hamilton Miranda Junior;
José Rodrigues de Farias Filho; Marlene Jesus Soares Bezerra;
Matheus Freitas Brandão

PERDIGONES, A.; VALERA, D. L.; MOREDA, G. P.; GARCÍA, J. L. Competences in demand within the Spanish agricultural engineering sector. **European Journal of Engineering Education**, v. 39, n. 5, p. 527-538, 2014.

PEREZ-SANCHEZ, B.; MORAIS, P. Learning Data Structures-Same Difficulties in Different Countries? **Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje**, v. 11, n. 4, p. 242-247, 2016.

RODRÍGUEZ-MARTÍN, M.; RODRÍGUEZ-GONZÁLVEZ, P. Learning methodology based on weld virtual models in the mechanical engineering classroom. **Computer Applications in Engineering Education**, v. 27, n. 5, p. 1113-1125, 2019.

RODRÍGUEZ-MARTÍN, M.; RODRÍGUEZ-GONZÁLVEZ, P.; SÁNCHEZ-PATROCINIO, A.; SÁNCHEZ, J. R. Short CFD simulation activities in the context of fluid-mechanical learning in a multidisciplinary student body. **Applied Sciences** (Switzerland), 9, n. 22, 2019.

SANCHEZ-AZQUETA, C.; GIMENO, C.; CELMA, S.; ALDEA, C. Using the Wiimote to Learn MEMS in a Physics Degree Program. **IEEE Transactions on Education**, v. 59, n. 3, p. 169-174, 2016.

SÁNCHEZ CARRACEDO, F.; SOLER, A.; MARTÍN, C.; LÓPEZ, D.; AGENO, A.; CABRÉ, J.; GARCIA, J.; ARANDA, J.; GILBERT, K. Competency Maps: an Effective Model to Integrate Professional Competences Across a STEM Curriculum. **Journal of Science Education and Technology**, v. 27, n. 5, p. 448-468, 2018.

SCHÄFER, A. I.; RICHARDS, B. S. From concept to commercialisation: student learning in a sustainable engineering innovation project. **European Journal of Engineering Education**, v. 32, n. 2, p. 143-165, 2007.

SCOPUS. <http://www.scopus.com> Accessed in: 27 jul 2021.

SILVA, V. L.; KOVALESKI, J. L.; PAGANI, R. N. Technology transfer and human capital in the industrial setting 4.0Scenario: A Theoretical Study. **Future Studies Research Journal: Trends and Strategies [FSRJ]**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 102-122, 2019. DOI: 10.24023/FutureJournal/2175-5825/2019.v11i1.369. Disponível em: <https://www.revistafuture.org/FSRJ/article/view/369>. Acesso em: oct. 2020.

SONY, M. Pros and cons of implementing Industry 4.0 for the organizations: a review and synthesis of evidence, **Production & Manufacturing Research**, v. 8, n. 1, p. 244-272, 2020. DOI: 10.1080/21693277.2020.1781705.

TURKER, H. T.; COSKUN, H.; MERTAYAK, C. Innovative experimental model and simulation method for structural dynamic concepts. **Computer Applications in Engineering Education**, v. 24, n. 3, p. 421-427, 2016.

Nelson Roberto de Albuquerque Bezerra; Hamilton Miranda Junior;
José Rodrigues de Farias Filho; Marlene Jesus Soares Bezerra;
Matheus Freitas Brandão

VALENTINE, A.; BELSKI, I.; HAMILTON, M.; ADAMS, S. Creativity in Electrical Engineering Degree Programs: Where Is the Content? **IEEE Transactions on Education**, v. 62, n. 4, p. 288-296, 2019.

VALIULIS, A. V. Transit economy market challenge and university respond. **European Journal of Engineering Education**, v. 28, n. 4, p. 453-464, 2003.

ELMÔR, G.; SAUER, L. Z.; ALMEIDA, N. N.; VILLAS-BOAS, V. **Uma nova sala de aula é possível** – Aprendizagem ativa na educação em engenharia. São Paulo: LTC, 2019.

Justiça restaurativa e sistema penal brasileiro: a consolidação das práticas de mediação no processo penal e sua realização como *ultima ratio*

Restorative justice and the brazilian penal system: the consolidation of mediation practices in the criminal process and its realization as an ultima ratio

Mariana da Cunha Romualdo*
Mariana Silva Utsch Carnevali**
Denise Mercedes N.N Lopes Salles***

Resumo

O presente artigo aborda a ampliação da aplicação dos procedimentos de Justiça Restaurativa e métodos alternativos de resolução de conflitos no sistema penal brasileiro, como forma de concretização do processo penal como *ultima ratio*. Para tanto, são expostos os princípios norteadores desses métodos, que propõe uma mudança dos paradigmas da litigiosidade, do sistema adversarial e punitivo, para uma visão positiva de solução do conflito e restauração das relações sociais. Analisa-se também a importância do papel do facilitador nesse processo, enquanto terceiro imparcial cuja missão é neutralizar emoções e auxiliar as partes, de forma empática, a alcançar o consenso. Por fim, conclui-se que a consolidação das práticas de mediação e justiça restaurativa do âmbito do sistema criminal brasileiro, como alternativas antecedentes e preventivas à intervenção penal, prioriza a harmonização das relações e a construção coletiva de um acordo que responsabiliza o ofensor e repara os danos causados à vítima e à sociedade de forma dialógica e pacífica.

Palavras-chave: Justiça Restaurativa. Mediação. Restauração das Relações Sociais. Prevenção. Pacificação Social.

* Bolsista no Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (PROSUC/CAPES); Pesquisadora no Núcleo de Estudos e Pesquisa em Direito Internacional da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (NEPEDI UERJ); Mestranda no programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Brasil; E-mail: mariana.42040089@ucp.br

** Bolsista no Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (PROSUC/CAPES); Mestranda no programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Católica de Petrópolis (UCP); Especialista em Direito Público pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MINAS); Advogada; E-mail: mariana@ucadvocacia.com.br

*** Doutora em Ciência Política (UERJ); Professora do Programa de Mestrado em Direito da UCP - Universidade Católica de Petrópolis, Brasil; E-mail: denise.salles@ucp.br

Abstract

This article addresses the expansion of the application of Restorative Justice procedures and alternative methods of conflict resolution in the Brazilian penal system, as a way of achieving the penal process as *ultima ratio*. To this end, the guiding principles of these methods are exposed, which propose a change of the litigious paradigms, of the adversarial and punitive system, for a positive vision of conflict solution and restoration of social relations. The importance of the facilitator's role in this process is also analyzed, as an impartial third party whose mission is to neutralize emotions and empathetically help the parties reach consensus. Finally, it is concluded that the consolidation of mediation and restorative justice practices within the Brazilian criminal system, as antecedent and preventive alternatives to criminal intervention, prioritizes the harmonization of relationships and the collective construction of an agreement that holds the offender responsible and repairs the damage caused to the victim and to society in a dialogical and peaceful manner.

Keywords: Restorative Justice. Mediation. Restoration of Social Relationships. Prevention. Social Pacification.

Introdução

Os métodos alternativos de solução de conflitos e os institutos da Justiça Restaurativa são grandes expoentes do Direito contemporâneo. O sistema judiciário brasileiro tradicional tem sofrido com grande assoberbamento de demandas, dada a cultura da litigiosidade, a morosidade e burocracia da lei processual, dentre outros problemas. Por consequência, as dificuldades de uma efetiva entrega na prestação jurisdicional tem representado um óbice ao direito fundamental de acesso à justiça, pelos jurisdicionados.

Com base nessa problemática, esse trabalho apresenta os preceitos condutores dos métodos alternativos de resolução de conflitos e da Justiça Restaurativa como um recurso à demanda judiciária litigiosa tradicional, especialmente no âmbito penal, onde essas práticas ainda são pouco (ou quase nada) implementadas.

