

ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: ANÁLISE DE RECURSOS EMPREGADOS NA COMPRA DE ALIMENTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR NO ESTADO DE MATO GROSSO. Moisés Barbosa de Amorim & Joir Benedito Proença de Amorim & Natália Costa Rodrigues & Elaine Carvalho de Moraes & Samira Gabrielle Oliveira Patias	2
CARAVELA DIGITAL – NAVEGANDO PELAS EXPERIÊNCIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO PÓS (DURANTE) PANDEMIA DA COVID-19 Fernando Henrique Cardoso & Joacir Mauro da Silva Junior & Juliana Stascovian & Paulo Malicka Musiau	14
CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE PARA EDUCAÇÃO Júnior de Souza Costa & Maria de Fátima Santos de Aquino	26
EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE: ESTUDO DE CASO EM UMA UNIDADE DE ENSINO DE CUIABÁ Júnior de Souza Costa & Irisvânia Oliveira Azevedo	33
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NO QUE DIZ RESPEITO À VIOLÊNCIA OCASIONADA PELO BULLYING: ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM CUIABÁ Júnior de Souza Costa	42
SITUAÇÃO EPIDEMIOLÓGICA DO SARAMPO NO BRASIL Amanda de Oliveira Rotili & Sabrina de Carvalho Molina & Júnior de Souza Costa	54
INCIDÊNCIA DE PARASITÓSES EM ANIMAIS DOMÉSTICOS E SEU IMPACTO NA PRODUÇÃO E SAÚDE PÚBLICA Julia Martins Soares & Iago de Sá Moraes & Alice Caroline da Silva & Guilherme Oliveira Maia & Laura Cristina Faria & Ísis Assis Braga & Isis Indaiara Gonçalves Granjeiro Taques & Dirceu Guilherme Ramos	62
A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL FISIOTERAPEUTA NA EQUIPE NASF – NÚCLEO DE APOIO A SAÚDE DA FAMÍLIA. Jéssica Terezinha Fialho Dos Santos	77
OCIDENTALISMO NO HORIZONTE COLONIAL DA MODERNIDADE Francisco Eudes G. de Lima	84

ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: ANÁLISE DE RECURSOS EMPREGADOS NA COMPRA DE ALIMENTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR NO ESTADO DE MATO GROSSO.

Moisés Barbosa de Amorim¹

Joir Benedito Proença de Amorim²

Natália Costa Rodrigues³

Elaine Carvalho de Moraes⁴

Samira Gabrielle Oliveira Patias⁵

RESUMO

O Programa Nacional de Alimentação Escolar tem o objetivo de incentivar hábitos alimentar mais saudáveis aos alunos, através da oferta de uma alimentação saudável e adequada, apoiando o desenvolvimento sustentável com a obrigatoriedade de aquisição de gêneros alimentícios da agricultura familiar. Com isso o seguinte trabalho tem por objetivo verificar a adequação da utilização de recursos financeiros para a compra de alimentos provenientes da agricultura familiar nos municípios e na Secretária do Estado de Mato Grosso. Caracteriza-se por um estudo descritivo com análise de dados secundários obtidos na página eletrônica do Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação (FNDE) no espaço dedicado às informações sobre agricultura familiar. Foram investigados os valores repassados pelo FNDE e percentual utilizado na compra de alimentos da agricultura familiar no período de 2015 a 2019. A coleta de dados ocorreu em janeiro de 2022. Das 142 entidades executoras analisadas aproximadamente um terço (32,5%) adquiriu gêneros alimentícios proveniente da agricultura familiar atingindo 30% ou mais do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, como determinado no Artigo 14 da Lei nº11.947/2009. As reflexões trazidas neste trabalho evidenciam que apesar do PNAE representar uma oportunidade para agricultura familiar, ao mesmo tempo, representa um enorme desafio para os agricultores e entidades executoras. Mato Grosso apesar de estar em crescente evolução com relação a compra de gêneros da agricultura familiar, ainda precisa melhorar seu percentual para atingir a recomendação da legislação, alcançando os objetivos do PNAE.

Palavras-chave: Agricultura familiar. Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação (FNDE). Escola. Alimentação escolar.

¹Graduando da Especialização Lato Sensu em Ensino de Ciências da Natureza, campus São Vicente, Centro de Referência de Jaciara, IFMT.

²Mestre em Educação, Prof. da Especialização Lato Sensu em Ciências da Natureza, campus São Vicente, Centro de Referência de Jaciara, IFMT.

³Mestre em Química, Profa. na SEDUC/MT.

⁴Mestre em Ciência e Tecnologia de Alimentos, CECANE/UFPI

⁵Mestre em Ciência e Tecnologia de Alimentos, Profa. da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE.

ABSTRACT

The National School Feeding Program aims to encourage healthier eating habits among students, through the provision of healthy and adequate food, supporting sustainable development with the obligation to purchase foodstuffs from family farming. With this, the following work aims to verify the adequacy of the use of financial resources for the purchase of food from family agriculture in the municipalities and in the Secretary of the State of Mato Grosso. It is characterized by a descriptive study with analysis of secondary data obtained from the website of the National Development Fund for Education (FNDE) in the space dedicated to information on family farming. The values passed on by the FNDE and the percentage used in the purchase of food from family agriculture in the period from 2015 to 2019 were investigated. food from family farming, reaching 30% or more of the total financial resources transferred by the FNDE, as determined in Article 14 of Law No. 11,947/2009. The reflections brought in this work show that although the PNAE represents an opportunity for family farming, at the same time, it represents a huge challenge for farmers and implementing entities. Mato Grosso, despite being in increasing evolution in relation to the purchase of food from family agriculture, still needs to improve its percentage to reach the recommendation of the legislation, reaching the objectives of the PNAE.

Keywords: Agriculture family. National Fund for Educational Development (FNDE). School. School food.

1 INTRODUÇÃO

A alimentação escolar é definida como todo alimento oferecido no ambiente escolar, independentemente de sua origem, durante o período letivo (BRASIL, 2009), especialmente durante os intervalos, e que representa para muitos alunos um atrativo a frequência à escolar. A alimentação oferecida nas escolas é imprescindível para a evolução psicofísica do aluno, auxiliando-o nos aspectos: físico motor, intelectual, afetivo emocional, econômico e social, gerando bem-estar e colaborando para que o estudante possua condições satisfatórias para aprender (BASAGLIA et al., 2015; FONSECA; CARLOS, 2015).

Partindo desse pressuposto, o governo Federal adotou políticas públicas por meio de ações, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), implementado na década de 50 (MALAGUTI, 2015), considerado um dos maiores programas na área de alimentação escolar no mundo. O PNAE tem como um dos objetivos incentivar hábitos alimentares saudáveis aos alunos, por meio de ações de educação alimentar e nutricionais e da oferta de refeições que cubram suas necessidades nutricionais (BRASIL, 2022).

O programa é gerido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal sediada em Brasília, que transfere recursos da União para os Estados, Distrito Federal e Municípios, em caráter suplementar, para a cobertura da alimentação escolar de 200 dias letivos, de acordo com o número de alunos matriculados, por meio de 10 parcelas mensais (fevereiro a novembro), com valores que variam de acordo com a etapa e modalidade de ensino da educação básica (FNDE, 2022b).

O PNAE tem demonstrado avanços significativos, um exemplo disso foi à melhoria da qualidade nutricional da alimentação escolar e o fortalecimento da produção local, com o advento da Lei nº 11.947/2009, tornando o PNAE um instrumento de inclusão socioprodutiva no meio rural, que apóia o desenvolvimento sustentável e a aquisição de gêneros alimentícios produzidos em âmbito local, já que passou a assegurar um canal de comercialização para os agricultores familiares (BACCARIN et al., 2017; FUGITA, 2021). De acordo com o artigo 14 da referida lei, fica estabelecido que pelo menos 30% dos recursos acessados no âmbito do PNAE sejam reservados à compra direta de alimentos da Agricultura Familiar (AF) e suas organizações através de um processo de compra denominado Chamada Pública (BRASIL, 2009).

A agricultura familiar propicia para as escolas alimentos com frescor, diversificados mais saudáveis, e respeitando o período sazonal, de modo que podem oportunizar uma mudança na alimentação dos estudantes da rede pública brasileira (VIEIRA et al, 2020; BRASIL, 2008). Já a compra de alimentos de famílias agricultoras locais pode promover a diminuição do êxodo rural e o desenvolvimento social e econômico das comunidades que estão no entorno das escolas (GREGOLIN et al., 2018)

Mesmo diante dos seus benefícios e da exigência legal para as compras de gêneros agrícolas, muitos municípios, inclusive no Estado de Mato Grosso, ainda não conseguem atingir o percentual mínimo na aquisição de alimentos, conforme exigidos em Lei nº 11.947/2009, o que pode ser atribuído por diversas pesquisas a questões como desconhecimento da existência de realização dos processos e da burocracia da compra de alimentos da AF (CARDOSO et al., 2021), falta de articulação entre gestores e agricultores, dificuldades logísticas, produção insuficiente, necessidade de investimentos para cumprimento dos padrões sanitários (FUGITA, 2021; PARIZOTTO, BREITENBACH, 2021, SILVA, 2020); falta de documentação dos agricultores, principalmente a Declaração de Aptidão ao Pronaf (DAP) (BACCARIN, 2017); baixa escolaridade dos agricultores (ALVES JUNIOR, 2012); o predomínio do agronegócio (OLIVEIRA et al., 2021).

Diante do exposto e, considerada a conexão entre a agricultura familiar e a alimentação escolar, a partir do Programa Nacional de Alimentação Escolar, objetivou-se verificar a adequação da utilização de recursos financeiros para a compra de alimentos provenientes da agricultura familiar nos municípios e na Secretária do Estado de Mato Grosso.

2 METODOLOGIA

Este trabalho foi elaborado a partir de um estudo descritivo, que é um tipo de pesquisa que visa primordialmente descrever as características de certa população ou fenômeno e estabelecer relações entre as variáveis, sem que haja a manipulação do pesquisador (GIL, 2002), para tanto, foi realizada uma análise de dados secundários obtidos através do Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC) - Acesso Público do FNDE (BRASIL, 2022). obtidos na página governamental da Internet do FNDE, no espaço dedicado às informações sobre agricultura familiar (BRASIL, 2022).

Para a constituição da base documental foram extraídas informações dos relatórios de valores investidos na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar para o PNAE (BRASIL, 2022) as informações de interesse para esta pesquisa, as quais foram armazenadas em planilha do programa Microsoft Excel®, compondo o banco de dados para a análise.

Foram investigados o total de recursos repassados pelo FNDE e o percentual utilizado na compra de alimentos da agricultura familiar para aquisição de alimentação escolar em 142 entidades executoras (municípios e Secretária do Estado de Educação – SEDUC) do Estado do Mato Grosso, no período de 2015 a 2019. A coleta de dados ocorreu em janeiro de 2022.

Como procedimento de análise dos resultados calculou-se a porcentagem de compra de gêneros alimentícios procedentes da agricultura familiar, tendo como referência o mínimo de 30% preconizado pela Lei no 11.947/2009, o valor gasto por todas as cidades durante cada ano avaliado e o percentual de adequação de compra de alimentos da agricultura familiar (mínimo de 30%) de todos municípios e SEDUC por ano, também, foram avaliadas os percentuais de compra dos municípios divididas em 18 regiões geográficas imediatas, que constituem a divisão geográfica regional do Brasil e estados, segundo a composição elaborada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Das 142 entidades executoras analisadas aproximadamente um terço (32,5%) adquiriu gêneros alimentícios proveniente da agricultura familiar atingindo 30% ou mais do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, como determinado no Artigo 14 da Lei nº11.947/2009.

O FNDE transferiu um total de R\$ 330.787.781,35 para aquisição de alimentos para alimentação escolar no período de 2015 a 2019 para os municípios e SEDUC do Estado do Mato Grosso. Desse total 18,5% foi adquirido de gêneros da agricultura familiar perfazendo um total de R\$ 61.183.830,46.

O ano de 2015 foi o exercício com maior porcentagem (33,1%) de não aquisição, que ao longo do período analisado essa porcentagem foi decrescendo, corroborando com o aumento do percentual de compra de além de 30%. Apenas no ano de 2016 o percentual (50%) de aquisição de gêneros da agricultura familiar foi menor que 30% (Tabela 1).

Tabela 1. Porcentagem de aquisição de gêneros da agricultura familiar no período de 2015 – 2019, nos municípios e na SEDUC do Estado do Mato Grosso, Brasil.

Período	0%	Menor que 30%	Maior que 30%
2015	33,1	39,4	27,5
2016	25,4	50	24,6
2017	28,2	39,4	31,7
2018	23,2	35,9	38
2019	23,2	32,4	40,8

Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento para Educação (FNDE)

Conforme a Tabela 2, percebe-se que o ano de 2019 o valor do repasse foi maior que os demais, além do aumento no valor de aquisição de gêneros da agricultura familiar, consequentemente a porcentagem. Isso apesar de algumas EEx. (4 municípios) analisadas não terem o valor de repasse na base de dados do FNDE.

Tabela 2. Valores repassados para Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e de aquisição de gêneros alimentícios da agricultura familiar e sua porcentagem, referente aos municípios e SEDUC do Estado do Mato Grosso, Brasil, 2015-2019.

Período	Valor total repassado (R\$)	Valor empregado na aquisição de gêneros da agricultura familiar (R\$)	% de compra da agricultura familiar
2015	71.039.020,40	12.455.082,24	17,53

2016	79.466.169,64	12.541.624,37	15,78
2017	73.441.429,52	13.760.975,00	18,74
2018	73.459.898,80	18.309.424,11	24,92
2019	106.818.722,51	30.410.704,39	28,47

Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento para Educação (FNDE).

Em estudo realizado no território rural do alto Paraguai – MT sobre a aquisição de gêneros da agricultura familiar, dos nove municípios do território apenas três apresentam aquisições de alimentos da agricultura familiar para a merenda escolar superior ao percentual exigido pela lei. Nos demais municípios a compra é inferior a 20% (LIMA et.al., 2021).

A agricultura familiar está em conexão com diretrizes do PNAE, no que diz respeito ao emprego de uma alimentação saudável e adequada ofertando alimentos variados respeitando os hábitos alimentares. Além do apoio ao desenvolvimento sustentável com incentivo para aquisição de gêneros alimentícios produzidos em âmbito local e pela agricultura familiar (BRASIL, 2009).

Assim traz benefícios para o agricultor, no qual o PNAE torna-se um mercado importante de comercialização e geração de renda contribuindo para melhorias no meio rural, incentivando cooperativismo e associativismo. Além de benefícios para o aluno da rede pública de ensino com aumento do rendimento escolar, acesso a alimentos de qualidade e melhoria dos hábitos alimentares.

A compra de gêneros alimentícios da agricultura familiar está regulamentada pela Resolução CD/FNDE nº 06 de maio de 2020 que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do PNAE e com base nessa resolução são definidos as etapas e o funcionamento dessa compra.

Visto a importância e a manutenção da segurança alimentar do programa em 2020 com a instalação da pandemia COVID-19, o FNDE decidiu em caráter excepcional a distribuição de gêneros alimentícios em forma de kit e a manutenção da aquisição de gêneros da agricultura familiar, conforme Resolução CD/FNDE nº 02 de abril de 2020.

Apesar de todo incentivo vindo do governo federal, muitos municípios não conseguem colocar em prática a resolução, corroborando com o estudo no qual mostra que do ano de 2015 a 2019 o total de compras da agricultura familiar em Mato Grosso não chegou ao limite dos 30% estabelecidos na legislação.

Machado *et al.* (2018) relata que regiões com características de produção agrícola, voltadas a agroindústria exportadora pode estar vinculada a dificuldade de agricultores

atender as compras institucionais do PNAE, justificando a dificuldade de compra da região centro – oeste.

Quando analisamos o cenário do Estado do Mato Grosso a nível de regiões geográficas imediatas verifica-se que é crescente o percentual de aquisição da agricultura familiar para alimentação escolar durante 2015 – 2019 (Tabela 3).

Tabela 3 – Percentual de aquisição de gêneros da agricultura familiar para o PNAE no período de 2015 -2019 pelas regiões geográficas imediatas do Estado do Mato Grosso.

Territórios	2015	2016	2017	2018	2019
Cuiabá	7,1	7,7	10,1	21,5	36,3
Tangará da Serra	31	23,6	28,0	34,2	43,2
Diamantino	18,4	21,7	11,6	18,5	22,1
Cáceres	4	4,9	6,4	13,3	23,3
Pontes e Lacerda – Comodoro	27,6	21,1	23,2	30,1	37,3
Mirassol D'Oeste	24,8	30,0	26,3	33,8	40,5
Sinop	38,8	34,3	43,7	53,5	47,9
Sorriso	19,1	29,5	27,0	29,4	30
Juína	17,6	12,7	23,0	27,5	23,7
Alta Floresta	14	22,1	32,8	43,5	53,5
Peixoto de Azevedo – Guarantã	24,2	8,7	18,5	26,9	32,8
Juara	54,2	29,4	32,8	36,7	39,05
Barra do Garças	6,9	10,0	16,3	14,1	11,7
Confresa - Vila Rica	22,2	4,1	3,6	11,6	4,6
Água Boa	6,9	10,2	8,3	16,2	9,1
Rondonópolis	19,3	13,7	16,0	12,9	19,95
Primavera do leste	12,7	10,6	7,0	12,9	13,7
Jaciara	7,5	3,7	9,1	8,3	14,6

Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Elaboração própria.

Observa-se que o território de Sinop manteve a compra atingindo o percentual estabelecido pela legislação durante todo período analisado. Já o território de Cuiabá, apenas no ano de 2019 (36,3%) conseguiu atingir 30% de compras da agricultura familiar. Apesar do crescente aumento durante o período analisado, no ano de 2015 somente 02 regiões geográficas imediatas (Juara e Sinop) conseguiram atingir o mínimo de 30% de compras, os percentuais ainda são baixos e apenas metade (09) das regiões geográficas imediatas do Estado de Mato Grosso, sendo Cuiabá, Tangará da Serra, Pontes e Lacerda – Comodoro, Mirassol D'Oeste, Sinop, Sorriso, Alta Floresta. Peixoto de Azevedo – Guarantã e Juara, conseguiram cumprir o percentual exigido pela legislação, Lei 11.947/2009, no ano de 2019.

Lima, et. al (2021), em estudo realizado no território Alto Paraguaia – MT verificou que as principais dificuldades apontadas pelos atores PNAE é a irregularidade da produção; comunicação com os agricultores; acompanhamento das entregas, fatos esses que refletem na carência de Assistência Técnica para os agricultores.

De acordo com Machado et. al (2018) em estudo realizado com as regiões do Brasil, destaca a região centro – oeste com menor percentual de aquisição de gêneros da agricultura familiar, no entanto quando comparada entre os municípios de grande porte a região ganha destaque quando comparada aos municípios de pequeno porte. Além disso, o Estado do Mato Grosso, conforme estudo, no ano de 2011 aplicou 30% ou mais dos recursos do FNDE em compra da agricultura familiar.

Estudo realizado por Cardoso et. al (2021) ao relatar as principais dificuldades dos gestores na aquisição de gêneros da agricultura familiar em territórios piauiense, identificando com principais pontos a elaboração do edital; elaboração do projeto de venda; habilitação e seleção de projetos de venda.

Já Marques et. al (2014) em estudo realizado com agricultores relataram que questões referentes a pagamento, ao transporte, estrutura física estão como os principais entrave para efetivação das compras, por outro lado a oportunidade de emprego e renda é o maior benefício apontado pelos agricultores.

Araujo, et.al (2019), realizaram estudo para avaliar a adequação da utilização financeiros para compra da agricultura familiar nas capitais dos estados brasileiros, verificou que nos períodos de 2015 a 2017 crescente aumento na região do centro-oeste, a capital de Cuiabá – MT no ano de 2017 apresentou 34,5% cumprindo o estabelecido pela legislação.

A consolidação desse mercado institucional, que assim como o PAA (Programa de Aquisição de Alimentos), hoje substituído pelo Programa Alimenta Brasil (PAB), conforme Medida Provisória nº 1.061, de 9 de agosto de 2021, tem como objetivo a inserção desses agricultores na comercialização, promovendo inclusão econômica e social, além de estratégia de segurança alimentar e nutricional. Conforme Oliveira; Medina e Figueiredo (2018), em estudo realizado com agricultores de municípios do Estado de Goiás, constataram que os agricultores que vendem para o PAA, na maioria são os mesmos que vendem para o PNAE, o que confirma que a venda para esses programas está diretamente relacionada.

A alimentação escolar é um direito já garantido na constituição o que se estabelece como uma política permanente. O artigo 14 da Lei 11.947 vinculou esse direito ao aumento da renda da agricultura familiar, garantindo o desenvolvimento sustentável, dinamizando a

economia local, consequentemente a melhoria dos cardápios escolares, substituindo produtos ultraprocessados por *in natura* ou minimamente processado (BACCARIN, 2017).

Nesse contexto o FNDE visando a alimentação saudável e adequada como diretriz do PNAE e visando a promoção da saúde e da segurança alimentar e nutricional, fez alterações na resolução da alimentação escolar trazendo as recomendações do Guia Alimentar para População Brasileira limitando o consumo alimentos processados e evitado o consumo de alimentos ultraprocessados, consequentemente fortalecendo agricultura familiar com a inserção de alimentos *in natura* e minimamente processados no âmbito da alimentação escolar (BRASIL, 2020; BRASIL 2014).

4 CONCLUSÕES

As reflexões trazidas neste trabalho evidenciam que apesar do PNAE representar uma oportunidade para agricultura familiar, ao mesmo tempo, representa um enorme desafio para os agricultores e entidades executoras. Mato Grosso apesar de estar em crescente evolução com relação a compra de gêneros da agricultura familiar, ainda precisa melhorar seu percentual para atingir a recomendação da legislação, alcançando os objetivos do PNAE.

Assim torna-se necessária a execução de ações e desenvolvimento de estratégias para contribuir no enfrentamento dos desafios nesse processo de compra constitucional, além de articulação entre os agricultores entre os municípios e o Estado, para o atingir os 30%, percentual esse que se apresentou crescente no período de 2019.

REFERÊNCIAS

- ALVES JUNIOR, T. A. **Agricultura familiar e alimentação escolar: o PNAE no sertão**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2012.108p.
- ARAUJO, L. R. S.; BRITO, A. N. M.; RODRIGUES, M. T. P.; MASCARENHAS, M. D. M.; MOREIRA-ARAUJO, R. S. R. Alimentação escolar e agricultura familiar: análise de recursos empregados na compra de alimentos. **Cad. Saúde Pública**, v. 35, n. 11, 2019.
- Baccarin, J. G., Triches, R. M., Teo, C. R. P. A., & Silva, D. B. P. (2017). Indicadores de Avaliação das Compras da Agricultura Familiar para Alimentação Escolar no Paraná, Santa Catarina e São Paulo. **Rev Econ Sociol Rural**, 55(1): 103-122.

BASAGLIA, P.; MARQUES, A. S.; BENATTI, L. Aceitação da merenda escolar entre alunos da rede estadual de ensino da cidade de Amparo - SP. **Saúde em Foco**, ed. 7, p.126-138, 2015.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100600.pdf>>. Acesso em 02 fevereiro de 2022.

BRASIL. **Guia alimentar para a população brasileira: promovendo a alimentação saudável**. 2.ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2008. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm>. Acesso em: 14 de janeiro de 2022.

BRASIL. Lei nº 14.284, de 29 de dezembro de 2021. Institui o Programa Auxílio Brasil e o Programa Alimenta Brasil; define metas para taxas de pobreza; altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993; revoga a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, e dispositivos das Leis nos 10.696, de 2 de julho de 2003, 12.512, de 14 de outubro de 2011, e 12.722, de 3 de outubro de 2012; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14284.htm>. Acesso em: 15 de janeiro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução n.º 6, de 8 de maio de 2020. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 mai. 2020. Seção 1, p. 38.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução n.º 2, de 7 de abril de 2020. Dispõe sobre a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE durante o período de estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus - Covid-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 abr. 2020. Seção 1, p. 27.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). **Dados da Agricultura Familiar**. 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae/consultas/pnae-dados-da-agricultura-familiar>>. Acesso em: 13 de janeiro de 2022.

CARDOSO, E. M. de S.; CARVALHO, C. M. R. G. de; MORAES, E. C. de; Sousa, M. de P.; PAZ, S. M. R. S. da; SANTOS, M. M. dos. Desafios na comercialização de produtos da

agricultura familiar para o Programa Nacional De Alimentação Escolar em municípios piauienses. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, v.2, n.8, e28657, 2021.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Educação Alimentar e Nutricional - EAN. Brasília. 2022a. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/programas/pnae/pnae-eixos-de-atuacao/pnae-educacao-alimentar-nutricional#:~:text=O%20PNAE%20tem%20como%20objetivo,as%20necessidades%20nutricionais%20durante%20o>>. Acesso em: 13 de janeiro de 2022.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Sobre o PNAE Programa Nacional de Alimentação Escolar. Brasília. 2022b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-area-gestores/pnae-manuais-cartilhas/item/8595-manual-de-aquisi%C3%A7%C3%A3o-de-produtos-daagricultura-familiar-para-a-alimenta%C3%A7%C3%A3o-escolar>. Acesso em: 25 mar. 2021.

FONSECA, A. N. G.; CARLOS, J. Merenda escolar: um estudo exploratório sobre a implementação do programa nacional de alimentação na escola – PNAE, na Unidade Integrada Padre Newton Pereira em São Luís. In: XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 2015, Curitiba-PR. (**Anais**) Curitiba: PUC-PR, 2015. p. 29922-29939.

FUGITA, D. H. A. Ampliação da inserção da agricultura familiar no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) - A experiência do município de Vitória. 2021
GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GREGOLIN, G. C.; GREGOLIN, M. R. P.; TRICHES, R. M.; ZONIN, W. J. Inserção da agricultura familiar no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): estratégia de segurança alimentar e nutricional sustentável. **Perspectiva**, Erechim, v. 42, n. 159, p. 45-57, 2018.

LIMA, A. de F. A.; GRZEBIELUCKAS, C.; FONTOURA, T. C.; PIMENTA, P. R. A comercialização da agricultura familiar para o pnae no território rural do alto Paraguai-MT. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 36760-36776, apr. 2021.

PARIZOTTO, BREITENBACH O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e os hábitos alimentares: o que revela a produção científica da última década? **Agricultura familiar: Pesquisa, Formação e Desenvolvimento**, v. 15, n.1, 2021.

MACHADO, P. M. O; SCHUMITZ, B. A. S.; GONZÁLES-CHICA, D. A.; CORSO, A. C. T.; VASCONSELOS, F. A. G.; GABRIEL, C. G. Compra de alimentos da agricultura familiar pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): estudo transversal com o universo de municípios brasileiros. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, n. 12, p. 4153-4164, 2018.

MARQUES, A. A.; FERNANDES, M. G. M.; LEITE, I. N.; VIANA, R. T.; GONÇALVES, M. C. R.; CARVALHO, A. T. Reflexões de agricultores familiares sobre a dinâmica de fornecimento de seus produtos para a alimentação escolar: o caso de Araripe, Ceará. **Saúde soc.**, v. 23, n. 4, p. 1329-1341, dec. 2014.

OLIVEIRA, C. B.; FAGUNDES, A. A.; SIQUEIRA, R. L. Aquisição de alimentos da agricultura familiar para a alimentação escolar segundo regiões brasileiras: uma revisão. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, p. e31610313346, 2021.

OLIVEIRA, F.; MEDINA, G.; FIGUEIREDO, R. Características dos agricultores que acessam o Programa Nacional de Alimentação Escolar. **Revista de Política Agrícola**, ano XXVII, n. 3, jul./ago./set., 2018.

SILVA, S. P. Interfaces entre alimentação escolar e agricultura familiar: revisão bibliométrica e de conteúdo bibliográfico sobre a experiência brasileira. **Extensão Rural**, v. 27, n. 4, p. 7-28, 2020.

VIEIRA, E. L. et al. Aquisições da agricultura familiar e qualidade dos alimentos fornecidos na rede escolar municipal de Catuípe/RS. **Desenvolvimento Regional em debate**, Contestado. v.10, p.461-489, 2020.

CARAVELA DIGITAL – NAVEGANDO PELAS EXPERIÊNCIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO PÓS (DURANTE) PANDEMIA DA COVID-19

Fernando Henrique Cardoso¹

Joacir Mauro da Silva Junior²

Juliana Stascovian³

Paulo Malicka Musiau⁴

RESUMO

Ao analisar o ano de 2020, parece fato que se tornará um ano histórico, sendo a pandemia do Coronavírus (COVID-19) responsável por deixar tal triste legado. Com o isolamento social, a educação sofreu mudanças drásticas e repentinas, todo o sistema educacional teve que reformular em uma nova dinâmica de ensino-aprendizagem, cujo eixo estruturador passou a ser o ensino remoto. Os professores depararam-se com a necessidade de arquitetar novas técnicas de trabalho, novos saberes e a apropriação de metodologias e ferramentas digitais que não eram usuais no cotidiano escolar. Neste sentido, este trabalho tem por objetivo apresentar o cenário da utilização das Tecnologias Digitais (TD) na educação em tempos de pandemia e, ao final, apresentar uma proposta metodológica onlife e híbrida. Metodologicamente esse trabalho apropria-se dos pressupostos da pesquisa qualitativa, valendo-se da vivência profissional dos autores como fonte de dados para a construção dos resultados. Ao longo deste processo, com base da investigação do uso das TD durante a pandemia e do desenvolvimento de uma prática em sala, destacamos que a educação digital vem a oportunizar a superação de uma visão antropocêntrica da educação, contudo nas escolas ainda há a necessidade de fortalecimento da educação digital em rede. Precisamos avançar para uma educação digital onlife e baseada na conectividade, uma educação digital muito além das aulas síncronas (remotas) como reprodução das aulas presenciais, tal como foi durante a Pandemia. Como aportes teóricos e base para esta pesquisa temos os seguintes autores: Schlemmer e Moreira (2020), Pischetola (2016), Barreto (2010) e outros.

Palavras-chave: Pandemia. Educação Onlife. Ferramentas Digitais. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

When analyzing the year 2020, it seems that it will become a historic year, with the Coronavirus (COVID-19) pandemic responsible for leaving such a sad legacy. With social isolation, education underwent drastic and sudden changes, the entire educational system had

¹Mestre em Matemática Aplicada (UFMT). Doutorando em Educação (Unisinos). Professor de matemática IFMT

²Mestre em Políticas Públicas e Gestão de Educação Superior (UFC). Doutorando em Educação (Unisinos). Professor de Direito - UNEMAT

³Mestre em Ensino (UNIC). Doutoranda em Educação (Unisinos). Professora de matemática (SEDUC-MT)

⁴Mestre em Ensino de Física (UNIR). Doutorando em Educação (Unisinos). Professor de matemática t (SEDUC - RO)

teaching. Teachers were faced with the need to design new work techniques, new knowledge and the appropriation of methodologies and digital tools that were not usual in the school routine. In this sense, this work aims to present the scenario of the use of Digital Technologies (TD) in education in times of pandemic and, in the end, to present an onlife and hybrid methodological proposal. Methodologically, this work appropriates the assumptions of qualitative research, using the authors' professional experience as a source of data for the construction of the results. Throughout this process, based on the investigation of the use of DT during the pandemic and the development of a practice in the classroom, we emphasize that digital education provides the opportunity to overcome an anthropocentric view of education, however in schools there is still a need to strengthening of networked digital education. We need to move towards an onlife and connectivity-based digital education, a digital education far beyond synchronous (remote) classes as a reproduction of face-to-face classes, as it was during the Pandemic. As theoretical contributions and basis for this research we have the following authors: Schlemmer and Moreira (2020), Pischetola (2016), Barreto (2010) and others.

Keywords: Pandemic. Online Education. Digital Tools. Teaching-Learning.

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente, com base nos aplicativos que utilizamos para o desenvolvimento das aulas no período de pandemia, trazemos uma analogia do digital aos primórdios da globalização, através da apresentação destes aplicativos nas velas de uma Caravela, conforme apresentado na Figura 1. A elaboração desta imagem está ligada ao fato que estes aplicativos conduziram nossa caravela ao rumo do desconhecido durante as aulas remotas devido a pandemia da Covid-19. Destaca-se ainda a referência a Caravela, pois foi um instrumento que no passado possibilitou a globalização e que denota movimento, tecnologia, inovação, experienciar.

Figura 1 - Logotipo Caravela Digital



Fonte – Autores (2022)

De modo geral, esta imagem, tal como a proposta e os resultados alcançados e apresentados neste trabalho, foram alcançados durante o desenvolvimento da disciplina “Educação e Transformação Digital” ministrada pela Professora Doutora Eliane Schlemmer no semestre 2022/2 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS-Universidade do Vale do Rio dos Sinos. O grupo denominado Caravela, formado pelos autores deste artigo, se propôs a desenvolver as atividades analisando desde a Educação Básica até o Ensino Superior e, ao final, estruturou e apresentou uma proposta metodológica que respondesse os anseios de uma educação onlife e híbrida.

Durante o primeiro encontro da disciplina, foi solicitado que cada se acessasse a plataforma *Discord* e que fossem criados grupos para resolver missões. Uma tarefa, após o grupo ser criado, seria inventar uma imagem que representasse o grupo, bem como um nome que complementasse. O grupo foi batizado de Caravela e a imagem foi pensada da forma como exposta na Figura 1.

Tal como no mar existem muitos perigos, também as Tecnologias Digitais (TD) escondem ameaças camufladas, verdadeiros piratas digitais, mas que a ação de formação Educação e Transformação nos fornece preparo, não nos deixando enganar pelas aparências e favorecendo o auxílio aos nossos alunos nesse sentido.

E, para além da globalização, podemos também considerar as Tecnologias Digitais nesta nova fase da nossa vida, em que a todo momento estão nos escutando ou vendo, e assim, dentro desta presença maciça em nossa vida, e conseqüentemente nas nossas práticas docentes, o que podemos tirar para além do que estamos vendo e utilizando? Para além de

uma sociedade 2.0, quais práticas pedagógicas emergem diante destes avanços e como foi o uso destas tecnologias durante a pandemia?

Desse modo, este trabalho tem por objetivo apresentar o cenário da utilização das TD na educação em tempos de pandemia nas instituições, analisando desde a Educação Básica até o Ensino Superior, abrangendo ainda perspectivas possíveis até para a Educação Infantil, que nascem como um universo amplamente conectado. Ao final, é apresentada uma proposta metodológica que responda os anseios de uma educação Onlife e híbrida.

Ao longo deste processo, com base da investigação do uso das tecnologias digitais durante a pandemia e do desenvolvimento de uma prática em sala, destacamos que a educação digital vem a oportunizar a superação de uma visão antropocêntrica da educação, contudo nas escolas ainda há a necessidade de fortalecimento da educação digital em rede. Precisamos avançar para uma educação digital onlife e baseada na conectividade, uma educação digital muito além de aulas síncronas (remotas), tendo em vista que durante a Pandemia estas acabaram reproduzindo as aulas presenciais e resumidas em encontros síncronos.

2 O CENÁRIO DO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19.

O tempo de pandemia pelo Coronavírus (COVID-19) trouxe uma resignificação para a educação, nunca antes imaginada. A dor causada pela perda de pessoas, o afastamento, o isolamento social, causaram uma desestruturação no sistema regular e presencial de ensino. A crise sanitária trouxe uma revolução pedagógica para o ensino presencial, a mais forte desde o surgimento da tecnologia contemporânea de informação e de comunicação (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020).

O excerto seguinte corrobora:

O nosso mundo está em processo de transformação estrutural desde há duas décadas. É um processo multidimensional, mas está associado à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação, que começaram a tomar forma nos anos 60 e que se difundiram de forma desigual por todo o mundo (CASTELLS, CARDOSO, 2005, p.15).

E esta característica das TD junto com sua utilização em sala de aula, possibilitaram a garantia do ensino durante o ano de 2020 em nossa federação, pois de alguma maneira os docentes continuaram mantendo contato e propiciando modos de aprendizagens. Devido o ano atípico vivenciado em 2020, causa da pandemia da Covid-19, foi necessário utilizar metodologias amparadas pelo uso das TD por conta da suspensão das aulas presenciais e, com isto, apareceram novos desafios para os profissionais da educação.

Considera-se neste ponto, uma parcela docente que ainda não estava habituado a usar as tecnologias digitais ou que não tiveram uma formação para o seu uso, bem como questões sociais que acentuaram os desafios para o uso das TD na educação. Particularmente, para o estado de Mato Grosso, a Resolução Normativa nº003/2020 – CEE/MT veio estabelecer a reorganização do calendário letivo de 2020 das instituições pertencentes ao Sistema de Ensino do Mato Grosso, permitindo a realização de atividades pedagógicas não presenciais.

Art.4º. Na reorganização do Calendário para o Ano Letivo de 2020, poderão utilizar as seguintes possibilidades:

I - atividades pedagógicas não presenciais que podem acontecer por meios de Tecnologias de Informação e Comunicação: videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs e outros;

II - atividades pedagógicas não presenciais que podem acontecer por veículos de comunicação: programas de televisão ou rádio;

III – atividades pedagógicas não presenciais que podem acontecer pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas, distribuídos aos estudantes e seus pais ou responsáveis, contendo orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos (Mato Grosso, 2020, p. 26).

O período de distanciamento presencial fomentou ainda mais o digital nas aulas, pois de um modo ou outro possibilitou tal experiência a todos os níveis de escolarização. E se evidencia como as diversidades devem ser respeitadas, cada unidade escolar, mesmo que utilizando os mesmos recursos, implementou de maneiras distintas o uso.