Esses métodos restaurativos propõem, outrossim, uma mudança paradigmática na forma como os conflitos são vistos pelo ordenamento e decididos. O protagonismo é transferido da lei ofendida para as partes, assim como o caráter litigioso é substituído por uma proposta dialógica, pacífica e pautada no consenso. Trata-se de uma visão mais positiva do conflito, que busca uma solução que leva em conta os sentimentos, vontades e interesses das partes, e não visa somente a punição do ofensor, conforme proposto pela Moderna Teoria do Conflito.

Para tanto, será destacado o papel fundamental exercido pelo facilitador, o terceiro imparcial que auxilia as partes envolvidas a buscar a solução do conflito. Este não assumirá um papel decisório, mas sim de mediação. Sua ação visa conduzir as partes a alcançar um consenso, neutralizando emoções e restaurando o diálogo nesse processo. Assim é que a relação estabelecida entre facilitador e envolvidos deve ser de confiança e empatia, não cabendo julgamentos, na medida em que esse vínculo será fundamental para o sucesso do processo.

Destarte, o trabalho propõe a ampliação da adoção das práticas de mediação e Justiça Restaurativa no âmbito do processo penal brasileiro, visando a adoção de mecanismo colaborativos, em que os afetados pela infração são mais diretamente envolvidos na busca pela

melhor forma de solucionar o conflito e reparar os danos causados. Paralelamente, essas práticas permitem que a visão adversarial e punitiva do Direito Penal possam ser gradativamente substituídas por uma visão de restauração, tanto das relações sociais, quando da forma como o ofensor é responsabilizado pelas suas condutas. Desse modo, o processo penal pode ser concretamente aplicado como *ultima ratio*, última medida à proteção de bens jurídicos, como preconiza a doutrina.

Portanto, este artigo se divide em três partes. A primeira analisa os conceitos e princípios basilares dos métodos alternativos de resolução de conflitos enquanto mecanismo de garantia ao acesso à justiça. A segunda parte aborda a aplicação dos institutos da Justiça Restaurativa e dos métodos consensuais no sistema criminal brasileiro, sendo que o primeiro subitem explorara o papel do facilitador e o segundo desenvolve a importância de uma conexão entre o mesmo e as partes envolvidas.

Por fim, o terceiro e último item abrange a proposta de ampliação desses métodos no âmbito penal no Brasil, como forma de concretização do princípio da intervenção mínima da lei penal – *ultima ratio* – e mecanismo de harmonização das relações e construção conjunta de soluções aos conflitos.

1 Os métodos alternativos de resolução de conflitos e a garantia do direito fundamental ao acesso à justiça

As ADR'S (*Alternative Dispute Resolution*) são os meios alternativos de resolução de conflitos, também denominados de MASC'S. Já as ODR'S são as (*Online Dispute Resolution*), são os mesmos meios utilizados nas ADR'S, porém, ocorrem em meio digital, em plataformas. Os métodos mais comuns e difundidos são: conciliação, mediação, negociação e arbitragem.

É essencial ter em mente que dizer que algo é alternativo não é dizer que é certo ou errado, mas sim que se trata de uma outra possibilidade ou via eleita, no caso, para a resolução do conflito. Esse entendimento vai ao encontro ao conceito do sistema de “Justiça Multiportas”, apresentado em 1976 pelo professor e reitor associado da faculdade de Direito de Harvard, Frank Sander, que se refere a outros meios de resolução de conflitos, além do Poder Judiciário, como a “porta” mais adequada para determinada natureza de controvérsia.

Os métodos alternativos de solução de conflitos representam, portanto, importantes instrumentos de garantia do direito fundamental de acesso à justiça sem, contudo, colocar as partes numa posição de reféns do Poder Judiciário, de sua morosidade e dos procedimentos adversariais. Isso porque, o acesso à justiça não pode ser reduzido somente à possibilidade de ingressar com uma ação judicial, mas sim de que as partes recebam, enquanto jurisdicionados, a atenção e resolução de sua lide de forma efetiva e adequada, pelo poder jurisdicional.

Nesse sentido, Antônio Carlos de Araújo Cintra, Ada Pellegrini Grinover e Cândido Rangel Dinamarco, em Teoria Geral do Processo, ensinam:

Acesso à justiça não se identifica, pois, com a mera admissão ao processo ou possibilidade de ingresso em juízo. Como se verá no texto,

para que haja o efetivo acesso à justiça é indispensável que o maior número possível de pessoas seja admitido a demandar e a defender-se adequadamente (inclusive em processo criminal), sendo também condenáveis as restrições quanto a determinadas causas (pequeno valor, interesses difusos); mas, para a integralidade do acesso à justiça, é preciso isso e muito mais. (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2012, p. 42)

O aumento da litigiosidade, da judicialização e da necessidade de intervenção do Estado pela via jurisdicional tem culminado numa crise da administração da justiça, na medida em que o Poder Judiciário tem sido cada vez mais ineficiente e incapaz no atendimento aos jurisdicionados de forma satisfatória, célere e adequada, caso a caso. As formas alternativas de resolução de conflitos têm, por essa razão, representado mecanismos fundamentais no sentido de auxiliar na renovação na maneira como o Estado administra a conflitualidade social.

Essas alternativas podem ser judiciais ou extrajudiciais, sendo as principais a conciliação, a negociação, a mediação e a arbitragem. Em quaisquer delas vigora a informalização e desburocratização dos processos, exatamente no sentido de tornar a solução do conflito mais acessível e ágil, em comparação às demandas judicializadas, onde a legislação processual determina um alto grau de formalismo e, por conseguinte, morosidade e burocracia.

Na perspectiva brasileira, o Código de Processo Civil de 2015 consolidou o movimento de valorização da utilização desses métodos consensuais, preconizando a desburocratização da justiça, elencando-os como indispensáveis. Dentre diversas outras disposições sobre o tema, o art. 165 do Código de Processo Civil prevê a criação, pelos tribunais, de Centros Judiciários de Solução Consensual de Demandas, responsáveis pelos procedimentos de conciliação e de mediação nos processos judiciais.

No que se refere à mediação, também em 2015, a Lei nº 13.140 tratou de sua regulamentação, definindo-a como “o processo por meio do qual os litigantes buscam o auxílio de um terceiro imparcial que irá contribuir na busca pela solução do conflito”.

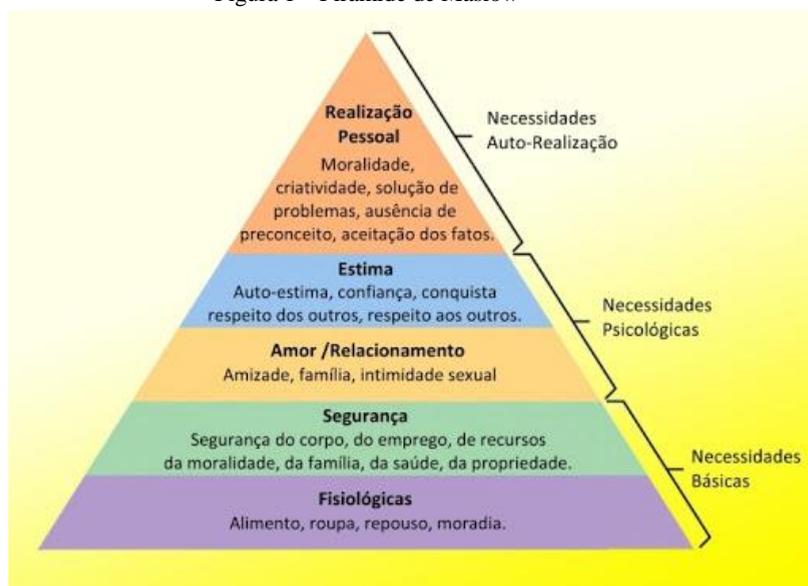
A coordenadora do Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Resolução de Conflitos (Nupemec) do Tribunal de Justiça de Mato Grosso (TJMT), juíza Cristiane Padim da Silva, em entrevista à Agência CNJ de Notícias (2021, s/p), aduz que:

Agora o procedimento é realizado de acordo com a causa, partindo da ideia de que cada método resolutivo, mesmo o tradicional, possui vantagens e desvantagens. O método tradicional, por exemplo, é extremamente eficaz para responder questões que se refiram a direitos indisponíveis, e em causas onde há um grande desequilíbrio de poder entre as partes, mas, em contrapartida, despreza quase completamente o lado sociológico e psicológico da demanda. A mediação, por sua vez, trata mais eficazmente as questões e se ocupa em resgatar a comunicação entre as partes.