Também, uma grande parcela dos alunos que ficaram desassistidos durante o tempo de "aulas online" por não ter meios para manter a conectividade. Destaca-se que em muitos lugares, os governos não viabilizaram nada para minimizar a "exclusão digital". E, mesmo com os professores que não abandonaram seus alunos, se aventurando no mar de tecnologias ofertadas gratuitamente ou custeadas pelos próprios profissionais, além de que investiram

com seus próprios meios para ter conexões melhores e instrumentos (então denominados de trabalho).

De acordo com Schlemmer e Moreira (2020), a evolução das tecnologias digitais e das redes de comunicação também digitais propiciaram o surgimento de uma sociedade marcada pela conectividade entre diferentes entidades, o que tem impulsionando o nascimento de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação educacional e novos cenários de ensino e de aprendizagem.

No entanto, não se imaginava, nem mesmo os professores que já adotavam ambientes online nas suas práticas, que seria necessária uma mudança tão rápida e emergencial, devido à expansão do Coronavírus que inviabilizou a presença física de professores e estudantes no espaço geográfico das instituições educacionais, e obrigou os professores a transpor metodologias e práticas, adotadas em salas de aula presencial física, para os meios online, resultando em práticas de ensino remoto, de ensino a distância, distintas das práticas consolidadas neste domínio e sustentadas pela pesquisa na área.

Partindo do problema – A utilização das TD na educação em tempos de Pandemia e como destacado por Moreira e Schlemmer (2020), considera-se que mesmo com a utilização das TD de uma forma nunca vista na educação, isto devido o ensino remoto em decorrência da pandemia da Covid-19, as metodologias em sala nas escolas seguiram o padrão predominante e seguido por muitas instituições de ensino, e aqui tanto pública ou privada, a utilização das TD para transmissão ou reprodução de vídeos e textos, algo já feito desde décadas anteriores por meio do ensino a distância. Ainda, pondera-se a confusão em relação à utilização dos termos neste período, tais como, híbridos, remotos, síncrono, EAD.

Destaca-se o trecho de Schlemmer & Moreira (2020, p.118):

Além disso, evidencia-se uma falta de clareza conceitual quanto aos conceitos de hibridismo e multimodalidade, conceitos que embora estejam ligados, não são sinônimos. Quando referimos a mobilidade, a pervasividade e a ubiquidade, de certa forma, já estamos falando do híbrido e do multimodal, pois são perspectivas que hibridizam a natureza dos espaços (geográfico e digital), a presença (física e digital) e as tecnologias (analógicas e digitais) (SCHLEMMER & MOREIRA, 2020, p.118).

Por este aspecto, é perceptível que ainda estamos desenvolvendo várias competências digitais e que as mesmas também estão sendo definidas. Ocorre uma transformação nos

modos de ser e fazer educação e as necessidades de expandir o ensino para meios digitais durante o período pandêmico em que estivemos em distanciamento social. Logo, analisando as competências digitais desenvolvidas, para Figueiredo (2019, p. 3):

O grande problema da educação para as competências é que estas não se aprendem nem se ensinam em contextos modulares e estanques, como se fossem conhecimentos. As competências, entendidas no sentido acima enunciado, só emergem na vivência de situações complexas, interdisciplinares e eminentemente sociais (FIGUEIREDO, 2019, p. 3).

Neste sentido, é salutar o entendimento de vários termos que se referem as práticas e a questão da multimodalidade, conforme retratam Schlemmer & Moreira (2020):

- Eletronic Learning – e-Learning (aprendizagem eletrônica);
- Mobile Learning- m-Learning (aprendizagem móvel ou com mobilidade);
- Pervasive Learning – p-Learning (aprendizagem pervasiva);
- Ubíquos Learning – u-Learning (aprendizagem ubíqua);
- Immersive Learning - i-Learning (aprendizagem imersiva);
- Game Based Learning - GBL (Aprendizagem Baseada em Jogos);
- Gamification Learning – g-Learning (Aprendizagem Gamificada).

Por fim, quanto ao cenário do uso das TD, por exemplo, em Mato Grosso, quanto algumas políticas públicas relacionadas, cabe mencionar a Lei 196/2021 do estado do Mato Grosso que, tardiamente, meados de 2021, o governo do estado destinou recursos para custear a compra de notebook para docentes da educação básica estadual e ajuda de custo de internet durante três anos, destacando aqui o atraso após 1 ano de aula remota. Cabe ainda destacar que os valores não contemplam os gastos com tais equipamentos ou conectividades dentro do que é cobrado atualmente.

Considera-se ainda a realidade dos estudantes, como apontado em entrevistas apresentadas por Lima et al (2021), que sofreram com problemas de conexão, conexão tanto emocional e afetiva quanto de acesso as TDIC.

Este perfil e dificuldades, traçados com os docentes das áreas de ciências da natureza e matemática de um município do interior do estado do Mato Grosso, é a ‘lasquinha’ de outros desdobramentos que

ocorrerão na educação básica durante e após a pandemia, seja mudanças curriculares, metodológicas, legislativas ou no âmbito corporativista, com o surgimento de novas empresas explorando o mercado educacional ou as atuais expandindo seus produtos (Lima et al, 2021, p. 103).

Pelo que estudamos, interagimos e acompanhamos em nossas próprias realidades/locais de trabalho, percebemos que todos foram/fomos impactados e surpreendidos pela reorganização das aulas totalmente digitais.

3 A INVESTIGAÇÃO DO USO DAS TD DURANTE A PANDEMIA.

Ao investigarmos o “Caso da Educação em Tempos de Pandemia”, proposto na disciplina Seminário Temático II - Educação e Transformação Digital, procuramos identificar como o digital se faz presente no contexto investigativo escolhido.

Para tanto, embarcamos na seguinte missão: avaliar como o digital se faz presente na educação, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. O intuito foi visualizar pontos de convergência em diferentes níveis de ensino, visto que os integrantes dos grupos, ora subscritores deste trabalho, atuam como docentes em diferentes níveis na escola.

A atividade envolveu a gravação de um vídeo no qual, retratando uma missão de Sherlock Holmes, este, com o auxílio de diferentes profissionais da educação procurou desvendar o mistério da presença das TD nos diferentes níveis de ensino.

Foi observado, com base nas pistas disponíveis no portal acadêmico da Unisinos, uma transposição de metodologias e práticas do ensino presencial para uma educação digital em sala de aula. Ainda há uma necessidade de superar a transmissão da informação de forma unidirecional, isto porque, em razão dos aplicativos mais utilizados durante a pandemia, foi possível perceber que há ainda uma preferência pelo protagonismo do professor e do conteúdo, ao invés do estudantil.

O processo de produção do vídeo e discussão da atividade durante o encontro síncrono da disciplina propiciou um debate a respeito do uso das competências digitais durante a pandemia. O uso de tais competências representa se aventurar por mares nunca antes desbravados, bem como cooperar com outros navegantes.

Nada mais é do que o modelo comunicativo de redes, que se baseia nessa vocação: a conectividade que marca a espécie humana (SCHLEMMER et al., 2020).

A respeito dos paradigmas, concepções e conceitos que predominam nas TD, a atividade destacou, no escólio de Schlemmer e Moreira (2020), que a evolução de tais tecnologias gerou uma sociedade marcada pela conectividade, que tem proporcionado surgimento de novos paradigmas, novos cenários de ensino e aprendizagem

Um marco durante o desenvolvimento da atividade pelo nosso grupo Caravela foi a utilização de diferentes plataformas, tais como Youtube, Discord, Google Meet, entre outros. Pois contemplamos os diversos meios que lançamos mão para chegar aos nossos alunos e também para demonstrar como atuamos aos nossos colegas de disciplina, percebemos convergências entre nós.

4 PROPOSTA HÍBRIDA E MULTIMODAL.

Considerando Pischetola (2016), a formação docente para o uso das TD, deve focar em práticas pedagógicas que permitam o processo de ensino – aprendizagem centrado no aluno. Contudo, Barreto (2010) expõe que faltam políticas públicas destinadas à qualificação dos professores para o uso das TD nas escolas e, quando acontecem, são ineficientes e superficiais, embora Heinsfeld e Pischetola (2019) destacam que, frente a era da informação e incorporação das TD no discurso pedagógico, houve um aumento em políticas públicas que propõem investimentos destinados a equipar escolas com recursos e equipamentos de TD, contudo, estas ações não contemplam a formação docente e são descontextualizadas do cotidiano da comunidade escolar, baseando apenas em questões tecnicistas e aquisição de equipamentos, sem dar suporte para, de fato, garantir o acesso às tecnologias digitais.

Diante destes pontos e dos problemas apresentados, e buscando uma prática híbrida e usual, que pode se encaixar na realidade de algumas instituições de ensino públicas e urbanas, propomos uma prática híbrida e multimodal, que considera as metodologias ativas, tal como a sala invertida, e que quando inserida em um ambiente colaborativo ou cooperativo e mediado pelas TD ampliam as possibilidades com foco na interação dos sujeitos, diversificando espaços físicos e digitais.

A proposta é apresentada sob um Ambiente Virtual de Aprendizagem, como exemplo, o Google Sala de Aula, e focada para as aulas de Matemática no Ensino Médio. O tema da aula é Sequências, focando o objeto de aprendizagem do Número de Ouro focando a

avaliação dos alunos com base nas participações - nos murais da sala, nas redes sociais, nos encontros remotos e nas participações em momentos presenciais.

A proposta é centrada em uma problemática - Como aliar a matemática com a beleza da natureza? E quais padrões matemáticos podemos encontrar em nosso físico e digital?

Segue o esquema planejado pelo grupo Caravela:

Parte 1: Vídeos e Web conferência

A construção da prática inicia-se com disponibilidade de vídeos do YouTube sobre a temática, seguido por um encontro síncrono por meio de Web conferências, como por exemplo, com a utilização do Google Meet para tal, para debate e auxílio de dúvidas sobre o tema.

Parte 2: Utilização de Fóruns de Discussão

É dado espaço para a construção de relatos dos alunos e que devem ser postados nos Fóruns do AVA, onde os alunos devem responder as seguintes perguntas: o que achou da sequência de Fibonacci/número áureo, e sua relação com a natureza? Você já ouviu falar sobre a sequência de Fibonacci/número áureo?

Parte 3: Utilização de Mídias Sociais, Fotos e Geolocalização

Nesta etapa deve ser colocado para o aluno a seguinte ação: Utilizando sua rede social (Facebook, Instagram), registre uma imagem (em sua casa, quintal, ou vizinhança), de algum elemento (objeto, planta, animal ou qualquer outro) que você associe com o que estudou, isto é, com a sequência de Fibonacci, retângulo áureo, espiral de Fibonacci ou número de ouro. Ah, quase me esqueci, marque a localização na publicação de onde você registrou a foto.

Parte 4: Encontro Presencial e Exposição

Finaliza com um encontro presencial para debater as interações nas mídias sociais quanto as postagens das fotos, responder dúvidas, apresentar outros tópicos de interesse sobre o tema e montar uma exposição física no pátio da instituição de ensino, bem como, um mural virtual com as fotos.

5 CONCLUSÕES

Portanto, utilizando-se de ferramentas, meios tecnológicos, plataformas e redes sociais, os docentes adaptaram a maneira como atender aos alunos e transmitir o conteúdo de forma clara e concisa, de modo que a distância fosse minimamente sentida pelos acadêmicos. Tal situação evidenciou ainda mais a importância e necessidade do estabelecimento, por parte

das Instituições de Ensino, de políticas de formação, atualização e suporte, quanto a utilização de tecnologias, sobretudo as que possibilitam a criação do ambiente virtual de aprendizagem.

Conforme coloca Uriarte (2003), a educação a distância é importante para suprir dificuldades encontradas no ensino presencial. Os ambientes virtuais são as principais ferramentas e devem ser adaptadas em cada instituição e para cada disciplina, respeitando-se as particularidades regionais.

É importante destacar que o desenvolvimento da disciplina oportunizou a reflexão sobre a importância das TD, especialmente em razão das metodologias propostas e executadas, com realização de atividades Onlife e criação de redes-conexões entre alunos do Brasil e Portugal.

REFERÊNCIAS

BARRETO, P. Professor e o uso da informática em escolas públicas: o exemplo de Campinas. 2010. 139 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2010.

CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Orgs.). **A Sociedade em Rede: do conhecimento à ação política**; Conferência. Belém (Por). Imprensa Nacional, 2005.

FIGUEIREDO, António Dias de. **Compreender e desenvolver as competências digitais. 2019.** Disponível em: <<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/8108/1/p.>>

HEINSFELD, Bruna Damiana; PISCHETOLA, Magda. O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação. **Educação Pesquisa**, São Paulo, v.45, 2019.

LIMA, Caroline N. S.; OLIVEIRA, Jean Carlos Soares; CARDOSO, Fernando H. Diagnóstico das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação Utilizadas por Docentes Durante a Pandemia da Covid-19. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas EDUVALE/Jaciara-MT**. Vol. 05 - Novembro/Dezembro. Ano 2021.

MATO GROSSO. Conselho estadual de educação do mato grosso. **Resolução Normativa nº 002/2020-CEE/MT**. Dispõe sobre as normas a serem adotadas pelas instituições pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino, enquanto perdurar a situação de pandemia pelo novo Coronavírus (COVID-19). Diário Oficial do estado de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 20 de março de 2020, n. 27716, p.25-26.

MOREIRA, José A.; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG (Online)**, v. 20, p. 2-35, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/343107562_Por_um_novo_conceito_e_paradigma_de_e>

PISCHETOLA, M. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula.** Petrópolis: Vozes. 2016.

SCHLEMMER, E.; MORGADO, L. C.; MOREIRA, J. A. M. Educação e transformação digital: o habitar do ensinar e do aprender, epistemologias reticulares e ecossistemas de inovação. **Interfaces da educação**, [S. l.], v. 11, n. 32, p. 764–790, 2020. DOI: 10.26514/inter.v11i32.4029. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4029>. Acesso em: 22 jun. 2022.

SCHLEMMER, Eliane; MOREIRA, José A. Ampliando conceitos para o paradigma de educação digital onlife. **Interaccoes**, v. 16, p. 103-122, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/349324367_AMPLIANDO_CONCEITOS_PARA_O_PARADIGMA_DE_EDUCACAO_DIGITAL_ONLIFE>

URIARTE, L. R. Modelo de ambiente para orientação a distância. 2003. **Tese** (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE PARA EDUCAÇÃO

Júnior de Souza costa¹

Maria de Fátima Santos de Aquino²

RESUMO

A psicanálise e educação caminham juntas, através de estudos baseados nos conceitos e estudos de Freud, no qual demonstrou seu interesse pela pedagogia, avaliando a compreensão dos educadores sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente. Dessa forma, o artigo objetiva apresentar possibilidades de atuações do professor a partir da análise das práticas pedagógicas, visando oferecer condições aos professores para o enfrentamento de problemas do cotidiano escolar. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa baseada na revisão de publicações encontradas nos Periódicos CAPES durante o mês de Setembro de 2021 em um recorte de 2010 a 2020. Foram levados em consideração os artigos somente na língua portuguesa que se encontravam as temáticas psicanálise e educação. Foi possível observar que a educação para a psicanálise se limita apenas no desejo do analisar, Freud sonhava que a psicanálise poderia alcançar outros patamares e ir além da contribuição pessoal do indivíduo.

Palavras-chave: Psicanálise. Educação. Análise das práticas docentes. Freud.

ABSTRACT

Psychoanalysis and education go hand in hand, through studies based on Freud's concepts and studies, in which he showed his interest in pedagogy, evaluating the understanding of educators on the development of children and adolescents. In this way, the article aims to present possibilities for the teacher's actions from the analysis of pedagogical practices, aiming to offer conditions for teachers to face problems of everyday school life. The research has a qualitative approach based on the review of publications found in CAPES Periodicals during the month of September 2021 in a clipping from 2010 to 2020. Articles only in

¹Mestrando em Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM, Rio de Janeiro, RJ.

²Historiadora pela Universidade Estadual de Mato Grosso e docente pela Secretária de Educação, SEDUC, Jaciara, MT.

Portuguese were taken into account that were the themes psychoanalysis and education. It was possible to observe that education for psychoanalysis is not limited only to the desire to analyze, Freud dreamed that psychoanalysis could reach other levels and go beyond the personal contribution of the individual.

Keywords: Psychoanalysis. Education. Analysis of teaching practices. Freud.

1 INTRODUÇÃO

A Psicanálise surgiu a partir de muitos estudos de seu inventor Freud que tentava achar a solução para problemas de histeria e neurose vistos em seus muitos pacientes. Com suas descobertas em relação ao desenvolvimento da personalidade da criança, chocou a humanidade no início do século XX (VOLTOLINI, 2011).

Assim, Freud descobriu que todo ser humano tem uma parte dentro de si chamada de inconsciente, que é o responsável em dividir a subjetividade e que muito fortemente nos manipula para escolhas, desejos, interesses, necessidades e experiências. No inconsciente nada pode ser encerrado, ficar no passado ou ser esquecido. A principal atividade desse inconsciente é a realização de desejos (PEDROZA, 2010).

Podemos entender a psicanálise como um recurso terapêutico criado pelo notável médico Sigmund Freud (1856-1939). Conceitualmente definida como uma ciência da interpretação, que tem a função de entender os significados implícitos, ou seja, as explicações não óbvias. Os conceitos e ideias sobre as concepções da psicanálise estão fortemente presentes em diversas linhas de pesquisas, sendo objeto de discursões dentro do campo de estudos psicanalíticos (NUNES e SILVEIRA, 2008).

Embora esses pensamentos anteriormente muito criticados e até posto em dúvida, as contribuições de Freud são importantíssimas para caracterizar o conjunto de conhecimentos sistematizados sobre a estrutura e funcionamento da vida psíquica (PEDROZA, 2010).

Diversos profissionais discutem quais as contribuições de Freud à educação. Com isso, tentam entender a relação aluno e professor e tentam buscar explicações repensando os processos educacionais e essa dinâmica de ensino-aprendizagem com base na psicanálise como objeto de estudo (COSTA, 1999).

De acordo com Rappaport et al., (1981) Freud causou um impacto decisivo ao mostrar a importância dos primeiros anos de vida na estruturação da personalidade, determinando o

curso do seu desenvolvimento futuro no sentido da saúde mental e da adaptação social adequada ou da patologia.

A Psicanálise surge com uma concepção da criança muito singular abalando de certa forma essa representação idealizada da infância, onde já foi considerada também como uma tábula rasa na perspectiva educacional (MARANHÃO et al., 2017).

Dessa forma, o trabalho apresentado tem por finalidade abordar de forma exploratória, dados bibliográficos que possam ser o ponto de apoio para embasar e dar ênfase no tema a ser discutido. Tendo em vista, essas concepções, esse artigo objetiva entender a formação do desenvolvimento humano, através da educação e da psicanálise segundo Sigmund Freud.

2 O CONTEXTO DA APRENDIZAGEM E A PSICANÁLISE

A aprendizagem com base em estudos da psicanálise analisa o processo da criança em sua aprendizagem na dimensão afetiva. O ato de aprender pela sua complexidade exige uma reflexão que ultrapassa os caminhos da cognição, e nessa perspectiva, é fundamental a contribuição da psicanálise nessa discussão (VOLTOLINI, 2011).