O psicólogo Abraham Maslow, que ganhou notoriedade nas décadas de 1940 e 1950 pela sua Teoria da Motivação, afirma que a necessidade é utilizada pelo ser humano como principal motivação para resolução de problemas e conflitos. Sendo assim, quanto mais forte uma necessidade, mais intensa será sua motivação para supri-la. Havendo a satisfação de tal

necessidade, o motivo que a movimentou será extinto. Assim, as necessidades possuem uma hierarquia que, para Maslow, é demonstrada por meio de uma pirâmide, ilustrada na figura abaixo.

Figura 1 – Pirâmide de Maslow



Fonte: <http://cubomagicobrasil.com/forum/topic/16285-pirâmide-de-necessidades-de-maslow>

De acordo com esta teoria, as necessidades básicas são as primeiras a se manifestarem, sendo assim, são as satisfeitas antes das de níveis mais altos. Deve-se ter cautela, no entanto, pois nem sempre as necessidades seguirão uma mesma hierarquia, ritmo ou classificação, uma vez que o indivíduo pode ser motivado pelas necessidades que se apresentarem mais relevantes para ele em um determinado momento.

Este modelo analítico é importante a partir do momento em que conseguimos identificar que há uma necessidade a ser atendida para chegar à resolução do conflito. Vejamos um exemplo: duas pessoas em situação de conflito por possuírem o interesse em uma única laranja. Um terceiro em busca de pacificar a situação, corta a laranja em duas partes iguais. Todavia, o problema persiste. Afinal, não era o real interesse das partes aquele tipo de divisão, o sujeito A queria a casca, enquanto o sujeito B gostaria da polpa.

Fisher, Ury e Patton ilustram uma situação em que se deve concentrar nos interesses e não nas posições:

Por mais fundamentais que sejam as necessidades humanas básicas, é fácil ignorá-las. Em muitas negociações, costumamos pensar que o único interesse envolvido é o dinheiro. No entanto, mesmo numa negociação monetária, como o valor da pensão alimentícia em um

divórcio, pode haver muitos outros fatores envolvidos. O que um cônjuge realmente quer ao pedir pensão? Ele certamente está interessado no próprio bem-estar econômico, mas no que mais? Possivelmente, quer o dinheiro para se sentir psicologicamente seguro. Também deve querer por reconhecimento: para se sentir tratado de forma justa e como um igual. Talvez a outra parte não possa pagar o que é pedido e talvez o valor pedido esteja acima do necessário, mas o cônjuge que está reivindicando só aceitará menos se suas necessidades de segurança e reconhecimento forem atendidas de outras formas. (FISHER, URY, PATTON, 2018, p.72)

Essa noção é importante para a perspectiva de despolarização das partes. Aqui ressalta-se que não há um polo certo e o outro errado, nem superior ou inferior. Esta visão favorece o surgimento de mudanças e resultados potencialmente positivos dos conflitos, como: entendimento, solução, compreensão, ganho, aproximação, e não mais a afirmação apenas de um ganho para uma parte e perda para a outra. Eis a nova visão do conflito, a chamada Moderna Teoria do Conflito, a qual percebe o conflito como inerente a qualquer relacionamento.

Morton Deutsch, pesquisador, psicólogo social, e psicanalista norte-americano, em sua obra: *The Resolution of Conflicts: Constructive and Destructive Processes*, apresentou a classificação de processos de resolução de disputas ao indicar que esses podem ser construtivos ou destrutivos.

Ante o exposto, emergiu a necessidade de novos modelos que permitam as partes serem protagonistas para resolução de suas disputas, a fim de construir relações sociais fortes, identificar interesses subjacentes ao conflito, promover relacionamentos cooperativos, explorar estratégias que venham a prevenir ou resolver futuras controvérsias, e educar as partes para uma melhor compreensão recíproca.

Nessa perspectiva é que surgiu o modelo da Justiça Restaurativa. No Brasil, ela foi inaugurada pela Resolução 225 do Conselho Nacional de Justiça (Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário) e a Resolução 118/2017 do Conselho Nacional do Ministério Público (Dispõe sobre a Política Nacional de Incentivos à Autocomposição no âmbito do Ministério Público).

2 A Justiça Restaurativa e a inserção dos métodos consensuais no sistema criminal brasileiro

As Resoluções 225 do CNJ e a Resolução 118/2017 do CNMP ratificam a importância da adoção de meios consensuais no âmbito criminal.

Para o CNMP (2014, p.01), o acesso à justiça é considerado direito e garantia fundamental da sociedade e do indivíduo, o qual não se restringe ao Poder Judiciário, mas abrange meios de resolução de conflitos, e o acesso ao Ministério Público. A adoção dos mecanismos e dos meios autocompositivos de resolução dos conflitos e controvérsias é uma predisposição mundial; além de ter consequências positivas como a redução da excessiva judicialização e os benefícios que gera aos envolvidos: satisfação, pacificação, a não reincidência e o empoderamento.

Para corroborar esta visão, a Resolução 2002/2012 da ONU trata sobre os Princípios Básicos para utilização de programas de Justiça Restaurativa em matéria criminal.

A Justiça Restaurativa recebe inspiração de formas tradicionais e indígenas de justiça, tendo a sua origem nas soluções de litígios dos aborígenes maoris, da Nova Zelândia, manifestando com contundência na década de 70.

A abordagem feita por essa metodologia permite que as partes envolvidas naquele conflito possam compartilhar os seus sentimentos, as suas experiências, os seus desejos, e suas necessidades querem que sejam atendidas. A Resolução 2002/2012 da ONU preconiza:

Percebendo que essa abordagem propicia uma oportunidade para as vítimas obterem reparação, se sentirem mais seguras e poderem superar o problema, permite os ofensores compreenderem as causas e consequências de seu comportamento e assumir responsabilidade de forma efetiva, bem assim possibilita à comunidade a compreensão das causas subjacentes do crime, para se promover o bem estar comunitário e a prevenção da criminalidade. (ONU, 2012, p.02)

Os processos restaurativos devem ser utilizados somente quando houver prova suficiente de autoria para denunciar o ofensor e com o consentimento livre e voluntário desse e da vítima. Ademais, durante o processo, esse consentimento poderá ser revogado por ambas as partes em qualquer momento. Por fim, o acordo entre as partes deverá ocorrer de forma voluntária, e irá conter apenas as obrigações razoáveis e proporcionais.

Importa salientar ainda que há casos em que não é indicado ou possível o processo restaurativo. Assim, o caso deve ser encaminhado às autoridades do sistema de justiça criminal para a prestação jurisdicional sem demora.

Outrossim, cabe ressaltar a diferenciação entre a Justiça Retributiva e a Justiça Restaurativa. Para o autor Howard Zehr, reconhecido mundialmente como um dos fundadores do movimento da Justiça Restaurativa, em seu livro “Trocando as lentes” (2008; p. 2015-2017) podem ser diferenciadas entre aquela (retributiva) que coloca as necessidades em posição secundária, enfatiza as diferenças, falta informações às vítimas, o Estado monopoliza a reação ao mal cometido, a denúncia é sobre o ofensor e esse é visto de modo fragmentado. De outro lado, a restaurativa coloca as necessidades em posição primária, busca traços comuns, as vítimas recebem informação, a vítima, o ofensor e a comunidade têm papéis a desempenhar, a denúncia é sobre o ato danoso e o ofensor é visto de modo holístico.

É imprescindível que sociedade e, sobretudo, os profissionais envolvidos (advogados, mediadores, juízes, promotores, etc.) compreendam que se trata de uma intervenção positiva, e não meramente retributiva. Catherine Slakmon, Renato de Vitto e Renato Pinto elucidam:

O modelo de justiça restaurativa busca intervir positivamente em todos os envolvidos no fenômeno criminal. Pretende, destarte, tocar a origem e causa daquele conflito, e a partir daí possibilitar o amadurecimento pessoal do infrator, redução dos danos aproveitados pela vítima e comunidade, com notável ganho na segurança social. Porém, o êxito da fórmula depende de seu correto aparelhamento. (SLAKMON; DE VITTO; PINTO, 2005, p. 49).

A Justiça Restaurativa assim como os outros métodos conciliatórios pode ser aplicada na seara penal, podendo ser vista sob um viés (re)construtivo, seja da relação entre as partes, seja da forma como as mesmas encaram e lidam com as repercussões daquele conflito em suas vidas.

Outrossim, a justiça restaurativa vem ao encontro da proposta de um processo penal colaborativo, em que os afetados pela infração são mais diretamente envolvidos na busca pela melhor forma de solucionar o conflito e reparar os danos causados. Trata-se de um processo pautado pela colaboração, de modo que a intenção ultrapassa a definição da mera punibilidade ao ofensor, considerando também a efeito emocional e social de todas as partes envolvidas. “Ante a noção de justiça restaurativa, a comunidade é a primeira a responder ao crime e o restante do sistema opera em apoio à comunidade. A autoridade legal deve afirmar sua autoridade comunitária” (SLAKMON; DE VITTO; PINTO, 2005, p. 134).

Portanto, a aplicação dos preceitos da Justiça Restaurativa pretende a superação da ótica adversarial e retributiva do Direito Penal brasileiro. Através da mediação vítima-ofensor não se objetiva simplesmente castigar o ofensor, mas sim restaurar o bem da vítima, responsabilizar o ofensor e recuperar os eventuais danos causados pela infração, através de uma proposta que promove a comunicação, partilha de sentimentos e reintegração.

2.1 A importância do papel do facilitador na Justiça Restaurativa

Facilitar possui como um dos seus significados: “Tornar, ou fazer fácil, ou mais fácil” (FERREIRA, 1999, p. 871). Para o contexto restaurativo, Eliete Requerme de Campos e Paloma Machado Graf (2006, p. 2) afirmam que o verbo é o “conjunto de ações que uma pessoa exerce durante uma atividade circular realizada sob os elementos e princípios restaurativos, a fim de contribuir para a resolução de um determinado conflito”.

O facilitador da metodologia da Justiça Restaurativa não necessita ter uma graduação específica, mas sim o curso de formação, como exposto pela Resolução nº225 do Conselho Nacional de Justiça, e, principalmente, a capacidade empática de compreender as necessidades expostas por meio dos sentimentos vivenciados em um conflito.

Assim como um conciliador, mediador, ou até mesmo um juiz, o facilitador é um terceiro lado do conflito. No entanto, como a Justiça Restaurativa pode ser pautada nos Círculos de Construção de Paz, oriundos de uma antiga tradição dos índios norte-americanos, este facilitador necessita ser um profissional que seja mais desprendido de preconceitos, e tenha a atuação de forma respeitosa, empática, paciente, e humilde, por exemplo.

O terceiro – o facilitador – não tem a missão decisória, mas sim de facilitador na obtenção, pelas próprias partes, da solução pelo consenso. O papel deste consistirá, assim, numa busca pela neutralização das emoções dos participantes, auxiliando-os no restabelecimento da comunicação e na compreensão de suas posições, tentando alcançar uma resolução que seja compatível com as necessidades e interesses de todos os envolvidos.

Rodrigo Ghiringhelli de Azevedo e Rafaella da Porciuncula Pallamolla destacam que:

Embora exista uma multiplicidade de justificativas para as experiências de informalização da justiça, em geral os defensores das formas alternativas de resolução de conflitos pretendem promover um novo modelo de justiça, que permita à comunidade reapropriar-se da gestão dos conflitos, com a intervenção de não profissionais. Esses movimentos desenvolvem sobretudo experiências de mediação em matéria penal, de vizinhança e mesmo escolar e de família, com a formação de mediadores pertencentes a diferentes profissões ou comunidades. Ao lado do modelo adjudicatório ou retributivo tradicional, passa a existir um modelo de justiça negociada, de compensação, reparadora ou restaurativa, seja no processo de decisão ou na execução das penas. (AZEVEDO; PALLAMOLLA, 2014, p. 176)

Isso vem corroborar a superação da lógica de ser apenas o Estado, por meio dos seus representantes, o único gestor de conflitos sociais ao mesmo tempo que trata do sistema de justiça como ancorado em uma perspectiva de justiça negociada, com finalidade de reparação ou restaurativa.

2.2 A conexão entre facilitador e partes nos procedimentos restaurativos

Como visto no subtópico anterior, o facilitador é um profissional sem julgamento, cuja função é facilitar o diálogo, um maior entendimento das partes em relação às perspectivas, às necessidades e aos interesses envolvidos, por meio da construção de um ambiente seguro e respeitoso. É importante estar presente a análise consciente de que pode haver razões para as partes envolvidas se abrirem para algo ou não (melhorar).

Este ator busca a imparcialidade no procedimento, mas não a neutralidade, pois já possui suas experiências, crenças, as quais não consegue se desvencilhar. Mesmo que haja uma simpatia, afinal são inevitáveis, o facilitador tem que ter a certeza que suas técnicas estão sendo utilizadas de forma a não tornar o seu resultado sem validade, numa aproximação das pontuações feitas por Howard Becker sobre o pesquisador (1977, p.133).

O olhar do facilitador é importante para que a interpretação do *modus vivendi* das partes não fiquem limitadas pelos horizontes dessas. Aqui a experiência de William Foote-Whyte (1980, p. 82) é decisiva: “Descobri que as pessoas não esperavam que eu fosse igual a elas; na verdade, sentiam-se atraídas e satisfeitas pelo fato de me acharem diferente, contanto que eu tivesse amizade por elas”.

Ainda nessa perspectiva, importa ressaltar com o antropólogo Clifford Geertz (1997, p.91) que: “... para entender as concepções alheias é necessário que deixemos de lado nossa concepção, e busquemos ver as experiências de outros com relação a sua própria concepção do “EU””.

O que a princípio parece impossível, mas por meio da imaginação se torna possível, pois a “... empatia é a arte de se colocar no lugar do outro por meio da imaginação, compreendendo seus sentimentos e perspectivas e usando essa compreensão para guiar as próprias ações” (KRZNARIC, 2015, p. 10). Isso retrata perfeitamente a capacidade que o

facilitador deve ter, de ler as entrelinhas de um conflito apresentado, e conseguir dar individualidade para aquela determinada situação.

Ante o exposto, o facilitador como aquele que está próximo à dinâmica das partes envolvidas torna o processo mais conecto, seguro e consequentemente torna-se mais fácil atingir seus objetivos.

3 As práticas restaurativas como meio para consolidação do processo penal como *ultima ratio*

O princípio da intervenção mínima é basilar ao Direito Penal. O mesmo preconiza que a lei penal somente deve intervir quando absolutamente necessário à sobrevivência da comunidade, ficando reduzida ao mínimo imprescindível, como a *ultima ratio legis*. Nesses termos, Luiz Regis Prado leciona:

Aparece como uma orientação político-criminal restritiva do jus puniendi e deriva da própria natureza do Direito Penal e da concepção material de Estado democrático de Direito. O uso excessivo da sanção criminal (inflação penal) não garante uma maior proteção de bens; ao contrário, condena o sistema penal a uma função meramente simbólica negativa. (PRADO, 2010, p.148)

Destarte, a *ultima ratio* se traduz na noção de que a aplicação da lei penal deve consistir na última intervenção estatal na conduta humana, exatamente por ser uma ramificação do Direito de limitar direitos fundamentais, especialmente através do encarceramento.