Segundo Pedroza (2010, p.83) as relações afetivas, cada um procura satisfazer seus desejos inconscientes. Porém, a criança, por ser mais fraca psiquicamente, deve se construir à imagem dos adultos. Costa, (2007, p.14) menciona que uma modificação no conceito de infância, que deixa de ser vista a partir de um registro genético e cronológico para ser abordada pela lógica do inconsciente.

Embora Freud não tenha se dedicado a educação e nem realizado reflexões sistemáticas sobre aprendizagem, a psicanálise em sua essência contribui para uma maior compreensão do ser humano, trazendo contribuições teóricas para a área educacional e promovendo uma reflexão ética em torno da prática pedagógica (RAPPAPORT et. al., 1981).

De acordo com Voltolini (2011) o professor e a criança desenvolve uma espécie de vínculo amoroso em um contexto intersubjetivo, que vai criando condições para o processo de aprendizagem se efetivar. Nesta linha de pensamento, é possível deduzir que o educador pode receber a criança com empatia, compreender seus sentimentos e suas mensagens emocionais, como também desenvolver a capacidade de estar presente.

De acordo com Gadotti (1988) o olhar do professor, os gestos ou qualquer expressão corporal como também a própria fala é motivo de transferência para a criança. Essa

vinculação ao ambiente escolar também diz respeito à relação transferencial e ao desejo de conhecimento.

A sala de aula como espaço de linguagem é também de escuta, de respeito mútuo e o professor antes de ser um profissional precisa refletir sobre o problema de sua própria infância, não permitindo o repasse de seus aspectos inconsciente para a criança. Em Almeida (2011) citado por Maranhão et. al., (2017, p.267):

[...] a perspectiva pedagógica fundamentada na psicanálise considera o campo familiar como momento inicial da aprendizagem humana, cuja modalidade de aprendizagem se constrói ao depender se no enlace parental a criança é reconhecida e desejada como sujeito aprendiz e a significação que o grupo familiar dá ao ato de conhecer (ALMEIDA, 2011).

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Art. 17, p. 13 descreve a importância dos valores da criança e do adolescente e os seus direitos:

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais (BRASIL, 2001, p.13).

A partir do vínculo familiar e o desejo de aprender da criança é possível que haja uma nova relação constituída a partir da figura do professor. É necessário, portanto lembrar que esse caminho inclui uma história subjetiva, um passado implícito num momento presente entre quem ensina e quem aprende. Assim, afirma Maranhão et. al., (2017, p.268):

[...] Muitos autores que orientam seu trabalho pela teoria psicanalítica têm se apropriado desta hipótese. Os pais são as principais pessoas a quem a criança supõe algum saber e reconhece à autoridade, esse vínculo parental é convocado a marcar presença na escola, seja nos momentos festivos e de devolutiva do trabalho pedagógico, seja nas dificuldades de

aprendizagem, aonde a escola irá tencionar os pais a buscarem ajuda fora dela, muitas vezes no psicopedagogo (MARANHÃO, 2017, p.268).

Nesse sentido, podemos pensar que o processo de aprendizagem acontece em conexão com a nossa história de vida e que existe uma subjetividade, ou seja, a marca de um sujeito permanentemente atravessado pela dimensão inconsciente (NUNES; SILVEIRA, 2008).

3 OS PRIMÓRDIOS DA CRIANÇA NO AMBITO ESCOLAR

Segundo Nascimento (2007) a Constituição de 1988 assegurou grandes avanços diante dos direitos sociais e a possibilidade da concretização das políticas de atenção à infância, assegurando um novo momento na história da legislação no que refere à criança e o seu desenvolvimento educacional:

Esse olhar para a infância possibilita ver as crianças pelo que são no presente, sem se valer de estereótipos, idéias pré-concebidas ou de práticas educativas que visam a moldá-las em função de visões ideológicas e rígidas de desenvolvimento e aprendizagem (NASCIMENTO 2007, p. 27).

Segundo Andrade, (2010, p. 95) a formulação da política de educação infantil reconhece o direito das crianças pequenas à educação, valorizando o papel da infância no desenvolvimento do ser humano e, sobretudo, a importância da educação na construção da cidadania, assim a criança tem seus direitos assegurados e tendo uma grande importância diante da sociedade.

Ainda para Andrade (2010) a criança ao ingressar no âmbito escolar nos leva refletir sobre quais aspectos a nossa prática pedagógica tem influenciado e desenvolvido intelectualmente a aprendizagem dessas crianças, pois é necessário que a escola assegure que a criança venha aprender e avançar seus conhecimentos.

Contudo, é importante que haja um plano norteador juntamente com diretrizes que atende dentro de sua complexidade a aprendizagem da criança e que seja de qualidade e que possibilita a criança as condições e mecanismos necessários para que permaneça e dê continuidade no âmbito escolar (FREIRE, 1997).

Para Aranha (1988) um dos aspectos que devemos atentar-nos é diante das limitações e dificuldades que a criança poderá apresentar, por mais que ela esteja disponível a receber todas as informações na construção de sua aprendizagem, se faz necessário que o docente tenha uma percepção diante de seus alunos, e como estes estão evoluindo em seus conhecimentos e se há dificuldade em sua trajetória da aprendizagem.

Para Freire (1997) cabe ao professor elaborar uma metodologia eficaz que seja ao alcance da aprendizagem da criança de fácil compreensão, pois algumas crianças já possuem consigo alguns conhecimentos prévios adquirido em seu cotidiano fora do âmbito escolar.

4 CONCLUSÕES

É possível observar um crescente aumento das instituições de educação na procura por profissionais que tenham bagagem teórica e reconhecimento nas diversas práticas educacionais, objetivando as demanda de trabalho de ordem psicológica e emocional dos alunos. Embora, não haja regulamentação que exija a presença de um profissional habilitado nesse sentido, é visível que essa demanda de mercado não esteja tão distante.

Nesse contexto educacional as contribuições da psicanálise para educação estão em reconhecer e trabalhar com todos os processos transferenciais que envolvem o processo de aprendizagem, buscando compreender como esses aspectos são estabelecidos e como podem ser manejados pelos educadores para potencializar o processo educativo da criança. Com isso, a transmissão do conhecimento deve ser entendida como um processo de ensino-aprendizagem que se constrói por uma via dupla entre alunos e professores.

Nesse sentido, Freud sonhava que a psicanálise poderia alcançar outros patamares e ir além da contribuição pessoal do indivíduo. Sonhava que a educação e a psicanálise são importantes pontos de diálogos para tornar o desenvolvimento humano e os desafios desse processo com objeto de estudo.

Dessa forma, a educação e a psicanálise contribuem entre si ao esclarecer que o ambiente educativo precisa ser desenvolvido potenciais trabalhos que desenvolva o cuidado com os processos emocionais, tendo em vista que esses aspectos interferem fortemente no desempenho escolar desses alunos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, LBP. Educação INFANTIL: DISCURSO, LEGISLAÇÃO E PRÁTICAS INSTITUCIONAIS [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofia da Educação. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. p. 13, Brasília, 2001.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. Brasília, 2001.

COSTA, Marisa Vorraber *et al.* O Currículo nos Limiares do Contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. Pensamento Pedagógico Brasileiro. São Paulo: Ática, 1988.

MARANHÃO, Joyce Hilario *et al.* Apropriações do saber psicanalítico pela Psicopedagogia: contribuições ao campo do desejo. Psicanálise & Barroco em revista. V.15, n.01, jul. 2017.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. A infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da crianças de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima. SILVEIRA, Rosemary do nascimento. Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos. Fortaleza: Liber Livro, 2008.

PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Psicanálise e Educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor. Psic. Da Ed. São Paulo, 30, 1º sem. , pp. 81-96, 2010.

RAPPAPORT, Clara Regina *et al.* Teorias do desenvolvimento: conceitos fundamentais. Volume 1. São Paulo: EPU, 1981.

VOLTOLINI, Rinaldo. Educação e Psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE: ESTUDO DE CASO EM UMA UNIDADE DE ENSINO DE CUIABÁ

Júnior de Souza Costa¹

Irisvânia Oliveira Azevedo²

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo a identificação de fatores que ocasionaram a evasão escolar numa escola técnica privada na cidade de Cuiabá-MT. A temática que norteou este estudo foi uma abordagem qualitativa embasada em um estudo de caso feito em diversos cursos de habilitação técnica de nível médio. Que mostrou uma diversidade de motivações justificadas para desistência do curso durante os anos de 2019, 2020 e 2021. Entre as principais destacam-se 31% evadiram por motivo de trabalho; 18% simplesmente evadiram-se sem informar motivo. 15% abandonaram a escola para fazer um curso de nível superior. Esses dados mostram a problemática situação da educação, ocasionados por condições de ordem pedagógica e social. E se não resolvidas podem agravar ainda mais o cenário educacional do país.

Palavras-chave: Educação. Evasão Escolar. Habilitação Técnica. Trabalho.

ABSTRACT

This research aimed to identify factors that caused school dropout in a private technical school in the city of Cuiabá-MT. The theme that guided this study was a qualitative approach based on a case study carried out in several high school technical qualification courses. Which showed a diversity of justified reasons for dropping out of the course during the years 2019, 2020 and 2021. Among the main ones, 31% dropped out due to work; 18% simply evaded without giving a reason. 15% dropped out of school to take a higher education course. These data show the problematic situation of education, caused by pedagogical and social conditions. And if not resolved, they can further worsen the country's educational scenario.

¹Mestrando em Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM, Rio de Janeiro, RJ.

²Discente do Curso de Licenciatura em Letras pela União Brasileira de Faculdades, UNIBF, Paraíso do Norte,

Keywords: Education. School Dropout. Technical Qualification. Job.

1 INTRODUÇÃO

A evasão escolar é um problema que mantém-se há muito tempo dentro da educação brasileira (PATO, 1996). São inúmeros os motivos que acarretam o estudante a abandonar seus estudos. Entre tantos, destacam-se os fatores internos e fatores externos de natureza socioeconômica (BATISTA; SOUZA & OLIVEIRA 2009).

No entanto, nesse processo histórico, a escola raramente se responsabiliza por tais problemas, vistos sempre como fatores extraescolares o que ocasiona uma difícil tarefa para que haja políticas educacionais eficientes para combater essa adversidade (ESPÍNOLA, 2010).

Patto (1996) afirma que a evasão escolar é um fenômeno antigo e perpetua dentro da educação desde a década de trinta, tornando-se um dos maiores e mais graves problemas da atualidade.

Tanto as pesquisas como observações do dia-a-dia, atentam-se ao fato que cada ano vem aumentando significativamente os casos de evasão nas escolas. Existem relatos de casos onde instituições são até fechadas por falta de alunos suficientes para manter a escola aberta (PATTO, 1996).

O abandono escolar é uma problemática ampla que envolve além das questões pedagógicas, a questão social, financeira, religiosa, política e cultural. Deste modo a evasão escolar não pode ser analisada apenas em um ponto isolado, isso porque, todas essas vertentes influenciam na decisão do aluno em abandonar o ambiente escolar (CORTELLA, 2006).

De acordo o Plano Nacional de Educação para Todos (p.20) no Brasil, muitos jovens abandonam o ambiente escolar para ingressarem no mercado de trabalho. Para estas pessoas a prioridade é a própria sobrevivência. Pois, sabe-se que o Brasil é um dos países mais perversos em distribuição de renda do continente (BRASIL, 1996).

2 REVISÃO DE LITERATURA

É inegável dizer que o processo democrático de acesso à educação que foi implantado no nosso país nos últimos anos não tem dado maior acesso a população menos desfavorecida

financeiramente a entrarem nas escolas. Contudo, sabemos que somente a política de acesso e ampliação de vagas não garante a permanência desse aluno na escola (BATISTA; SOUZA & OLIVIERA, 2009).

No art. 205 da Constituição Federal de 1988, diz que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. E também estabelece os princípios de igualdade de acesso e condições para a permanência do aluno na escola no art. 206.

E para complementar a Lei nº 9.394/1996 que diz respeito às Diretrizes e Bases da Educação Nacional a qual apresenta a organização do sistema educacional brasileiro deixa clara essa responsabilidade perante o estado e a sociedade.

A problemática da evasão escolar no Brasil tem sido um dos grandes desafios enfrentados pelas escolas no nosso país, e preocupa a instituição e seus representantes. Nesse sentido, a evasão é entendida como resultado do fracasso escolar do estudante e da própria instituição de ensino (BATISTA; SOUZA & OLIVIERA, 2009).

Segundo Espínola (2010) outro dado importante é a necessidade de jovens e adolescentes terem que trabalhar para se manter, vista a necessidade pessoal e da família os mesmos são obrigados a conciliar trabalho e estudo, o que ocasiona em muitas vezes a desistência escolar, pois muitos estudantes deixam os estudos para darem subsistência a suas famílias.

A situação é preocupante, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) no ano anterior o Brasil liderou o ranking de evasão escolar no MERCOSUL, destacando-se com um percentual de abandono escolar totalizando 10% do nível médio, uma taxa bem superior a de países como Paraguai e Venezuela.

A partir desses dados se vê a necessidade em estudar mais a respeito desse fenômeno chamado evasão escolar com o intuito de obter maior entendimento e conhecimento do assunto para fins de reduzir essas elevadas taxas de desistências, o que ocasiona grandes perdas, e em muitos momentos irreparáveis para vida educacional do evadido (ESPÍNOLA, 2010).

3 METODOLOGIA

A abordagem aplicada nessa pesquisa foi qualitativa, e se embasa na perspectiva de um estudo de caso realizado em uma escola técnica privada de Cuiabá-MT. Foram

identificados 143 casos de alunos que abandonaram o curso técnico nos períodos matutino, vespertino e noturno.

Como instrumento de coleta de dados foi realizado uma pesquisa através de arquivos e fichas de controle de evasão escolar disponibilizados pela instituição de ensino. Esses docentes foram contatados através de telefone por intermédio da coordenação de curso da habilitação técnica da escola.

Sempre que os alunos faltavam mais de três vezes durante a semana a equipe pedagógica entrava em contato com os discentes. Realizado assim, um acompanhamento pedagógico para verificar a motivação das faltas consecutivas sem justificativa junto à coordenação de educação. Foram exploradas as fichas de controle de evasão escolar dos anos de 2019, 2020 e 2021.

Dos alunos participantes da pesquisa

Foram analisadas fichas de 143 alunos entre 17 e 50 anos de idade, de 24 turmas de diferentes cursos técnicos de nível médio.

Dos cursos analisados

A análise foi realizada em seis eixos tecnológicos, nove cursos técnicos diferentes.

Eixos analisados:

- Tecnologia da Informação
- Gestão
- Meio Ambiente
- Alimentos e Bebidas
- Têxtil e Vestuário
- Segurança do Trabalho

Em todos esses eixos foram encontrados alunos desistentes, os cursos técnicos analisados foram: Informática para Internet; Multimídia; Redes de Computadores; Logística; Meio Ambiente; Panificação; Agroindústria; Produção de Modas e Segurança do Trabalho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através do acompanhamento pedagógico realizado com os alunos desistentes foi possível identificar os principais motivos citados por eles (alunos) para justificar a evasão do curso.

Principais motivos da evasão escolar nos cursos técnicos

Segue no Quadro 1. a relação de ocorrências de evasão nos cursos técnicos pesquisados. É importante ficar claro que a quantidade à que se refere é de registros de ocorrências (motivos) de desistências “formais”.

Ou seja, alunos que formalizaram documentalmente, bem como aqueles que informaram de forma verbal a sua desistência. Não se refere ao quantitativo de alunos evadidos durante o ano e sim das justificativas da evasão.

Quadro 1. Relação de ocorrências e principais motivos de evasão escolar nos cursos técnicos.

HABILITAÇÃO TÉCNICA	Motivos	Ocorrências
DADOS GERAIS	Cursinho pré-vestibular	5
	Dificuldade de aprendizado	1
	Distância - escola x casa	3
	Doença	9
	Faculdade / outro curso	22
	Motivos pessoais	9
	Mudou-se de cidade	5

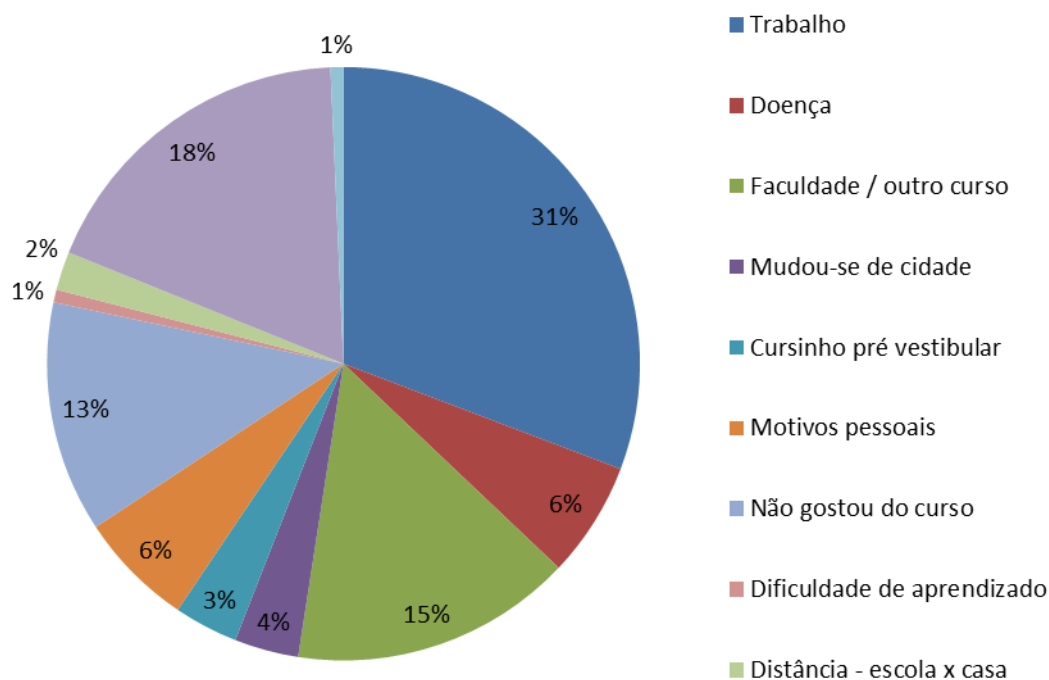
	Não consegue conciliar ensino médio com curso técnico	1
	Não gostou do curso	18
	Sem justificativa / evadido	26
	Trabalho	44

FONTE: Dados da pesquisa

Podemos identificar na Figura 1. as motivações que mais foram citadas pelos alunos como justificativa para evasão escolar. Com maior destaque, representando 31% o agente motivador trabalho. Os alunos entrevistados alegaram que tiveram que abandonar o curso técnico, pois começaram a trabalhar, tendo em vista que em um dos períodos é preenchido pelo ensino médio e anteriormente no outro pelo curso técnico. A partir daí à primeira opção é abandonar o curso técnico para trabalhar.