Nesse sentido, as práticas restaurativas e consensuais podem ser vistas, antes de mais nada, como uma alternativa antecedente ao processo penal. O sistema de justiça criminal brasileiro é pautado na racionalização jurídica de conflitos e, por essa razão, desconsidera a complexidade e subjetividade das relações humanas e seus conflitos.

Essa visão racional e pragmática é evidenciada pela própria dinâmica processual penal, que coloca a ofensa à lei como protagonista, no lugar da vítima. Por consequência, criminalizar condutas e cominar penas é colocado em grau de prioridade, frente à vontade e ao interesse do ofendido. Exatamente por isso, é que a via processual deve ser a última opção, e não a primeira, como tem sido praticado no contexto brasileiro.

Samia Bonavides e Mário Edson Fischer da Silva pontuam:

A justiça restaurativa ressignifica o conceito de caso penal, atentando-se para os impactos do crime na vida das pessoas e do fato do conflito corresponder a algo digno de transformação e não supressão. Dessa forma, o crime não é visto apenas como uma agressão à norma penal, mas ao bem-estar e à vida dos cidadãos, de modo que estes, como diretamente afetados pelo delito, devem ter a oportunidade de participar de sua gestão de modo empoderador e dialógico, como respalda a ratio constitucional. (BONAVIDES, SILVA, 2020, 1799)

É cediço que, no Brasil, a aplicação das práticas consensuais e restaurativas ainda é restringida à seara dos Juizados Especiais Criminais. Entretanto, para que se alcance uma real concretização da intervenção mínima do Direito Penal, é necessário que essa abordagem seja ampliada para além dos crimes de menor potencial ofensivo.

A mediação e os institutos da justiça restaurativa podem ser mecanismos preventivos ao crime e à persecução penal, na medida em que tem como principal objetivo identificar e explorar as causas e consequências do delito penal na vida dos envolvidos, tanto da vítima, quanto do ofensor e dos membros da comunidade.

Assim é que, a consolidação das práticas de mediação e justiça restaurativa do âmbito do sistema criminal brasileiro, como alternativas antecedentes e preventivas à intervenção penal, representa a possibilidade de drástica redução nas ações penais, na medida em que solução consensual configuraria ausência de justa causa à instauração das mesmas.

Essa proposta concretiza, por conseguinte, o processo penal como *ultima ratio*, priorizando a harmonização das relações sociais e a construção coletiva de um acordo que responsabiliza o ofensor e repara dos danos causados à vítima e à sociedade de forma dialógica e pacífica.

Considerações finais

O presente trabalho pretendeu evidenciar como os métodos alternativos de solução de conflitos e os institutos da Justiça Restaurativa podem ser aplicados na seara criminal, de modo a promover a solução de conflitos de forma harmônica e pacífica.

Nesse sentido, analisou-se como esses mecanismos consensuais e restaurativas são importantes para garantir o direito fundamental de acesso à justiça num cenário Judiciário como o brasileiro, onde se enfrenta um alto grau de litigiosidade, morosidade e ineficiência da entrega jurisdicional.

Os modelos de resolução de conflitos que colocam as partes como protagonistas do processo de busca pela solução, numa proposta dialógica e que harmoniza as relações sociais, representam, assim, uma nova forma de intervenção, de caráter positivo e voltado para a pacificação social.

Foi debatido, nesse ínterim, o papel fundamental do facilitador nos processos restaurativos, mediativos e conciliatórios, enquanto terceiro cuja missão não consiste em produzir e impor uma decisão, mas auxiliar as partes a dialogarem, entenderem seus sentimentos e intenções e alcançarem a solução conjunta. Desse modo, é fundamental para o sucesso do processo que o facilitador desenvolva uma relação com as partes baseada na confiança, no diálogo e na empatia, não lhe cabendo uma posição de julgamento ou persecução de culpados.

Por fim, foi proposta a ampliação da adoção das práticas restaurativas e de mediação no sistema penal brasileiro, para além dos crimes de menor potencial ofensivo, como um mecanismo preventivo e que busca a concretização do processo penal como *ultima ratio*, efetivamente. Isso porque, a construção de soluções pelas vias “alternativas” harmoniza as relações e promove e responsabilização do ofensor e reparação dos danos de forma pacífica,

consensual e colocando as partes – especialmente a vítima – como reais protagonistas, e não a lei penal, como ocorre no sistema tradicional.

Referências

AZEVEDO, R. G. de; PALLAMOLLA, R. da P. Alternativas de resolução de conflitos e justiça restaurativa no Brasil. **Revista USP**, 101, p. 173-184, 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/87825>>. Acesso em: 2 jul. 2021.

BECKER, H. De que lado estamos?_In: BECKER, H. **Uma teoria da ação coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977, p.122-136.

BONAVIDES, Samia Saad Gallotti; SILVA, Mário Edson Passerino Fishcer da. As práticas restaurativas como uma alternativa à persecução penal: da ressignificação do caso penal a uma necessária concretização do princípio da ultima ratio. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, ano 6, n. 3, 2020. Disponível em: <https://www.cidp.pt/revistas/rjlb/2020/3/2020_03_1771_1803.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021

CAMPOS, Eliete Requeme de; GRAF, Paloma Machado. **Ser Facilitador: O Ser Humano**. Disponibilizado em: <https://pitangui.uepg.br/eventos/justicarestaurativa/_pdf/ANAIS2016/Ser%20Facilitador%20-%20o%20ser%20humano.pdf> Acesso em: 8 jun. 2021.

CINTRA, Antônio Carlos de Araújo; GRINOVER, Ada Pellegrini; DINAMARCO, Cândido Rangel. **Teoria geral do processo**. 28 ed. rev. e atual. São Paulo: Malheiros, 2012.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **CNJ Serviço: Quem é e o que faz o mediador? CNJ.JUS**. Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/cnj-servico-quem-e-e-o-que-faz-o-mediador/>>. Acesso em: 29 junho 2021.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Justiça Multiportas oferece caminhos adequados à solução de conflitos em MT**. Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/justica-multiportas-oferece-caminhos-adequados-a-solucao-de-conflitos-em-mt/>>. Acesso em: 28 junho 2021.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução 225**. Brasília: CNJ, 2016. Disponível em: <<https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2289>>. Acesso em: 18 maio 2021.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Resolução 118**. Brasília: CNMP, 2014. Disponível: <https://www2.cnmp.mp.br/portal/images/Resolu%C3%A7%C3%A3o_n%C2%BA_118_autocomposi%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 18 maio 2021.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FISHER, Roger; URY, William; PATTON, Bruce. **Como chegar ao sim**. Rio de Janeiro: Sextante, 2018.

FOOTE-WHYTE, William. Treinando a observação participante. In: ZALUAR, Alba. **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1980, p.77-86 (Observação Participante).

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Tradução: Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

KRZNDARIC, Roman. **O poder da empatia: a arte se colocar no lugar do outro para transformar o mundo**. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Resolução 2002**. Nova York: ONU, 2012. Disponível em: [https://juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material de Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf](https://juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material%20de%20Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf). Acesso em: 18 maio 2021.

PORTAL ADMINISTRAÇÃO. **Maslow e a hierarquia das necessidades**. Disponível em: <https://www.portal-administracao.com/2014/09/maslow-e-hierarquia-das-necessidades.html>> Acesso em: 18 maio 2021.

PRADRO, Luiz Regis. **Curso de direito penal brasileiro**, volume I: parte geral. 10 ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2010.

SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato Campos; e PINTO, R. Gomes, org., 2005. **Justiça Restaurativa**. Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD.

ZERH, Howard. **Trocando as lentes: justiça restaurativa para o nosso tempo**. São Paulo: Palas Athena, 2008.

Normas para publicação

Revista *Conhecimento & Diversidade/RCD* ISSN 2237-8049 (versão online) é uma publicação do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro e integra a Rede de Instituições La Salle, que se estende a 83 países, incluindo 74 Universidades e 1003 escolas básicas. A Revista integra também a Província La Salle Brasil-Chile e o Projeto Educativo Regional Lassalista Latino-Americano/PERLA.

Acolhem-se artigos de diversos cursos e áreas de conhecimento, que tenham aplicações às áreas de ensino, direito, psicologia, área interdisciplinar e educação, com diferentes enfoques e perspectivas de abordagem. Recebem-se artigos com pelo menos um Doutor, e com a possibilidade de coautoria com Mestres e graduados.

Os artigos deverão ser submetidos eletronicamente pela plataforma da revista *Conhecimento & Diversidade*. Só poderão submeter artigos os autores devidamente cadastrados no site da revista, através do preenchimento de um formulário eletrônico, igualmente disponível online. O processo de submissão envolve cinco etapas: 1) o início da submissão com a escolha da seção, do idioma da submissão e do aceite da declaração de direito autoral; 2) a transferência do arquivo com o artigo; 3) a inclusão dos metadados; 4) transferência de documentos suplementares (opcional); 5) confirmação.

As informações contidas nos textos publicados são de responsabilidade de seus autores e, portanto, não refletem obrigatoriamente a opinião da Revista, ficando também sob responsabilidade dos autores a originalidade e autoria dos artigos.

Os trabalhos enviados à Revista poderão estar acompanhados de imagens (fotos, ou outras ilustrações), que serão reproduzidas em preto e branco. O material ilustrado deverá ser enviado em arquivos formato GIF, na resolução de 300 dpi, durante o processo eletrônico de submissão do artigo à revista. Deve ser feita referência à fonte.

Os autores serão imediatamente comunicados quando o número da Revista estiver publicado na plataforma.

Os textos serão apreciados pela Comissão Editorial e por pareceristas. Os avaliadores decidirão sobre sua aprovação e poderão, se for o caso, requerer modificações aos autores para que sejam feitas alterações no texto. Será assegurado o anonimato dos avaliadores. A resposta da Revista será enviada para o e-mail dos autores.

1. Submissão do texto

A submissão do artigo é efetuada apenas pelo site oficial da revista. Por isso solicitamos que o autor principal faça o cadastro inicial na plataforma, por meio do link: http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/login?source=%2Findex.php%2Fconhecimento_diversidade%2Fuser.

Após o cadastro e acesso à revista e à senha, será possível dar início ao processo de submissão em 5 passos, sendo que no passo 2 “Transferência do manuscrito” o autor, deverá submeter o arquivo do texto sem identificação dos autores. Serão aceitos artigos com até 4 (quatro) autores. No passo 3 denominado “Metadados da submissão”, será possível preencher o formulário com os dados de todos os autores do texto.

2. **Resumo e abstract**

O resumo deverá ter, aproximadamente, de 12 a 15 linhas, na língua original do artigo e também em inglês. Em seguida ao resumo e ao *abstract*, devem ser apresentadas de três a cinco palavras-chave em cada uma das duas línguas. Caso o artigo seja escrito em inglês, francês ou italiano, além do resumo e palavras-chave na língua de origem, deverá apresentar também o resumo e as palavras-chave em português. O resumo em língua inglesa é requisito OBRIGATÓRIO para apreciação do artigo.

A digitação do resumo deverá ser alinhada, ou seja, *sem* parágrafos. O texto deverá ser digitado em padrão *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 10, espaço simples entre linhas.

3. **Texto completo do artigo**

- a) *Extensão*: os artigos deverão ter de 15 a 25 páginas, incluindo as referências, e o título deve ter no máximo 14 palavras;
- b) *Digitação*: o texto deverá ser digitado em padrão *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 12, espaço 1,5 cm entre linhas e 0 pt entre parágrafos, com alinhamento justificado. Os espaços das margens serão: superior e Direita com 2,0 cm, e Esquerda e inferior com 3,0 cm.
- c) *Menções a autores, no texto, e referências, ao final*, deverão estar de acordo com a NBR 6023 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Todos os autores citados no corpo do texto deverão ser devidamente referenciados no final do artigo.

4. **Resenha**

As resenhas deverão ter até 5 páginas. É indispensável a indicação da referência completa da obra resenhada. A edição da obra deverá datar de, no máximo, 3 anos anteriores ao encaminhamento da resenha para a Revista. A digitação e a formatação deverão obedecer aos mesmos critérios dos artigos.

Exemplos de menções a autores de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas/ABNT

a) Citação literal com até três linhas:

“A dinâmica do processo didático e do conhecimento que se ensina, aprende e (re)constrói na escola solicita do supervisor que incentive e promova o hábito de estudo” (RANGEL, 2007, p. 58).

Segundo Rangel (2007, p. 58), “[...] o estudo requer do supervisor a atenção ao processo didático, seus fundamentos, princípios e conceitos”.

b) Citação literal, com mais de três linhas:

Segundo Rangel (2007, p. 57-58):

A coordenação das atividades didáticas e curriculares é interdisciplinar, tanto em seus fundamentos, quanto no sentido da promoção de articulações entre os elementos do processo ensino-aprendizagem: professores, alunos, objetivos, conteúdos, métodos, avaliação, recuperação e contexto.

Obs.: o autor e ano de publicação poderão também estar entre parênteses no final da citação.

Como se percebe nos exemplos acima, quando a citação literal tem menos de três linhas, ela é inserida no parágrafo; quando tem mais de três linhas, é destacada no texto e alinhada à direita (com recuo de 4 cm), digitada com letra tamanho 11 e espaço simples.

Quando o sobrenome do autor apresenta-se ao final do parágrafo, ele é digitado em maiúscula, entre parênteses, seguido do ano da publicação e, quando for o caso de citação literal, também da página. O ponto, ao final do parágrafo, é colocado após os parênteses.

Referência da fonte a partir da qual foram formulados os exemplos:

RANGEL, Mary. O estudo como prática de supervisão. In: _____. *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 9 ed. Campinas (SP): Papyrus, 2008, p. 57-80.

5. Referências ao final do artigo

Ao final do artigo, devem ser apresentadas as referências completas das fontes (publicações impressas ou divulgadas por meio eletrônico), que foram consultadas e mencionadas no corpo do artigo. As obras devem ser listadas em ordem alfabética, de acordo com o último sobrenome do autor.

No mesmo intuito de auxiliar os articulistas, apresentam-se, em seguida, *exemplos* de referências de alguns tipos de publicações impressas ou divulgadas por meio eletrônico. Todos os exemplos encontram-se na NBR 6023 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS/ABNT, 2002, p. 4-20).

Livros com um a três autores, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:

ALVES, Roque de Brito. **Ciência criminal**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

DAMIÃO, Regina Toledo; HENRIQUES, Antônio. **Curso de direito jurídico**. São Paulo: Atlas, 1995.

PASSOS, L. M. M.; FONSECA, A.; CHAVES, M. **Alegria de saber: matemática**, segunda série, 2, primeiro grau: livro do professor. São Paulo: Scipione, 1995.

É interessante observar, no terceiro exemplo, que o título tem duas partes, e só a parte principal é destacada. Observa-se, também, em todos os exemplos, que só a primeira letra do título é maiúscula.

Livros ou documentos com mais de três autores, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:

URANI, A. et al. **Constituição de uma matriz de contabilidade social para o Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 1994.

Livro cujo autor é uma entidade, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 15:

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Catálogo de teses da Universidade de São Paulo, 1992**. São Paulo, 1993.