Meksenas (1988) confirma esse dado dizendo que “a evasão destes alunos se dá pela obrigação de trabalhar para sustento próprio e da família, exaustos da maratona diária e desmotivados pela baixa qualidade de ensino”.

Figura 1. Percentual de justificativa de evasão escolar



FONTE: Dados da pesquisa

Em segundo lugar com 18% dos dados ficaram aqueles que não justificaram o motivo da desistência, simplesmente evadiram-se da escola. Em terceiro lugar fica a motivação Faculdade, 15% dos discentes entrevistados alegaram ter deixado o curso, pois passaram no vestibular e iriam iniciar um curso de nível superior.

Dentro desse dado entram também aqueles indivíduos que estavam aguardando o resultado da classificação do PROUNI, as chamadas do SISU, bem como a saída motivada pela troca de curso ou instituição de ensino.

Outro número significativa que deve ser levado em consideração foram 13% dos alunos que se evadiram porque não gostaram, ou não se identificaram com o curso que estavam fazendo. Já 6% do total justificaram ter saído por motivos pessoais sem mais a declarar. Juntamente com outros 6% que alegaram motivos de doença.

Além desses, 4% justificaram que se mudou de cidade, 3% saíram pra fazer cursinho pré-vestibular, 2% alegaram a distancia entre a escola e sua casa ser o motivo da evasão. Por fim, 1% disse ter dificuldade de aprendizado e outro 1% não estavam conseguindo conciliar o ensino médio com o curso técnico.

5 CONCLUSÕES

Pelo fato do ensino médio ser a ultima etapa da educação básica e que antecede o ensino superior é possível dizer que possui diversas características que corroboram com os resultados encontrados. A diversidade de dados mostra que as possibilidades de análise são muitas e nos permite dizer em particular que o fracasso da evasão escolar em seu maior percentual está ligado à necessidade de trabalhar para sustento próprio ou da família ocasionando a desistência do curso.

Em outros momentos a evasão é tão mais complexa que o individuo se quer justifica o motivo da saída, apenas evade do curso sem deixar rastros, abrindo brechas para qualquer uma das inúmeras justificativas. Sabendo da amplitude que a variável motivação pode atingir quanto ao nível de discussões, este estudo se restringiu a um pequeno recorte focado no processo de evasão escolar motivado pelo trabalho e pela busca de um nível mais alto de educação comparado ao curso técnico.

A partir desses resultados, entendemos que a evasão escolar é motivada por uma complexidade de fatores, onde todas as percepções apresentadas por diferentes motivos nos dão essa mostra. Mesmo diante das dificuldades e limitações encontradas no âmbito do contexto escolar, se vê a necessidade cada vez maior de metodologias de motivação pedagógicas e social por parte das instituições de educação, sociedade e de diversos segmentos para conter a problemática evasão escolar.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Santos Dias; SOUZA, Alexandra Matos; OLIVIERA, Julia Maria da Silva. **A evasão escolar no ensino médio**. Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 9, n. 19, 2009.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm> Acesso em: 15 abr. 2017.

CAVALLARI, J. S. (2010). **O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 10(3), 667-680.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ESPÍNOLA, F.A.L. **Fatores determinantes da evasão escolar no ensino médio**. Guarabira: UEPB, 2010.

GENTILE, Paola. **Crescem as matrículas, mas a evasão preocupa**. Rev. Nova Escola, ano 20, edição n. 184, p. 50-57, nov./dez. 2005.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. **A pesquisa etnográfica sobre o Fracasso Escolar no Brasil nas últimas décadas**. Texto apresentado em Conferência proferida na Faculdade de Educação da Universidade de Cambridge, UK, 2007.

MEKSENAS, P. **Sociologia da Educação**: uma introdução ao estudo da escola como processo de transformação social. São Paulo: Loyola, 1988.

PATTO, Maria Helena Souza (2006). **Exercícios de Indignação. Escritos de Educação e Psicologia. Casa do professor e aluno na sala de aula**. Dissertação – Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NO QUE DIZ RESPEITO À VIOLÊNCIA OCASIONADA PELO *BULLYING*: ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM CUIABÁ

Júnior de Souza Costa¹

RESUMO

É visível a prática do *bullying* no ambiente escolar, tão quanto os atos de violência decorrentes do mesmo. Nesse sentido, torna-se fundamental a investigação desse tipo de prática junto aos alunos e das providências adequadas que devem ser tomadas para enfrentar e coibir esse ato que causa muitos transtornos no ambiente escolar. Este trabalho teve como objetivo identificar as reações dos professores diante dos atos de agressões entre alunos e verificar quais os meios que eles têm buscado no dia a dia para amenizar e conter a violência causada pelo *bullying* no ensino fundamental. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário contendo dez perguntas, sendo nove questões fechadas e uma aberta. Verificou-se que, apesar dos professores terem conhecimento da existência do *bullying* no ambiente escolar e aparentarem preocupação com o problema, o assunto ainda é pouco discutido ou se quer falado em muitas salas de aula. Foi possível identificar a prática do *bullying* no ambiente escolar pesquisado e buscar meios interdisciplinares para supervisionar e evitar que esse ato acabe gerando baixa produtividade escolar nos alunos.

Palavras-chave: *Bullying*; Violência; Ensino Fundamental; Professor.

ABSTRACT

The practice of bullying in the school environment is visible, as well as the acts of violence resulting from it. In this sense, it is essential to investigate this type of practice with students and the appropriate measures that must be taken to face and curb this act that causes many disorders in the school environment. This study aimed to identify the reactions of teachers in

¹Mestrando em Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM, Rio de Janeiro, RJ.
Graduando em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Santo Amaro, UNISA, São Paulo, SP.

the face of acts of aggression between students and to verify the means they have sought on a daily basis to mitigate and contain the violence caused by bullying in elementary school. The data collection instrument used was a questionnaire containing ten questions, nine of which were closed and one was open. It was found that, although teachers are aware of the existence of bullying in the school environment and seem to be concerned about the problem, the subject is still little discussed or is wanted to be talked about in many classrooms. It was possible to identify the practice of bullying in the researched school environment and seek interdisciplinary means to supervise and prevent this act from generating low school productivity in students.

Keywords: Bullying. Violence. Elementary School. Teacher.

1 INTRODUÇÃO

O *bullying* deriva do termo *bully*, que é uma nomenclatura em inglês que significa: valentão, agressor, intimidador, atacante, e com o sufixo (i-n-g), agregando ação, entende-se como agressor, intimidador, o conjunto de condutas utilizadas por estes contra outras pessoas, denominadas de vítimas ou alvos (OLIVEIRA, 2007; SILVA, 2010). Conforme ensina Fante (2005), embora o *bullying* tratar-se de um fenômeno remoto e os docentes possuam a ciência de sua existência nas escolas, até a década de 70, inexistia estudos que trabalhassem a temática.

A partir desse momento, sobretudo na Suécia, que a sociedade científica prestou maior esforço quanto às consequências do *bullying* nas escolas. A Universidade de Bergen na Noruega foi a pioneira a pesquisar a respeito da questão entre agressores e vítimas do *bullying*. No período compreendido entre 1978 e 1993, o professor norueguês Dan Olweus, foi o precursor do relevante estudo, com ênfase na década de 1980 (LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003).

Anteriormente a este estudo, o governo norueguês não se preocupava com a situação, que apenas chamou a atenção do professor Olweus pelo grande número de suicídios das vítimas da agressão. Nessa vertente com o intuito de constatar as partes integrantes do ato de violência, partiu a diferenciação específica entre *bullying* e brincadeiras praticadas entre iguais, importantes para o desenvolvimento do acadêmico (FANTE, 2005).

Desde a descoberta científica de Olweus, com a aplicação do tema na Noruega, verificada a relevância da questão, viu sua tentativa de intervenção exportada para outros países como os Escandinavos, Reino Unido, Espanha, Itália, Portugal e com o tempo, para o mundo (CHALITA, 2008).

Tendo em vista a relevância social deste trabalhado dentro da sociedade acadêmica, através dele conseguimos identificar essa prática e buscar meios interdisciplinares para supervisionar e evitar que esse ato acabe por gerar abalo psicológico e baixa produtividade escolar. Este trabalho teve como objetivo investigar a prática dos professores de ensino fundamental no que se refere á violência provocada pelo acontecimento do *bullying* na escola.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

No Brasil, em 1997 a professora da UFMS (Universidade Federal de Santa Maria), Marta Canfield, aplicou o questionário do Olweus, em Santa Maria-RS, detectando o comportamento agressivo de crianças nas escolas públicas daquele estado. A partir daí, diversas iniciativas como estas foram aplicadas no Brasil, diagnosticando que quase 45% dos estudantes brasileiros estão envolvidos com *bullying*, conforme o Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientações sobre o *Bullying* – COMEOBES (CHALITA, 2008).

Nesse contexto as escolas necessitam encarar o *bullying* criando táticas que beneficiem o bem-estar psicossocial. Então a escola não poderá ser um ambiente de homogeneização, e sim de respeito aos princípios e as diferenças. Alunos e professores devem aprender a reconhecer e respeitar a diferença de seus pares para assim respeitá-la (MASCARENHAS, 2006).

No entanto, é necessário frisar que a relação entre professor e aluno é de grande importância na ação contra a violência e no desenvolvimento de características individuais. Atos singelos de respeito e afeto pelo professor aos discentes podem ser muitos valiosos, contribuindo para a redução da violência na escola (MARRIEL et al., 2006).

Para complementar, em um estudo com alunos constatou que uma atitude positiva, de tranquilidade, afetividade e proximidade do professor com o aluno, estava relacionada às descrições de um bom facilitador (SILVA E HOCH, 2007).

Nessa esteira, o docente que trabalha desta forma em suas salas de aula, contribuirá com seus alunos com a consciência crítica quanto a seus direitos e deveres enquanto alunos. O

professor em sua função deve desenvolver o pensamento crítico na escola e colaborar para que os alunos ampliem comportamentos saudáveis (FERNANDES et al., 2005).

Além disso, se forem frustradas as investidas no âmbito escolar de frenagem do *bullying*, ainda em casos de lesão corporal, calúnia, injúria ou difamação, o pai ou responsável deve ser orientado a procurar um Conselho Tutelar ou em caso de afronta a legislação do país deve-se encaminhar a delegacia de polícia para fazer boletim de ocorrência (PEDRA, 2008).

Para melhor encaminhamento estratégico, por vez é preciso contar com equipe multidisciplinar externa, como especialistas no tema, psicólogo e assistentes sociais, de combate ao *bullying*, sem dispensar a necessária e fundamental ação da equipe escolar (PEDRA, 2008). As violências físicas e psicológicas repetitivas sofridas por crianças e adolescentes em escolas, sempre ocorreram não existindo marco de início destas práticas. E o docente como parte integrante da disseminação da educação tem como responsabilidade conter o *bullying* (FERNANDES et al., 2005).

3 METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado em uma Escola Municipal de Ensino Básico, localizado no Bairro Campo Velho, próximo das Avenidas Gov. José Fragelli, Carmindo de Campos e General Mello, na cidade Cuiabá – Mato Grosso.

A Escola Municipal de Ensino Básico foi criada no dia 25 de fevereiro de 1971, por meio do Decreto nº 11/1971. A instituição foi fruto da luta da comunidade do Bairro Campo Velho, pois onde agora é a escola, existia um cemitério clandestino e as lideranças políticas da época desejavam que o terreno fosse desapropriado para permanecer como cemitério (Plano Político Pedagógico – PPP 2013).

A pesquisa foi realizada nos meses de maio e junho de 2021. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, cuja coleta de dados foi realizada mediante aplicação de questionário com doze professores.

O questionário foi elaborado contendo dez perguntas, sendo nove questões fechadas e uma aberta, referente aos atos de violência e *bullying* no ambiente escolar, com o intuito de verificar o ponto de vista de cada educador em solucionar ou minimizar os casos.

Segundo Lüdcke e André (1986), a pesquisa qualitativa leva o pesquisador direto ao ambiente investigado, sugerindo ao mesmo um ambiente natural direto com a fonte de dados propondo situações e contato constante com o cotidiano escolar.

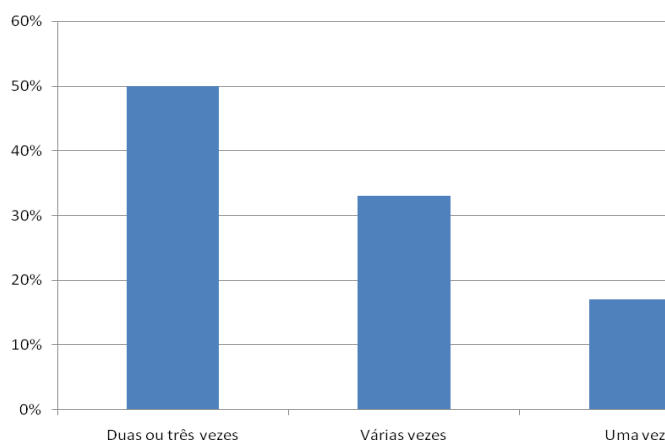
Mattar (1994) afirma que as principais compreensibilidades em se aplicar perguntas de múltipla escolha é a facilidade de aplicação e análise, bem como a rapidez no ato de responder.

Ainda de acordo com Mattar (1994), a escolha por uma questão aberta finalizando um questionário dá liberdade aos respondentes para expressarem com suas próprias palavras a sua perspectiva quanto ao tema proposto. Esse aspecto, segundo o autor, estimula a cooperação e permite analisar melhor as atitudes para investigação das indagações.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através dos resultados da pesquisa aplicada foi possível observar que todos os educadores da instituição têm conhecimento sobre o tema *bullying*. Foi analisada a frequência com que os professores falaram sobre o assunto com seus alunos durante o ano de 2013. Deste modo, 17% dos professores pesquisados informaram que trabalharam apenas uma vez o assunto com seus alunos e 50% falaram sobre *bullying* duas ou três vezes, enquanto que somente 33% dos professores já falaram sobre o tema com seus alunos por mais de três vezes, como pode ser visto na Figura 1.

Figura 1. Frequência com que os professores falaram sobre *bullying* em sala de aula.

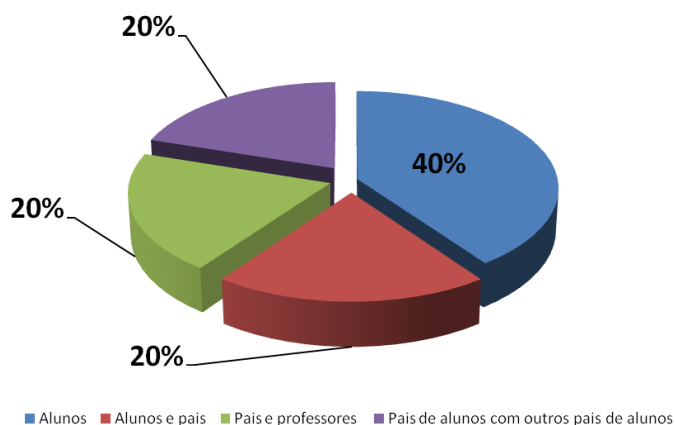


Embora os docentes entrevistados afirmassem ter conhecimento do assunto, percebeu-se que o tema ainda é pouco discutido ou sequer abordado em sala de aula. Comprovando esse fato, Freire *et al.* (2006), Lopes Neto (2005), Mascarenhas (2006) e Pizarro e Jiménez (2007) enfatizam que, apesar da grandeza e de suas consequências, o fenômeno *bullying* tem sido socialmente tratado com displicência, e por vezes encarado como assunto de pouca importância no meio escolar.

Analisando o resultado anterior pode-se observar que 67% dos docentes falaram pouco, enquanto 33% falaram diversas vezes em sala de aula. Esses dados demonstram que, embora a maior parte dos educadores tenha conhecimento sobre a relevância do tema, poucos trabalham em prol dessa questão. Em seus estudos, Martins (2005) verificou que os professores embora demonstrem preocupação com o problema, não estão preparados para enfrentá-los. Além disso, a maioria dos estudantes atribui aos docentes a responsabilidade de resolver o problema.

Francisco e Libório (2009) afirmam que, nas escolas, os locais com maior ocorrência de situações de violência são a sala de aula e o pátio. Lopes Neto (2005), Nikoden e Piber (2011) encontraram os mesmos locais como os mais propícios para ocorrência de *bullying*. Lemes (2009) confirma que essa violência tem provocado diversas investigações não só pela razão da contradição que ela apresenta em relação à missão pedagógica dentro da escola, mas pelo efeito em longo prazo que pode ocorrer. Buscou-se identificar se os professores já presenciaram situações de violência dentro da escola, a qual em muitos casos está diretamente relacionada ao *bullying*.

Figura 2. Pessoas envolvidas em ações de violência.

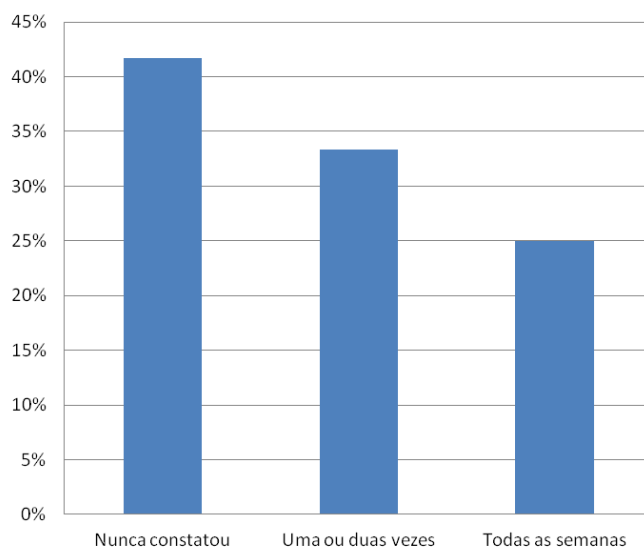


Entre os professores que já presenciaram casos de violência dentro da escola, 40% apontaram que esta ação foi ocasionada entre alunos, 20% entre alunos e pais, 20% entre pais de alunos com outros pais de alunos e 20% entre pais e professores, conforme mostra a Figura 2. Esses dados sugerem que as agressões não ocorrem apenas no ambiente escolar, vai mais além, ultrapassando os muros da instituição e envolvendo a sociedade como um todo. Conforme Ristum e Bastos (2004), a violência na escola é um fenômeno complexo e que

necessita de uma melhor compreensão de suas origens. Acrescenta, ainda, que a escola é um espaço que reflete a violência presente no meio da sociedade na qual está inserida.

Quanto à ocorrência de *bullying* dentro de sala de aula, 42% dos entrevistados disseram nunca ter identificado essa situação, 33% constatarem o fato uma ou duas vezes e 25% afirmaram ter presenciado casos de *bullying* em sala de aula ao menos uma vez por semana (Figura 4).

Figura 4. Frequência com que os professores presenciaram casos de *bullying* em sala de aula.



Diante desses fatos, torna-se visível e preocupante a frequência com que esses eventos vêm se tornando rotina dentro e fora do ambiente escolar. Guimarães (1996) constatou que em escolas públicas no Estado de São Paulo os atos de violência se manifestam de diversas maneiras, resultando em discórdia na relação entre alunos e professores, o que acaba por influenciar toda a sociedade.

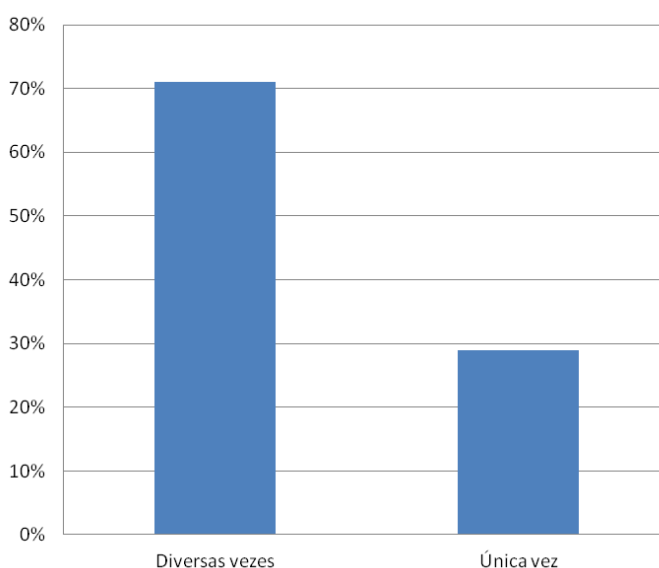
Averiguou-se a frequência com que os alunos comunicam aos professores os atos de violência física ou moral sofridos pelos mesmos: 58% dos professores entrevistados informaram que houve menção de algum tipo de violência sofrida por parte dos alunos, enquanto 42% nunca foram informados sobre tais ocorrências.

De acordo com Cardia (1997), a violência vivenciada e observada tem impactos diretos e indiretos sobre o ambiente escolar, contribuindo de fato com a ampliação da violência social, o desempenho e as relações entre alunos e professores.

Para Gomes *et al.* (2007), este fenômeno pode ser comparado à “ponta de um iceberg” onde só pode ser visto o que se denuncia, e é apenas um reflexo da realidade, enquanto a maior parte do problema permanece oculto da visão dos educadores.

Em relação à frequência com que os alunos reportaram os casos de violência aos professores, 29% dos professores entrevistados afirmaram ter sido comunicados somente uma vez, enquanto 71% relataram que foram comunicados várias vezes, conforme a Figura 6.

Figura 6. Frequência de casos de violência comunicados aos professores.



Esses elementos enfatizam que, mesmo havendo a menção das ações de violência dentro da sala de aula, pouco se faz para resolver o problema. Embora os docentes identifiquem tais atos, estes não sabem como ou não conseguem minimizar o problema em âmbito escolar. Em relação à frequência das ocorrências, Berger (2007) afirma que ocorrem inúmeras variações entre países, entre as regiões de um mesmo país e entre as escolas de uma mesma região. Para essa autora a questão cultural e social é que pode interferir em tais eventos.

Todos os professores entrevistados que constatarem situações de violência informaram ter se empenhado para ajudar as partes envolvidas, sem se omitirem. As atitudes tomadas foram: conversar diretamente com os alunos envolvidos (86%) e comunicar o fato à coordenação da escola (14%).

Por esses motivos, pretende-se entender o fenômeno da violência escolar, mais especificamente o *bullying*, a partir de uma visão social, onde os educadores devem se opor a abordagens menos individualistas que entendem que este problema é gerado unicamente dentro da escola (ABRAMOWAY, 2003, 2005).

Lopes (2005) enfatiza que o ambiente escolar é palco de um cenário de diversos processos e acontecimentos grupais, destacando dentre eles a violência. Cantini (2004) complementa que a escola executa um papel importante e significativo na vida social das crianças e dos adolescentes onde é trabalhada a convivência e aprendizagem, oportunizando, assim, a socialização entre os mesmos. No que se referem aos responsáveis pelos atos de *bullying* dentro da escola, os professores entrevistados atribuíram a culpa aos próprios agressores (8%), aos pais dos agressores (8%) e o restante não opinaram sobre essa questão (84%).

Segunda as análises de Melo (1998) e de Revilla Castro (2002), a família é a principal responsável pelos atos indisciplinados e agressivos dos filhos, estimulados por métodos de castigos físicos e emocionais muito violentos. De acordo com La Taille (1998, 2000), a influência da sociedade é determinante nos comportamentos violentos na escola. Para o autor, os valores impostos pela sociedade refletem diretamente nas relações e nos comportamentos violentos dentro da escola.

Procurou-se levantar as medidas sugeridas pelos professores para inibir os atos de *bullying* na escola. As opiniões foram bastante diversificadas: 40% dos professores sugeriram projetos e campanhas de cunho educativo, com o intuito de conscientizar os alunos; 20% sugeriram divulgação do assunto nos meios de comunicação; 20% acham que são necessárias palestras sobre o assunto; 17% acreditam que a educação no meio familiar é fundamental para conter atos de violência e diminuir a ocorrência de *bullying* e 3% dos professores sugeriram debates para procurar meios de impedir o *bullying* no ambiente escolar.

Santos *et al.* (2011) afirmam que a presença da violência no contexto escolar envolve alunos e professores, e que a escola é uma extensão do lar onde o educador tem a função de ser o mediador do conhecimento e deve participar efetivamente na vida do discente, oferecendo crescimento pessoal e intervindo nesses acontecimentos.

Fante (2005) complementa que enfrentar a violência não é uma coisa tão simples e que a escola precisa da participação da família e o comprometimento efetivo por parte do governo em políticas públicas que ofereçam oportunidades significativas de mudanças na vida da criança e do adolescente.

5 CONCLUSÕES

Os resultados demonstraram que o *bullying* se faz presente no ambiente escolar e que muitas vezes os professores não conseguem mediar os casos, ou não se sentem preparados para tal, justificando a necessidade de debates na área da educação visando à conscientização sobre os efeitos da violência ocasionada pelo *bullying*.

Enfatiza-se que os efeitos desse fenômeno não se restringem apenas às vítimas, agressores e espectadores, mas aos professores e à sociedade de forma geral, e a escola tem o papel fundamental de subsidiar a elaboração de campanhas e projetos no âmbito escolar que se voltem ao enfrentamento do *bullying*.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWAY, M. **Escolas inovadoras: experiências bem sucedidas em escolas públicas**. Brasília: UNESCO, 2003.
- ABRAMOWAY, M. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO. Observatório de violência nas escolas. Ministério da Educação, 2005.
- ABRAMOWAY, M. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.
- BERGER, K. S. **Update on bullying at school: Science forgotten?** Developmental Review, 27, 90-126, 2007.
- CANTINI, N. **Problematizando o bullying para a realidade brasileira**. Dissertação de Mestrado, Programa de pós-graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas - Campinas, São Paulo, 2004.
- CARDIA, N. **A violência urbana e a escola. Contemporaneidade e Educação** - Rio de Janeiro, II, (2), 26-69, 1997.
- CHALITA, Gabriel. **Bullying o sofrimento das vítimas e os agressores**. São Paulo: Gente, 2008.
- FANTE, Cléo. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. São Paulo: Verus, 2005.
- FERNANDES, Marcos Henrique; ROCHA, Vera Maria; SOUZA, Djanira Brasilino de. **A Concepção sobre saúde escolar entre professores do ensino fundamental (1ª a 4ª séries). História, Ciências, Saúde-Manguinhos (Impresso)**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p 283-291, maio/agosto. 2005.

FREIRE, I. P; SIMÃO, A. M. V; & FERREIRA, A. S. **O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico: Um questionário aferido para população portuguesa.** Revista Portuguesa de Educação, 19 (2), 157-183, 2006.

GOMES, A; GALA, F. J; LUPIANI, M; BERNALTE, A; MIRET, M. T; LUPIANI, S.; et al. **El bullying y otras formas de violencia adolescente.** Cuadernos de Medicina Forense, 13 (48/49), 165-177, 2007.

GOODE, Willian J; HATT, Paulk. **Métodos em Pesquisa Social.** 4 a. Ed. São Paulo: Nacional, 1972.

GUIMARÃES, A. M. **A Dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade.** Campinas: Autores Associados, 1996.

LA TAILLE, Y. **Limites: três dimensões educacionais.** São Paulo: Ática, 1998.

LA TAILLE, Y. **Violência: falta de limites ou valor? Uma análise psicológica.** São Paulo: Cortez, 2000.

LEMES, M. I. S. **A gestão da violência escolar.** Revista Diálogo Educacional, 9(28): 541-555, 2009.

LOPES NETO A. A. **Diga não para o bullying – programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes.** Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2003.

LOPES NETO A. A. **Bullying – comportamento agressivo entre estudantes.** Jornal de Pediatria, 81(5), 164-172, 2005.

LÜDCKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, M.J. D. **Agressão e vitimação entre adolescentes em contexto escolar: Um estudo empírico.** Análise Psicológica, 4(23), 401-425, 2005.

MASCARENHAS, Suely. **Gestão do bullying e da indisciplina e qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil (Rondônia).** Psicologia, Saúde e Doenças, v. 7, n. 1, p. 95-107, 2006.

MARRIEL, Lucimar Câmara et al. **Violência escolar e auto-estima de adolescentes.** Cadernos de pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 127, abr. 2006.

MATTAR, F.N. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise.** 2ª. Ed. São Paulo: Atlas, 1994, 2 V., V. 2.

MELO, Z. M. de. **Familia y violencia; supervivência em La casa y em La calle: uma vivencia em La ciudad de Recife.** Tese de Doutorado – Universidad de Deusto, 1998.

NIKODEM, S. PIBER, L. D. **Estudo sobre o fenômeno *bullying* em escolas do ensino fundamental e médio da região noroeste do Rio Grande do Sul.** Vivências, 7(12), 105-121.

OLIVEIRA, Thelma. **Pediatria Radical – Pediatria para as mães.** Distrito Federal: Ed. SENAC, 2007.

PPP 2013, **Plano Político Pedagógico.** Escola Municipal de Educação Básica “Prof. Filogônio Corrêa”, 2013.

PEDRA, José Augusto. ***Bullying* escolar: perguntas e respostas.** Porto Alegre: Artmede, 2008.

PIZARRO, H. C; & JIMÉNEZ, M. I. **Maltrato entre iguales em La escuela costarricense.** Revista Educación, 31(1), 135-144, 2007.

REVILLA CASTRO, J. C. **La violencia de los alumnos em los centros educativos.** Revista de Educación. Madrid, n. 329, p.513-532, 2002.

RISTUM, M. **Uma forma de expressão da escola? Aprender –** Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, 2: 59-68, 2004.

SANTOS, F.P. A; VIDAL, L. M; BITTENCOURT, I.S; BOERY, R.N.S. O; SENA, E.L.S. **Estratégias de enfrentamento dos dilemas bioéticos gerados pela violência na escola.** Rio de Janeiro: Physis, Revista Saúde Coletiva, v 11(1): 267-281, 2011.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. ***Bullying: mentes perigosas nas escolas.*** Rio de Janeiro: Objetiva/Fontanar, 2010.

SILVA, Cleumara da; HOCH, Verena Augustin. **A afetividade na relação professor-aluno e sua influência na aprendizagem.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, São Miguel do Oeste, 2007.

SPOSITO, M. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil,** Educação e Pesquisa, 27(1): 87-103, 2001.

SITUAÇÃO EPIDEMIOLÓGICA DO SARAMPO NO BRASIL

Amanda de Oliveira Rotili¹

Sabrina de Carvalho Molina¹

Júnior de Souza Costa²

RESUMO

O sarampo tem acometido pessoas não vacinadas e os sintomas podem aparecer entre 7 e 14 dias após o contato com o vírus que é transmitido através do ar infectado com partículas virais de uma pessoa doente. Essa patologia tem trazido grandes preocupações atualmente, devido ao seu ressurgimento após ter sido erradicada do Brasil no ano de 2016. Nesse sentido, esse trabalho objetiva trazer informações a respeito das características específicas da doença, bem como sua profilaxia. Utilizou-se como base metodológica a abordagem qualitativa de revisão bibliográfica onde foram coletados dados de sete artigos científicos do banco de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO) e os boletins epidemiológicos dos anos de 2019, 2020 e 2021 disponíveis no site do Ministério da Saúde. Para os artigos foi utilizado um recorte de 2019 a 2022. Foi possível observar que para alcançar o controle ou até mesmo a erradicação da doença a única forma de prevenção é atingir uma cobertura vacinal de grandes proporções.

Palavras-chave: Vacinação. Sarampo. Vírus.

ABSTRACT

Measles has been affecting unvaccinated people and symptoms can appear between 7 and 14 days after contact with the virus that is transmitted through air infected with viral particles

¹Discentes do Curso de Enfermagem na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço, EDUVALE.

²Docente no Curso de Enfermagem na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço, EDUVALE.

Mestrando em Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM, Rio de Janeiro, RJ.

information about the specific characteristics of the disease, as well as its prophylaxis. The qualitative approach of literature review was used as a methodological basis, where data were collected from seven scientific articles from the Scientific Electronic Library Online (SciELO) database and the epidemiological bulletins for the years 2019, 2020 and 2021 available on the Ministry of Health website. Health. For the articles, a clipping from 2019 to 2022 was used. It was possible to observe that to achieve control or even the eradication of the disease, the only way to prevent it is to achieve vaccination coverage of large proportions.

Keywords: Vaccination. Measles. Virus

1 INTRODUÇÃO

O sarampo é uma doença altamente transmissível, infecciosa aguda causada pelo vírus da família Paramyxoviridae do gênero *Morbillivirus* (BRASIL, 2007). É uma infecção recorrente na infância, porém podendo acometer indivíduos de qualquer idade. A transmissão ocorre de forma direta, através de secreções nasofaríngeas que saem durante a fala, tosse ou espirros, e de mãe para bebê durante a gravidez, parto e amamentação (AURILIO et al., 2020).

Os sintomas são graves geralmente em menores de 5 anos de idade, pessoas com problemas de imunidade desnutridas, transplantadas, as que são portadoras do vírus HIV, quem faz tratamento de quimioterapia e gestantes independente desses fatores de risco o sarampo acomete pessoas de qualquer idade e nem sempre portadores de doenças crônicas (ÉRIKA DRUMOND, 2022).

De acordo com Domingues et al, (1997) em 1960 teve se início admissão vacinal no Brasil, que só foi possível 1967 depois da criação do Programa Nacional de Imunizações (PNI). A ocorrência do sarampo é restringida nos países que mantêm alto nível de cobertura vacinal. De acordo com o Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde (MS) 2022, até a semana da epidemiologia 1 e 52 de 2021, foram notificados 2.306 casos suspeitos de sarampo, onde 668 foram confirmados por critérios laboratoriais e critérios clínico-epidemiológicos.

O Brasil ganhou o certificado de erradicação do sarampo no ano de 2016 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), mas perdeu no final de 2018 devido ao avanço de

surtos e que vem aumentando até os dias atuais. A vacinação contra o sarampo é a única forma de prevenção da doença, disponível no sistema único de saúde (SUS), a vacina tríplice viral (Sarampo, Rubéola e caxumba) é recomendada pelo calendário nacional de vacinação entre 12 meses a 59 anos de idade (BRASIL, 2016).

Segundo dados do Ministério da Saúde (2020) e em conformidade com as orientações do calendário Nacional de vacinação são importantes que as ações de vacinação sejam mantidas e que as equipes sejam planejadas para que alcance o número grande de pessoas mesmo em tempo de pandemia do covid-19 evitando aglomerações.

Observa-se que os surtos atuais do sarampo estão relacionados á baixa adesão do esquema vacinal, por motivos de noticia falsos divulgados durante a pandemia do covid-19 e movimentos antivacinas gerando grande influência no aumento dos casos. Neste sentido, este trabalho objetiva sensibilizar a população acerca da importância da vacinação e mostrar a relevância do controle epidemiológico da doença, e suas fisiopatologias.

2 METODOLOGIA

Este artigo teve como base metodológica e abordagem qualitativa e exploratória de revisão bibliográfica onde foram coletados dados de sete artigos científicos encontrados no banco de dados da Scientific Eletronic Library Online (SciELO) e três boletins epidemiológicos referentes aos anos de 2019, 2020 e 2021 disponíveis no site do Ministério da Saúde. Para os artigos utilizou-se um recorte de 2019 a 2022 onde apresentavam informações sobre o sarampo, seus principais sintomas e complicações, e apresentou medidas profiláticas necessárias que devem ser utilizadas para controle da doença. Para critério de seleção dos materiais foram selecionados apenas os artigos língua portuguesa e utilizadas as seguintes palavras-chaves: sarampo, epidemiologia do sarampo e controle do sarampo.

3 SINAIS E SINTOMAS

O sarampo é uma doença que tem como principal sintoma a febre, exantematosa aguda, intensamente transmissível, causada por vírus da família Paramyxoviridae do gênero *Morbillivirus*. É uma infecção que ocorre geralmente da infância é de distribuição global, não faz predileção por raça ou gênero (AURILIO et al., 2020).

Segundo Xavier et. al., (2019) os principais sinais clínicos do sarampo são exantema, febre, associada à coriza, conjuntivite e/ou tosse. O sarampo tem potencial para evoluir e apresentar complicações, principalmente a pneumonia primária ou secundária, principalmente em jovens malnutridos e imunocomprometidos, e em crianças com deficiência de vitamina A e também podem ocorrer outros tipos de complicações como a otite média, ceratoconjuntivite e diarreia.

O sarampo pode evoluir para complicação mais rara, porém mais séria, como o caso da encefalomielite aguda disseminada, na qual o paciente pode apresentar febre, dor de cabeça, ataxia e convulsões. Em indivíduos imunocomprometidos, pode acontecer a encefalite de corpos de inclusão por sarampo, onde o paciente pode apresentar-se com estado mental alterado, apresentam convulsões, epilepsia focal, perda auditiva, cegueira momentânea, podendo progredir para coma e morte (XAVIER et al., 2019).

E em gestantes o sarampo é uma causa relevante de morbidade e mortalidade, gestantes infectadas são mais voltadas a necessitarem de hospitalização, e ter mais complicações como pneumonia e podem vir a óbito. A relação de morbidade e mortalidade fetais também é mais alta, trazendo um risco elevado de aborto espontâneo, baixo peso ao nascer, prematuridade, acompanhando uma grande demanda de internação em unidade de tratamento intensivo (UTI) neonatal em relação a fetos de gestantes não infectadas (COSTA, 2021).