Livro ou documento de autoria desconhecida: entrada pelo título, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 15:

DIAGNÓSTICO do setor editorial brasileiro. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1993.

Ordenação de referências do mesmo autor, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 21:

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob regime de economia patriarcal**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1943.

_____. **Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado rural no Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional, 1936.

Vale notar, nos dois exemplos acima, que, na sequência de obras do mesmo autor, não se repete nome; basta um traço na mesma direção (4 toques).

Livro ou documento com organizador(es) ou coordenador(es), de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:

FERREIRA, Leslie Piccolotto (Org.). **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo: Summus, 1991.

MARCONDES, E.; LIMA, I. N. de (Coords.). **Dietas em pediatria clínica**. 4 ed. São Paulo: Savier, 1993.

É interessante observar, nos dois exemplos acima, que as palavras “Organizador” e “Coordenadores” são abreviadas e colocadas entre parênteses, após os nomes dos autores. No segundo exemplo, observa-se que o número da edição é digitado em seguida ao título: escreve-se o número seguido da palavra edição, abreviada.

Parte de livro ou documento de um autor em obra organizada por outro, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 4:

ROMANO, Giovanni. Imagens da juventude na era moderna. In: LEVI, G.; SCHMIDT, J. (Orgs.). **História dos jovens 2: a época contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p. 7-16.

Parte de livro ou documento de um autor em obra organizada pelo mesmo autor, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 4:

SANTOS, F. R. dos. A colonização da terra do Tucujús. In: _____. **História do Amapá**, 1^o grau. 2 ed. Macapá: Valcan, 1994, cap. 3, p. 15-24.

Observa-se no exemplo acima que, quando a parte citada está no livro do mesmo autor, após o título da parte e em seguida à pontuação, digita-se In: _____. Seguem-se então o título geral do livro e os outros dados.

Artigo em periódico impresso, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 5:

GURGEL, C. Reforma do Estado e segurança pública. **Revista Política e Administração**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 15-21, set. 1997.

Observa-se, nesse exemplo, que o elemento destacado é o título da revista, e não o do artigo.

Artigo em meio eletrônico, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 5-6:

VIEIRA, Cássio Leite; LOPES, Marcelo. A queda do cometa. **Neo Interativa**, Rio de Janeiro, n. 2, 1994. 1 CD-ROM.

SILVA, M. M. L. Crimes na era digital. **Net**, Rio de Janeiro, nov. 1998. Seção Ponto de Vista. Disponível em: <<http://www.brazilnet.com.br/contextos/brasilrevistas.htm>>. Acesso em: 28 nov. 1998.

RIBEIRO, P. S. G. Adoção à brasileira: uma análise sociojurídica. **Dataveni@**, São Paulo, ano 3, n. 18, ago. 1998. Disponível em: <<http://www.datavenia.inf.br/frame.artig.html>>. Acesso em: 10 set. 1998.

WINDOWS 98: o melhor caminho para atualização. PC Word, São Paulo, n. 75, set. 1998. Disponível em: <<http://www.idg.com.br/abre.htm>>. Acesso em: 10 set. 1998.

Artigo em jornal, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 6:

NAVES, P. Lagos andinos dão banho de beleza. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 28 jun. 1999. Folha Turismo, Caderno 8, p. 13.

LEAL, L. N. MP fiscaliza com autonomia total. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 25 abr. 1995, p. 3.

Trabalho apresentado em evento e publicado em anais, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 7:

BRAYNER, A. R. A.; MEDEIROS, C. B. Incorporação do tempo em SGBD orientado a objetos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE BANCO DE DADOS, 9, 1994, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 1994, p. 16-29.

Trabalho apresentado em evento, em meio eletrônico, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 7:

GUNCHO, M. R. A educação à distância e a biblioteca universitária. In: SEMINÁRIO DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 10, 1998, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Tec Treina, 1998. 1 CD-ROM.

SILVA, R. N.; OLIVEIRA, R. Os limites pedagógicos do paradigma da qualidade total na educação. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UFPe, 4., 1996, Recife. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPe, 1996. Disponível em: <<http://www.propeq.ufpe.br/anais/anais/educ/ce04.htm>>. Acesso em: 21 jan. 1997.

Dissertações e Teses, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 20:

ARAUJO, U. A. M. **Máscaras inteiriças tupúna**: possibilidades de estudo de artefatos de museu para o conhecimento do universo indígena. 1985. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, São Paulo, 1986.

Leis, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 8:

BRASIL. Medida provisória nº 1.569-9, de 11 de dezembro de 1997. Estabelece multa em operações de importação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 dez. 1997. Seção 1, p. 29514.

Referência

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

Guidelines for publication

The Journal *Conhecimento & Diversidade*/RCD ISSN 2237-8049 (online version) is published by Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro La Salle University Center) and is part of the La Salle Network of Institutions, which extends to 83 countries, including 74 universities and 1003 primary schools. The Journal is also part of the La Salle Brazil-Chile Province and the Latin American Lasallian Regional Education Project / PERLA.

The RCD receives articles from different courses and fields of knowledge, which has applications in the areas of teaching, law, psychology, interdisciplinary area and education, with different focus and approaches perspectives. It is received articles predominantly from Doctors, but also from Doctoral students and Masters, requiring, in such cases, the co-authoring of their Advisors and Professors.

The papers submitted to the Journal can contain pictures (photographs or other illustrations), which will be reproduced in black and white. The illustrated material should be sent in GIF files and have a resolution of 300 dpi. References to the sources should be made.

The paper should be submitted electronically via the *Conhecimento & Diversidade* Journal's platform. Only authors duly registered on the Journal's website can submit papers, by filling in an electronic form, also available online. The submission process involves five steps: 1) initial submission with choice of section, language of submission and the acceptance of the intellectual property rights statement; 2) file transfer with the paper; 3) inclusion of metadata; 4) transfer of additional documents (optional); 5) confirmation.

The information contained in the published texts is responsibility of its authors and, therefore, does not necessarily reflect the opinion of the Journal, also the responsibility for originality and authorization of the articles is limited to the authors.

Authors will be immediately notified when the Journal number is published on the platform.

Papers will be evaluated by the Editorial Board and by referees. The evaluators will decide on their approval, and they may suggest, if appropriate, text changes to the authors. The evaluators' anonymity will be maintained. The Journal will not return the papers submitted. The Journal's reply concerning the acceptance of the paper will be sent to the author's e-mail.

1. Article submission

Submission of the article can be done only by the official website of the Journal. Therefore, we request that the main author make the initial registration in the platform, through the link: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade>.

After registration and access to the magazine and the password, it will be possible to start the submission process in five steps. In step 2, "*Transferência do manuscrito*", the author must submit the text file without identification of the authors. In step 3, called "*Metadados da submissão*", it will be possible to fill out the form with the data of all the authors of the text.

2. Abstract

The abstract should have about between 12 and 15 lines and should be written in the original language of the paper and also in English. In sequence to the abstract in both languages, it should include from three to five key words in each of the two languages. If the article is written in English, French or Italian, as well as the abstract and the keywords, you should also submit the abstract and the keywords in Portuguese or Spanish.

Paragraphs are not indented. The text should be typed in standard *Word for Windows*, *Times New Roman* font, size 10, single spacing between lines.

3. Full text paper

- a) *Extension*: the papers should have between 15 to 25 pages, including references, and the title should have no more than 14 words.
- b) *Typing*: the text should be typed in standard *Word for Windows*, *Times New Roman* font, size 12, space 1,5 cm between lines and 0 pt between paragraphs, justified. Margins should be: 2,0 cm (right and top) and 3,0 cm (left and bottom).
- c) *References to authors, in the text, and references, at the end*, should respect the NBR 6023 by the Brazilian Association of Technical Standards (ABNT).

4. Review

Reviews should have a maximum of 5 pages. It is essential to write the full reference of the work reviewed. The edition of the work must date from no more than 3 years prior to the submission of the review to the Journal. Typing and formatting should meet the same criteria of the papers.