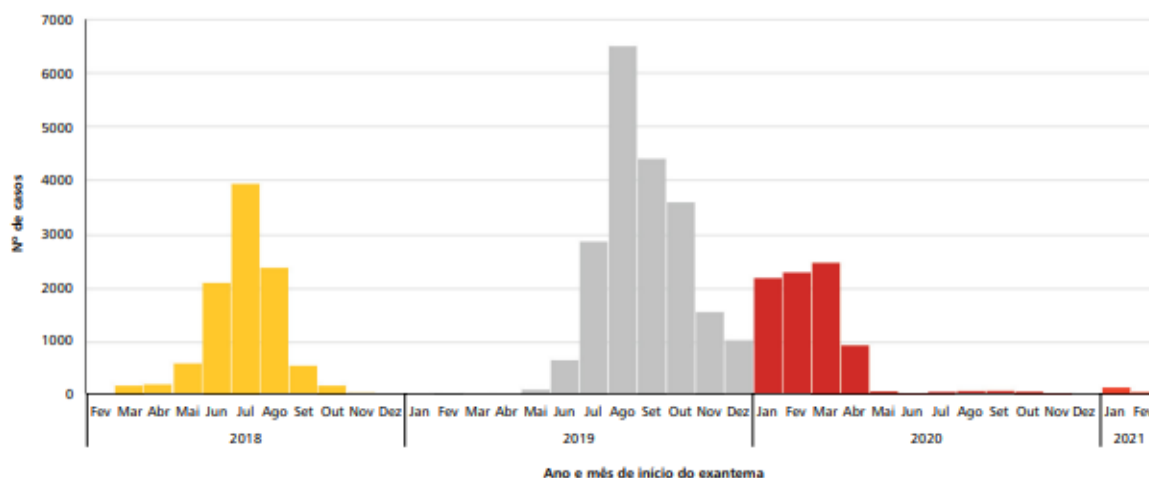
A forma de transmissão passa-se de pessoa para pessoa, por meio de secreções nasofaríngeas expelidas durante a fala, durante a tosse, espirro e/ou respiração. O vírus pode ser transmitido de até quatro a seis dias antes ou quatro dias após o surgimento do primeiro exantema. Mesmo que possa acometer recém-nascidos de mães que são mais suscetíveis, o sarampo é parcialmente raro nos primeiros seis meses, isso porque acontece a transferência transplacentária de anticorpos maternos para o bebê (XAVIER et al., 2019).

O sarampo equivale uma importante causa de hospitalização, morbidade e mortalidade na infância; o resultado deste problema está estreitamente relacionado com grau de desenvolvimento socioeconômico dos indivíduos, ou da população que são afetados, esses indivíduos afetados possuem uma má referência na higiene, na nutrição e cuidados de saúde apropriada. Um problema mundial que seria resolutivo na eliminação dessa doença é a inabilidade de imunizar uma população inteira (AURILIO, 2020).

4 DISTRIBUIÇÃO DE CASOS NOS ÚLTIMOS TRÊS ANOS

Segundo dados do Ministério da Saúde (2021) após a erradicação do Sarampo no Brasil em 1988 houve o registro dos primeiros casos confirmados da doença no país. Logo após em 2019 o Brasil perde a certificação de “país livre do sarampo”, onde foram contabilizados 10.346 casos da doença, como podemos verificar na Figura 1.

Figura 1. Distribuição de casos confirmados de sarampo, por mês e ano de 2018 a 2021.



Fonte: SVS/MS. Atualização em 18/3/2021. Dados sujeitos a alterações.

É visível o aumento dos números de casos de sarampo nos últimos três anos, sobretudo no ano de 2019 onde o quantitativo de casos confirmados. O número mais alto de casos já registrado foi em 1986 com (129.942), equivalente a uma taxa de incidência de 97,7 por 100.000 habitantes. No início dos anos de 1990, a faixa etária que foi mais acometida, foi a de crianças abaixo dos 15 anos. Nos anos 1980, ocorreu uma redução no número de mortes, com o total de 15.638 registros (MEDEIROS, 2020).

O motivo dessa redução foi o crescente aumento da cobertura vacinal e o desenvolvimento e avanço nos cuidados médicos ofertados às crianças que passavam por complicações no pós-sarampo. Até 1991, o país enfrentou nove epidemias, uma a cada dois anos, em média. No ano de 1992, o Brasil adotou a meta de eliminar o sarampo para o ano 2000, iniciando com a implementação do Plano Nacional de Eliminação do Sarampo, que tornava se a primeira campanha nacional de vacinação contra a doença (KANAN, 2019).

No ano de 1999 o Ministério da Saúde (MS) do Brasil elaborou uma força tarefa contra o sarampo. E no ano de 2015, em 3.207 casos, desses apenas 214 foram confirmados: no Ceará 211 casos, em Roraima um caso, e São Paulo dois casos. O Brasil recebeu no ano de 2016 o certificado de eliminação da circulação do vírus do sarampo pela Organização Mundial da Saúde (OMS), evidenciando as Américas uma região livre de sarampo (XAVIER et al., 2019).

Em abril de 2018, devido ao crescente número de imigrantes venezuelanos para o Brasil, o estado de Roraima informou um caso suspeito de sarampo, no município de Boa Vista, Roraima, Brasil. Era uma criança venezuelana de 1 ano que era não vacinada, que apresentou sintomas como febre e exantema, seguidos de tosse, coriza e conjuntivite. Este caso foi confirmado por critérios laboratoriais (LACERDA et al., 2019).

Ainda para Lacerda et. al., (2019) nesse mesmo ano, após esse caso, mais de 279 casos suspeitos foram anunciados, com 79 casos confirmados, com duas mortes, e 16 descartados. No estado do Amazonas, do mês de fevereiro ao mês abril de 2018, 251 casos foram mencionados, 16 confirmados, 29 descartados e 206 permanecem sob investigação. E no ano de 2018, o Brasil perdeu o seu certificado de eliminação do sarampo, pelo crescente aumento de casos.

5 MEDIDAS PROFILÁTICAS

A principal medida de profilaxia do sarampo é feita através da vacinação, somente através da cobertura vacinal, o país ficará liberto da doença. Medidas de profilaxia por meio da vacinação no Brasil são ofertadas pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e é feita de forma contendo o vírus atenuados de sarampo, rubéola, caxumba e varicela para crianças de 15 meses a 4 anos de idade (LACERDA et al., 2019).

Duas doses são recomendadas: a segunda dose deve ser tomada respeitando o intervalo de três meses após a primeira dose. Somente aqueles indivíduos com registro de duas doses já aplicadas depois dos 12 meses de idade são considerados devidamente tratados (BRASIL, 2022).

A prioridade do Programa Nacional de Imunização é a vacinação em crianças, adolescentes e adultos até os 49 anos de idade, em vista disso o MS fornece duas doses da vacina para toda população abaixo dos 30 anos (até 29 anos de idade) e uma dose única para aqueles que têm entre 30 e 49 anos (BRASIL, 2022; RODRIGUES et al., 2019).

Para os profissionais da saúde, quando ainda não são vacinados, devem receber duas doses da vacina tríplice viral (MMR), respeitando um intervalo mínimo de 30 dias entre elas, independentemente da idade. O propósito da vacinação é de impedir que novos casos se confirmem, e certificar e conferir imunidade para indivíduos que ainda não são vacinados, com a finalidade de alcançar níveis de vacinação de 85% á 95% (BRASIL, 2022; RODRIGUES et al.,2019).

O Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde (2022) confirma esclarece que casos de imunossupressão a vacinação é contraindicada, em crianças com menos de 6 meses de idade, gestação e histórico de reações e hipersensibilidade a vacinação também é contraindicada. São considerados efeitos colaterais da vacinação dor, calor e rubor no local onde a vacina foi aplicada depois de aproximadamente duas horas.

Ocasionalmente pode verificar uma febre acima dos 39°C por dois dias, uma media de 5 á 12 dias após a aplicação, nesses casos é necessário uma observação mais atenta visto que pode vir a evoluir com exantema transitório e, mais raramente, evoluir para convulsões febris. Reações alérgicas a algum dos componentes da vacina, como reações de hipersensibilidade e, mais dificilmente, choque anafilático, também são relatados e podem advir (BRASIL, 2022; KANAAN et al.,2019).

6 CONCLUSÕES

É perceptível que o sarampo é uma doença bastante contagiosa que pode vir a ter consequências potencialmente fatais em indivíduos que não são vacinados. Para eliminar a transmissão é necessário fazer a imunização de crianças e de todos os outros indivíduos de maneira universal. Os surtos de sarampo podem acontecer por causa de falhas na imunidade e por causa da negação da população perante a vacinação.

Segundo Kanaan, et al, (2019) as principais causas de morte nos países em desenvolvimento são complicações do sarampo, como diarreia e pneumonia. Continua sendo a melhor medida de profilaxia para o controle da doença, a vacinação, somente através dela que podemos conseguir o controle e agravos da doença.

Muito importante conscientizar a população de seguir o calendário vacinal e respeitar e cumprir as vacinas e as campanhas de vacinação. Para que possamos alcançar altos índices de imunização na população geral, a fim de controlar o sarampo.

REFERÊNCIAS

AURILIO, Rafaela Baroni et. al. **Sarampo e novas perspectivas: aspectos clínicos epidemiológicos e sociais**. Revista Pediátrica: Rio de Janeiro, 2020.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico** - Secretaria de Vigilância em Saúde, v.53, n 3. de Janeiro de 2022.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico** - Secretaria de Vigilância em Saúde, v.52, n 12. de Março de 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Coordenação-Geral de Desenvolvimento da Epidemiologia em Serviços. **Guia de Vigilância em Saúde: volume único** [recurso eletrônico] / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Coordenação-Geral de Desenvolvimento da Epidemiologia em Serviços. – 4ª. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Coordenação-Geral de Desenvolvimento da Epidemiologia em Serviços. **Guia de Vigilância em Saúde: volume único** [recurso eletrônico]. 3. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2019, p. 111-130. Disponível em: <https://bit.ly/2PtgPXp> . Acesso em: 30 jun. 2022.

COSTA, Sueli de Souza et. al. **A reemergência do sarampo no Brasil associada a influência dos movimentos sociais de pós verdade, fake News e antivacinas no mundo: revisão integrativa**. Revista eletrônica acervo saúde REAS V.13, ano 2021.

KANAAN, Salin. **Diagnóstico clínico, laboratorial e profilático do sarampo no Brasil**. J. Bras. Patol. Med. Lab. 55 (4), Jul-Aug 2019, Disponível em: <https://doi.org/10.5935/1676-2444.20190035>

MEDEIROS, Eduardo Alexandrino Servolo. **Entendendo o ressurgimento e o controle do sarampo no Brasil**. Acta Paulista de Enfermagem V.33, ano 2020, Disponível em: <<https://doi.org/10.37689/acta-ape/2020EDT0001>>.

XAVIER, Analucia R; RODRIGUES, Thalles S; SANTOS, Lucas S; LACERDA, Gilmar S;

INCIDÊNCIA DE PARASITOSE EM ANIMAIS DOMÉSTICOS E SEU IMPACTO NA PRODUÇÃO E SAÚDE PÚBLICA

Julia Martins Soares¹

Iago de Sá Moraes¹

Alice Caroline da Silva¹

Guilherme Oliveira Maia¹

Laura Cristina Faria¹

Ísis Assis Braga²

Isis Indaiara Gonçalves Granjeiro Taques³

Dirceu Guilherme Ramos¹

RESUMO

O importante vínculo entre humanos e animais levanta a preocupação de se estudar esses parasitos e suas respectivas patologias, visando a sanidade, o bem estar animal, e seu impacto na saúde única. Objetiva-se com o presente trabalho o levantamento de casos diagnosticados de parasitoses gastrintestinais e hemoparasitoses e relatar a ocorrência de doenças parasitárias em animais domésticos diagnosticados no Laboratório de Patologia e Parasitologia Veterinária (LPPV) no município de Jataí -GO e região. Entre o número total de animais, 25 (3,4 %) tiveram laudos finais de alguma hemoparasitose ou parasitose gastrintestinal. Sendo que 10 (40%) eram caninos, 9 (36%) peixes, 4 (16%) bovinos e 1 (4%) ave. Na espécie canina, foram diagnosticadas 8 casos de hemoparasitose (Babesiose, Erliquiose, Tripanossomose, Leishmaniose) e 2 por parasitose gastrintestinal (*Dioctophyma Renale*). Da espécie bovina, foram diagnosticados 2 casos de hemoparasitoses (Coccidiose, Babesiose) e 2 casos de verminose (Cisticercose). Nos peixes, foram diagnosticados 5 casos de hemoparasitoses (*Ichthyophthirius multifiliis*, *Piscinoodinium pillulare*) e 4 casos de parasitose (*Gyrodactylus* sp.) e na ave da espécie pavão-indiano foi diagnosticada com parasitose gastrintestinal (*Ascaridia galli*). Estudo e diagnóstico das doenças parasitárias contribui não somente para a sanidade animal, mas também desempenha um papel fundamental na saúde pública, visto que em grande parte das doenças infecciosas e parasitárias dos seres humanos apresentam relação direta ou indireta com a saúde animal e ambiental

Palavras-chave: doenças parasitárias, impacto econômico, saúde única.

¹Laboratório de Patologia e Parasitologia Veterinária, Unidade Acadêmica de Ciências Agrárias, Universidade Federal de Jataí

² Centro Universitário de Mineiros, Medicina Veterinária, Unifimes

³Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço, Zootecnia, EDUVALE

ABSTRACT

The important relation between humans and animals raises the concern of studying these parasites and their respective pathologies, aiming at health, animal welfare, and their impact on public health. The objective is to survey diagnosed cases of gastrointestinal parasites and hemoparasitosis and report the occurrence of parasitic diseases in domestic animals diagnosed at the Laboratory of Veterinary Pathology and Parasitology (LPPV) in the municipality of Jataí -GO and region. Among the total number of animals, 25 (3.4%) had final reports of some hemoparasitosis or verminosis. 10 (40%) were canine, 9 (36%) fish, 4 (16%) bovine and 1 (4%) bird. In the canine species, 8 cases of hemoparasitosis (Babesiosis, Ehrlichiosis, Trypanosomiasis, Leishmaniasis) and 2 cases of gastrointestinal parasites (*Dioctophyma Renale*) were diagnosed. Of the bovine species, 2 cases of hemoparasitosis (Coccidiosis, Babesiosis) and 2 cases of verminosis (Cysticercosis) were diagnosed. In fish, 5 cases of hemoparasitosis (*Ichthyophthirius multifiliis*, *Piscinoodinium pillulare*) and 4 cases of gastrointestinal parasitosis (*Gyrodactylus* sp.) were diagnosed and worms (*Ascaridia galli*) in the bird of the Indian peacock species. The study and diagnosis of parasitic diseases not only contributes to animal health, but also plays a fundamental role in public health, since most infectious and parasitic diseases of human beings have a direct or indirect relationship with animal and environmental health.

Keywords: Parasitic diseases, economic impact, one health.

1 INTRODUÇÃO

As doenças parasitárias são desordens causadas por parasitos e podem ser verificadas em todas as espécies animais podendo acarretar prejuízos a produção e sanidade animal. Nos últimos anos tem-se percebido a relevância dos estudos relacionados a parasitologia veterinária e saúde pública, não só pela gama de animais de companhia que coabitam com o ser humano, mas também pelo uso de animais de produção para a comercialização e consumo. (SILVA, 2020, p. 237).

O importante vínculo entre humanos e animais levanta a preocupação de se estudar esses parasitos e suas respectivas patologias, visando a sanidade, o bem estar animal, e seu impacto na saúde única (REGINALDO, 2019, p. 12). O estudo de doenças parasitárias é importante para intervir nos ciclos em relação a forma de controle e também visando diagnósticos e tratamento (MARIANO et al., 2005, p. 132 - 133).

Entre os animais domésticos, os cães e gatos se destacam, pois, estão presentes na vida homem a milhares de anos e cada vez mais essa relação se estreita. O compartilhamento de ambientes, falhas de manejo e higiene favorecem a ocorrência de verminoses e hemoparasitoses zoonóticas (PEGORARO, et al., 2011, p. 1).

Os animais domésticos são acometidos por uma extensa diversidade endoparasitas. Os parasitas gastrintestinais, mais frequentemente, são disseminados pela transmissão oral-fecal (FREITAS et al., 1959; VICENTE et al., 1997, p. 3; TRAVASSOS et al., 1959, p. 48) e representa uma importante forma de persistência do ciclo de transmissão das diversas doenças parasitárias sendo difundidos através da contaminação do ambiente com ovos ou oocistos (CLAEREBOUET et al., 2009 p. 41). Além disso, os parasitas que acometem os animais são passíveis de disseminar doenças zoonóticas, como hidatidose, criptosporidiose, larva migrans (toxocaríase e ancilostomíase) e diversas outras (MARTÍNEZ-MORENO et al., 2007 p.4).

Além disso, a ocorrência de parasitoses gastrintestinais em humanos pode estar relacionada com a ingestão de alimentos contaminados, o que é compreendido como DTA – Doença Transmitida por Alimentos (DUTRA; SILVA, 2017, p. 21), um problema de saúde público que vem apresentando crescimento gradativo (SIRTOLI; COMARELLA, 2018, p. 207). Embora o consumo de produtos de origem animal contaminados contribua para a transmissão de DTA, sabe-se que a infecção está mais relacionada a infecção ambiental ocasionada defecação de animais e colabora para que água e alimentos vegetais, que seriam ingeridos pelos seres humanos, se contaminem (SILVA, 2017, p. 29).

O clima tropical do Brasil favorece a perpetuação e dificulta o controle de carrapatos da ordem *Ixodidae* (SOUZA, et al., 2015, p.2), um importante vetor das hemoparasitoses (SPOLIDORO et al., 2011, p.254) tanto em animais de companhia quanto em animais de produção (VIDOTTO; MARANA, 1999, p.89). As hemoparasitoses de maior relevância para a veterinária são babesiose, erliquiose e anaplasmose (SPOLIDORO et al., 2011, p.254).

Na perspectiva da produção animal, as doenças parasitárias geram impactos econômicos negativos ao produtor, o que torna importante o manejo sanitário eficiente e o desenvolvimento de métodos e estratégias para o diagnóstico, controle e tratamento, afim de evitar esses parasitas nos lotes de animais (STOTZER. et al., 2014, p. 198). Os nematódeos gastrintestinais estão entre os principais patógenos associados a perdas econômicas na pecuária mundial (WANG et al., 2021, p.5). Além destes, destacam-se também as Coccidioses, Babesioses e Riquetsias por se tratarem de espécies amplamente difundidas e relacionadas a enfermidades em animais de produção (TAYLOR et al., 2007, p. 92).