Números anteriores:

Edição Especial 2008 – Questões significativas da ética

v. 1, n. 1, janeiro a junho de 2009 – Diversidade e valores

v. 1, n. 2, julho a dezembro de 2009 – Sociedade e conhecimento

v. 2, n. 3, janeiro a junho de 2010 – Política e diversidade

v. 2, n. 4, julho a dezembro de 2010 – Tema livre

v. 3, n. 5, janeiro a junho de 2011 – Tecnologias e conhecimento

v. 3, n. 6, julho a dezembro de 2011 – Tema livre

v. 4, n. 7, janeiro a junho de 2012 – Conhecimento, educação e saúde

v. 4, n. 8, julho a dezembro de 2012 – Tema livre

v. 5, n. 9, janeiro a junho de 2013 – Arte e Diversidade

v. 5, n. 10, julho a dezembro de 2013 – Tema livre

v. 6, n. 11, janeiro a junho de 2014 – Tema livre

v. 6, n. 12, julho a dezembro de 2014 – Tema livre

v. 7, n. 13, janeiro a junho de 2015 – Temas Contemporâneos da Gestão: qualidade, participação, processos, sustentabilidade

v. 7, n. 14, julho a dezembro de 2015 – Tema livre

v. 8, n. 15, janeiro a julho de 2016 – Cultura, Conhecimento e Diversidade

v. 8, n. 16, julho a dezembro de 2016 – Tema Livre

v. 9, n. 17, janeiro a junho de 2017 - Tema Livre

v. 9, n. 18, junho a setembro de 2017 – Dossiê Educação e Tecnologias no Ensino e Aprendizagem: Reflexões e Possibilidades

v. 9, n. 19, outubro a dezembro de 2017 - Tema Livre

v. 10, n. 20, janeiro a abril de 2018 – Tema Livre

v. 10, n. 21, maio a agosto de 2018 – Tema Livre

v. 10, n. 22, setembro a dezembro de 2018 – Tema Livre

v. 11, n. 23, janeiro a abril de 2019 – Tema Livre

v. 11, n. 24, maio a agosto de 2019 – Tema Livre

v. 11, n. 25, setembro a dezembro de 2019 – Tema Livre

v. 12, n. 26, janeiro a abril de 2020 – Tema Livre

v. 12, n. 27, maio a agosto de 2020 – Tema Livre

v. 12, n. 28, setembro a dezembro de 2020 – Tema Livre

v. 13, n. 29, janeiro a abril de 2021 – Tema Livre

v. 13, n. 30, maio a agosto de 2021 – Tema Livre

Presença Lassalista de Edu



AMÉRICA DO NORTE

Estados Unidos

1. Christian Brothers University - Memphis, Tennessee, EUA
2. La Salle University - Philadelphia, Pensilvânia, EUA
3. Lewis University - Romeoville, Illinois, EUA
4. Manhattan College - Riverdale, Bronx, Nova York, EUA
5. Saint Mary's College of California - Moraga, California, EUA
6. Saint Mary's University Minnesota - Winona, Minnesota, EUA

México

7. Centro de Estudios Superiores La Salle - Monterrey, Nuevo Leon, México
8. Universidad De La Salle Bajío - León, Guanajuato, México
9. Universidad La Salle Benavente - Puebla, Puebla, México
10. Universidad La Salle Cancún - Cancún, Quintana Roo, México
11. Universidad La Salle Chihuahua - Chihuahua, México
12. Universidad La Salle Cuernavaca - Cuernavaca, Morelos, México
13. Universidad La Salle Laguna - Gomez Palacio, Durango, México
14. Universidad La Salle Mexico - México, DF, México
15. Universidad La Salle Morelia - Morelia, Michoacán, México
16. Universidad La Salle Nezahualcóyotl - Nezahualcóyotl, Edo. de México, México
17. Universidad La Salle Noroeste - Cd. Obregón, Sonora, México
18. Universidad La Salle Oaxaca - Santa Cruz Xoxtlán, Oaxaca, México
19. Universidad La Salle Pachuca - Pachuca, Hidalgo, México
20. Universidad La Salle Saltillo - Saltillo, Coahuila, México
21. Universidad La Salle Victoria - Cd. Victoria, Tamaulipas, México

AMÉRICA DO SUL

Brasil

1. Centro Universitário La Salle - Unilasalle, Canoas - RS, Brasil
2. Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro - Unilasalle - RJ - Niterói, RJ, Brasil
3. Faculdade de Tecnologia La Salle - Estrela - RS, Brasil
4. Faculdade La Salle Manaus - Manaus - AM, Brasil

5. Faculdade La Salle Lucas do Rio Verde, Lucas do Rio Verde - MT, Brasil

6. Faculdade La Salle - Caxias do Sul - Rio Grande do Sul, Brasil
7. Universidade Católica de Brasília, Brasília - DF, Brasil
8. Centro Universitário do Leste de Minas - Coronel Fabriciano - MG, Brasil
9. Faculdade Católica do Tocantins - Palmas, TO, Brasil
10. Faculdade Católica do Recife - PE, Brasil

Colômbia

11. Corporación Universitaria Lasallista - Caldas, Antioquia, Colômbia
12. Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central - Bogotá, Colômbia
13. Universidad de La Salle - Bogotá - Bogotá, Colômbia

Venezuela

14. Fundación La Salle de Ciências Naturales, Caracas, Venezuela

Peru

15. Instituto Superior Pedagógico y Tecnológico "La Salle" - Urubamba, Cuzco, Peru
16. Universidad de La Salle - Perú - Arequipa, Peru

Bolívia

17. Universidad De La Salle (ULS) - La Paz, Bolívia

AMÉRICA CENTRAL

Costa Rica

1. Universidad De La Salle - San José, Costa Rica

Nicarágua

2. Universidad Tecnológica La Salle - ULSA, León - Nicaragua

EUROPA

França

1. Ecole Catholique d'Arts et Métiers (ECAM) - Lyon, França
2. Groupe ESAIP - Angier, França
3. Institut Polytechnique LASALLE Beauvais, França
4. LASALLE ISFEC Mounier - Paris, França

Espanha

5. La Salle Campus Barcelona - Barcelona, Espanha
6. La Salle Campus Madrid - Madrid, Espanha

Andorra

7. La Salle Open University - Andorra, Espanha

ÁFRICA

Costa do Marfim

1. Centre LaSallien Africa (CELAF) - Costa do Marfim

ÁSIA E ILHAS DO PACÍFICO

Filipinas

1. De La Salle Health Sciences Institute - Dasmariñas City, Cavite, Filipinas
2. De La Salle Lipa - Lipa City, Batangas, Filipinas
3. De La Salle University - Manila, Filipinas
4. De La Salle University Desmarinas, Filipinas
5. De La Salle - Araneta University - Malabon City, Metro Manila, Filipinas
6. De La Salle - College of Santin Benilde - Manila, Filipinas
7. La Salle Colleger Antipolo - Antipolo City, Filipinas
8. La Salle University - Ozamiz - Misamis Occidental, Filipinas
9. University of St. La Salle - Bacolod City, Filipinas
10. De La Salle John Bosco College - Surigao del Sur, Filipinas

Singapura

11. La Salle Colleger of the Arts - Singapura

ORIENTE MÉDIO

1. Bethlehem University - Belém, Palestina

cação Superior no Mundo



Associação Internacional
de Universidades Lassalistas

INTERNATIONAL ASSOCIATION

La Salle

UNIVERSITIES

LISTA NO BRASIL

cantins



INTERNATIONAL ASSOCIATION

La Salle

UNIVERSITIES

www.ialu.net

0800 709 3773
www.unilasalle.edu.br/rj

UniLaSalle 
Rio de Janeiro

Rua Gastão Gonçalves, 79 - Santa Rosa
Niterói - Rio de Janeiro - Brasil – CEP 24.240-030