Portanto, o presente trabalho objetiva o levantamento de casos diagnosticados de parasitose gastrintestinais e hemoparasitoses e, conseqüentemente, relatar a ocorrência de doenças parasitárias em animais domésticos, diagnosticados no Laboratório de Patologia e Parasitologia Veterinária (LPPV) no município de Jataí -GO e região.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O estudo retrospectivo de casos de animais domésticos diagnosticados no Laboratório de Patologia e Parasitologia Veterinária foi conduzido com base nos dados arquivados entre o período de 2017 a 2021. Foram utilizados como base de dados o livro de registros, fichas e laudos devidamente documentados e arquivados, com isto foi possível identificar espécie, idade, raça e sexo do paciente, histórico e diagnóstico parasitológico. A análise parasitológica foi conduzida através de amostras de fezes, tecidos e sangue de todas as espécies registradas em questão

No total foram analisados os dados de 740 animais, entretanto apenas 25 (3.4%) destes apresentaram diagnóstico parasitológico. Dentre os animais positivos 10 (40%) eram caninos, 9 (36%) peixes, 4 (16%) bovinos e 1 (4%) ave pavão-indiano (*Pavos cristatus*) os dados destes pacientes foram organizados e registrados em planilha do Excel 2019® agrupados em espécie animal e espécie do parasita para a verificação da proporção de acometimento.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na espécie canina, foram diagnosticadas 8 casos de hemoparasitoses (Babesiose, Erliquiose, Tripanossomose, Leishmaniose) e 2 por parasitose do trato urinário (*Dioctophyma Renale*). A principal espécie de babesia que acomete cães no Brasil é a *Babesia canis vogeli* (PASSOS et al., 2005, p. 82; DUARTE et al., 2008, p. 17; RAMOS et al., 2010, p.1015). Os principais sinais clínicos da babesiose canina incluem febre, anorexia, esplenomegalia, linfadenopatia (TABOADA et al., 1991, p. 104; HOMER et.al, 2000, p. 80; UILENBERG, 2006, p.4) e quanto aos achados laboratoriais observa-se causar anemia hemolítica, podendo levar à lise imunomediada ou não dos eritrócitos, devido a replicação intra-eritrocitária dos parasitas (TABOADA e LOBETTI, 2006, p. 104; AYOGB et al., 2010 p. 81; IRWIN, 2005, p. 5) resultando em resultando em bilirrubinemia, hemoglobinúria e bilirrubinúria (SOLANO-GALLEGO e BANETH, 2011, p. 61).

Mas não somente em cães, também foi constatado a babesiose em um bovino dos analisados, segundo Quick et al. (1995, p. 287) a babesiose é uma doença zoonótica incluindo as espécies mais comumente identificadas em bovinos (*B. bovis* e *B. canis*). Sendo que em seres humanos os sinais clínicos se assemelham em muito como o identificado nos animais domésticos: febre, anemia, icterícia, esplenomegalia, linfadenopatia e hemoglobinúria.

No presente estudo verificou-se que o cão diagnosticado com babesiose perante a necrópsia observou-se trombose viscerotrópica, associada a neuropatia e esses achados estão associados com a produção de superóxido, o que desencadeia uma peroxidação lipídica e resposta inflamatória (TABOADA e LOBETTI, 2006, p. 105), como consequência observa-se a produção de fibrinogênio e agregação eritrocitária, levando a isquemia e trombose. Essas desordens ocorrem com maior facilidade no SNC, rins e músculos (AYOOB et al., 2010, p. 81). Todos os achados anatomopatológicos são correspondentes com o verificado no presente caso.

Tanto a babesiose, como a erliquiose, ambas diagnosticadas em cães do laboratório são hemoparasitoses vetoriadas por carrapatos principalmente da espécie *Rhipicephalus sanguineus* (HARRUS e WANER., 2011, p. 293). Entretanto a erliquiose monocítica canina (EMC) possui como agente etiológico a *Ehrlichia canis*, uma bactéria da ordem Rickettsiales e gênero *Ehrlichia*, Gram-negativa, pleomórfica e intracelular obrigatória em monócitos e macrófagos (Dumler et al., 2001, p. 2146; HARRUS e WARNER, 2011, p. 292; NAKAGUI, 2008, p. 767).

A alteração hematológica mais frequente da EMC é a trombocitopenia, decorrente do aumento do consumo das plaquetas, fator de inibição plaquetária e hipoplasia medular (fase crônica) (HARRUS e WANER, 2011, p. 292). Essas alterações também são constatadas quando a erliquiose ocorre em seres humanos (ALMOSNY, 2002, p. 25). A primeira descrição de infecção por *Ehrlichia* no homem foi realizada por Maeda et al. (1987, p. 854) a qual foi reconhecida como causadora de infecção primária no homem.

A tripanossomíase e a Leishmaniose são doenças acarretadas por protozoários zoonóticos, pertencentes a mesma família Trypanosomatidae, sendo ambas vetoriadas por insetos e tendo o cão como um importante reservatório da doença em humanos (MENDES, et al., 2020 p.1). As manifestações clínicas variam de leves a graves, podendo ser fatais. Observa-se em cães apatia, fraqueza, emagrecimento progressivo e hipertermia, todos os sinais clínicos foram condizentes com os observados no presente estudo. Na tripanossomíase é realizado o tratamento, não sendo tão comum nos casos da leishmaniose devido ao alto

custo ainda é preconizado a eutanásia pelo Ministério da Saúde como uma forma de controle (MENDES, et al., 2020 p.1).

A leishmaniose é uma das doenças zoonóticas endêmicas mais relevantes na saúde pública, justamente pela relação íntima que animais de companhia (cães e gatos) vem estabelecendo com seus tutores e, além disso, os casos de cães assintomáticos que atuam como reservatórios para a perpetuação da doença no Brasil, visto que as medidas preconizadas pelo Ministério da Saúde não podem ser executadas sem um diagnóstico (BADARÓ e DUARTE, 1996, p. 1235; GENARO, 2000, p. 57).

O *Diectophyma renale* é um nematódeo da ordem Ascaridida e família Dioctophymatidae (BOWMAN, 2014 p. 157). É o maior nematódeo que infecta os animais domésticos, sendo responsável por causar doença renal grave. O Brasil é o país que possui mais casos notificados desse parasita nos cães domésticos, com prevalência de até 14,2% (FERREIRA et al., 2010, p. 151; NAKAGAWA et al., 2007, p. 366; RAPPETI et al., 2017, p. 119). Esse endoparasita foi encontrado em várias espécies, até mesmo nos humanos, evidenciando uma zoonose (NOROUZI et.al., 2017, p. 3043; VENKATRAJIAH et al., 2014, p. 342). Porém, entre os mamíferos domésticos, os cães são os mais acometidos (RIBEIRO et al., 2009, p.248; VEROCAI et al., 2009, p.342). Essa parasitose, leva a atrofia compressiva do parênquima renal do rim acometido, dilatação da pelve renal e obstrução uretral, resultando em uma estrutura cística abrigando o nematódeo adulto com exsudato hemorrágico (NAKAGAWA et al., 2007, p. 368; SOLER et al. 2008, p.308).

O pavão-indiano (*Pavos cristatus*) foi diagnosticado com *Ascaridia galli* e entre todos os nematóides gastrointestinais de aves, *A. galli* gera uma preocupação significativa devido ao ciclo de vida direto do parasita e capacidade de sobreviver a condições ambientais extremas. São nematoides resistentes e quando se encontra nas condições ideais de temperatura, umidade e oxigenação seu desenvolvimento se torna rápido e atinge seu estado infectante. Os sinais clínicos associados à ascaridíase consistem em perda de peso, anorexia, má absorção de nutrientes, anormalidades no crescimento dos filhotes, diarreia e morte (SHARMA, 2019, p. 6517).

No estudo retrospectivo da espécie bovina, constatou-se dois casos e hemoparasitoses (Coccidiose e Babesiose) e dois casos de Cisticercose. No ciclo da teniose-cisticercose bovina, que tem como hospedeiro definitivo o homem, os quais adquirem a *Taenia saginata* através do consumo de carnes mal cozidas ou cruas que contém a larva do parasita chamada de cisticerco. Os bovinos por sua vez se infectam através da ingestão de água e/ou pastagens

contaminadas com ovos deste parasita. (PFUETZENREITER & ÁVILA-PIRES, 2000, p. 541)

O bovino após a ingerir água e alimento contaminado, os ovos presentes no alimento passam pela digestão do animal e liberam oncosferas que através do sangue são levadas até a musculatura estriada esquelética do animal, o diagnóstico comumente é feito após o abate quando é encontrado a forma larval na carcaça do animal (ROSSI, et al., 2014, p. 928). No presente estudo, constatou-se perante a necropsia a presença e inserções cisticercóides na musculatura do animal observado.

Ao que se trata da coccidiose, causada por um protozoário do gênero *Eimeria*, deve-se considerar grandes perdas econômicas em animais jovens em decorrência do quadro de diarreia que esse parasita desencadeia (BANGOURA, 2020, p. 192; POLIZEL, 2013, p.2). O animal imunossuprimido ao ingerir o parasita (oocistos esporulados) na água ou alimento contaminado por fezes de algum outro animal infectado. Os oocistos são extremamente resistentes e permanecem por meses no ambiente (POLIZEL, 2013, p.3). A *Eimeria* no seu desenvolvimento destrói células intestinais, isso gera as complicações desta enfermidade como a incapacidade de absorver água e íons, rompimentos de capilares sanguíneos, diarreia sanguinolenta, apatia, anorexia, desidratação de perda de peso (POLIZEL, 2013, p.3).

Num estudo conduzido no país, constatou-se que 10% dos casos enviados para o laboratório se tratavam de parasitoses, com ênfase: A tristeza parasitária bovina (55,1%), as parasitoses gastrintestinais mistas (22,35%), a hemoncose (4,36%), a dictiocaulose (3,52%), a fasciolose (2,68%) e a eimeriose em (1,84%) (Oliveira et. al., 2017, p. 797). Temos também a cisticercose bovina que é uma zoonose parasitária que merece atenção em regiões subdesenvolvidas do país (ROSSI, et al., 2014, p. 927). Brasil as endoparasitoses acometem de forma periódica os animais de produção, mas particularmente os mais jovens que desenvolvem a patogenia grave (SILVA et. al., 2001). Outro fator relatado em diversas áreas do território nacional são as resistências aos anti-helmínticos, responsáveis por perdas significativas na produção do gado (RAMOS et. al., 2016, p. 11).

Nos peixes, foram diagnosticados 5 casos de hemoparasitose (*Ichthyophthirius multifiliis*, *Piscinoodinium pillulare*) e 4 casos de verminose gastrintestinal (*Gyrodactylus* sp.) A doença causada pelo protozoário ciliado *Ichthyophthirius multifiliis*, é importante por possuir um ciclo direto, que pode ser completado em pouco dias. Segundo Onaka (2004, p.5) o parasita pode ser encontrado em várias partes dos peixes como nadadeiras, olhos, brânquias e até na superfície do corpo do animal. No presente caso de *Ichthyophthirius multifiliis*, foi

observado “pontos brancos”, pelo corpo do peixe, uma elevada produção de muco, hemorragia condizentes com os encontrados por Onaka (2004, p. 3) que além destes sinais clínicos observou o comportamento do peixe em se coçar ou raspar em superfícies das pedras somado a uma anorexia acentuada, emagrecimento e morte (ONAKA, 2004, p.3).

Com um ciclo de vida muito semelhante ao do *I. multifiliis*, o *Piscinoodinium pillulare* os sinais clínicos são hemorragias no corpo e nadadeiras do animal, com futuras invasões bacterianas e/ou fúngicas, anorexia, emagrecimento, grande produção de muco e o animal apresenta um comportamento de se esfregar nas pedras. As brânquias do peixe parasitado ficam impregnadas e com coloração esbranquiçada, se assemelhando bastante a doença causada pelo *Ichthyophthirius multifiliis* (ONAKA, 2004, p. 5).

O helminto *Gyrodactylus* spp é um parasito que se localiza na superfície do corpo de peixes, nas brânquias, narinas e nadadeiras. Sua presença incomoda o animal fazendo que fiquem agitados, e se debatam no fundo dos tanques. Atualmente no Brasil é a doença mais importante na piscicultura, pois gera anorexia, inchaços nos filamentos branqueais, hemorragias, emagrecimento e morte do peixe parasitado (ONAKA, 2004, p. 10).

5CONCLUSÕES

O estudo e diagnóstico das doenças parasitárias contribui não somente para a sanidade animal, mas também desempenha um papel fundamental na saúde pública, visto que em grande parte das doenças infecciosas e parasitárias dos seres humanos apresentam relação direta ou indireta com a saúde animal e ambiental. Entretanto deve-se estudar cada vez mais a ocorrência de doenças parasitárias e suas relações com os seres humanos afim de se tornar mais robusto os dados que circundam esta temática.

REFERÊNCIAS

- ALMOSNY, N.R.P. Hemoparasitoses em pequenos animais domesticos e como zoonose. L.F Livros de Veterinária Ltda. Rio de Janeiro. 135p. 2002
- AYOGB, A.L.; HACKNER, S.G.; PRITTIE, J. Clinical management of canine babesiosis. *Journal of Veterinary Emergency and Critical Care*, 20(1), 77-89, 2010. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20230437/>>. Acesso em: 04 julho 2022.
- BADARÓ, R.; DUARTE, M.I.S. Leishmaniose visceral (calazar). In: VERONESI, R.; FOCACCIA, R. (Eds). Tratado de infectologia. São Paulo: Atheneu, 1996. p.1234-1259.

BANGOURA, B.; BARDSLEY, K.D. Ruminant Coccidiosis. Vet Clin North Am Food Anim Pract. p. 198, 2020 Mar;36(1):187-203. doi: 10.1016/j.cvfa.2019.12.006. PMID: 32029184. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32029184/> > .

CLAEREBOU, E.; CASAERT, S.; DALEMANS, A.C.; DE WILDE, N.; LEVECKE B.; VER CRUYSE, J.; GEURDEN, T. *Giardia* e outros parasitas intestinais em diferentes populações de cães no norte da Bélgica. Vet Parasitol, 161:41–46, 2009. Disponível em: < <https://lib.ugent.be/catalog/pug01:601507> >. Acesso em: 06 julho 2022.

DUARTE, S. C.; LINHARES G. F. C.; ROMANOWSKY T. N.; NETO O. J. S.; BORGES L. M. F. Assessment of primers designed for the subspecies-specific discrimination among *Babesia canis canis*, *Babesia canis vogeli* and *Babesia canis rossi* by PCR assay. Veterinary Parasitology, v. 152, n. 1-2, p. 16-20, 2008. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18242863/> >. Acesso em: 04 Julho 2022.

DUARTE, S.C.; PARENTE, J.A.; PEREIRA, M.; SOARES, C.M.; LINHARES, G.F. Phylogenetic characterization of *Babesia canis vogeli* in dogs in the state of Goiás, Brazil. Rev Bras Parasitol Vet, 20(4):274-80, 2011. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rbpv/a/s6jDXg6WXPvWYFgB9RQFRCy/abstract/?lang=pt> >. Acesso em: 04 julho 2022.

DUMLER, J.S.; BARBET, A.F.; BEKKER, C.P.J.; DASCH, G.A.; PALMER, G.H.; RAY, S.C.; RIKIHISA, Y.; RURANGIRWA, F.R. Reorganization of genera on the families Rickettsiaceae and Anaplasmataceae in the order Rickettsiales: unification of some species of *Ehrlichia* with *Anaplasma*, *Cowdria* with *Ehrlichia* and *Ehrlichia* with *Neorickettsia*, descriptions of six new species combinations and designation of *Ehrlichia equi* and “HE agent” as subjective synonyms of *Ehrlichia phagocytophila*. International Journal of Systematic and Evolutionary Microbiology, 51, 2145-2165, 2001. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11760958/> >. Acesso em: 04 julho 2022.

FERREIRA, L.C.; SILVA, J.T.; FEITOSA, T.F.; VILELA, V.L.R. Desenvolvimento e utilização do jogo VetParasitoQuiz como estratégia de ensino gamificada para o ensino de Parasitologia Veterinária, Revista Principia, João Pessoa, v.1, n.49,pg 3, 2020. Disponível em: < <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/3854> > Acesso em: 09 de Julho de 2022.

FERREIRA, V.L; MEDEIROS, F.P.; JULY, J.R.; RASO, T.F. *Diocetophyma renale* in a dog: clinical diagnosis and surgical treatment. Veterinary parasitology, v. 168, n. ½, p. 151–155, 2010. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1016/j.vetpar.2009.10.013> >. Acesso em: 06 julho 2022.

GENARO, O. Leishmaniose visceral. Parasitologia humana. Rio de Janeiro: Livraria Atheneu, 2000. p.56-72.

GRISI L, LEITE RC, MARTINS JRS, BARROS ATM, ANDREOTTI R, CANÇADO PHD, PERÉZ DE LEÓN AA, PEREIRA JB, VILLELA HS . Reassessment of the potential economic impact of cattle parasites in Brazil. Revista Brasileira de Parasitologia Veterinária [online]. 2014, v. 23, n. 2 [Accessed 1 April 2022] , pp. 150-151. Available from: <

<https://doi.org/10.1590/S1984-29612014042> >. ISSN 1984-2961. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbpv/a/Yvdz46WMYtR8NK43mjN8GLt/abstract/?lang=en>> .

GROVES JT. DETAILS TO ATTEND TO WHEN MANAGING HIGH-RISK CATTLE. Vet Clin North Am Food Anim Pract. p. 5-6 2020 Jul;36(2):445-460. doi: 10.1016/j.cvfa.2020.02.005. Epub 2020 Apr 21. PMID: 32327250. Disponível em : < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32327250/>>

HARUS, S.; WANER, T. Diagnosis of canine monocytotropic ehrlichiosis (*Ehrlichia canis*): An overview. The Veterinary Journal, 187(3), 292-296, 2011. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20226700/>>. Acesso em: 04 julho 2022.

HOMER, M.J.; AGUILAR-DELFINI.; TELFORD, S.R.; KRAUSE, P. J.; PERSING, D.H. Babesiosis. Clin Microbiol Rev,13(3):451-69, 2000. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10885987/>>. Acesso em: 04 julho 2022.

IRWIN, P.J. Canine babesiosis: from molecular taxonomy to control. Parasit Vectors, 26:2, 2009. Disponível em: <https://parasitesandvectors.biomedcentral.com/articles/10.1186/1756-3305-2-S1-S4>. Acesso em: 04 julho 2022.

JACOB SS, SENGUPTA PP, PARAMANANDHAM K, SURESH KP, CHAMUAH JK, RUDRAMURTHY GR, ROY P. Bovine babesiosis: An insight into the global perspective on the disease distribution by systematic review and meta-analysis. Vet Parasitol. 2020 Jul;283:109136. doi: 10.1016/j.vetpar.2020.109136. Epub 2020 May 18. PMID: 32574977. Disponível em : <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32574977/>>

KOHN, B.; GALKE, D.; BEELITZ, P.; PFISTER, K. Clinical features of canine granulocytic anaplasmosis in 18 naturally infected dogs. J. Vet. Intern. Med, 22: 1289-1295, 2008. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18783353/>>. Acesso em: 05 julho 2022.

MARIANO, M. L. M.; CARVALHO, S. M. S.; ASSUNÇÃO, F. R.; CAZORLA, I. M. Uma Nova Opção para Diagnóstico Parasitológico: Método de Mariano & Carvalho. NewsLab - edição 68 – 2005. Disponível em: < https://www.newslab.com.br/wp-content/uploads/yumpu_files/Uma%20Nova%20Op%C3%A7%C3%A3o%20para%20Diagn%C3%B3stico%20Parasitol%C3%B3gico%20M%C3%A9todo%20de%20MarianoCarvalho.pdf > Acesso em: 22 jun. 2022.

MARTÍNEZ-MORENO, F.J.; HERNÁNDEZ H.; LÓPEZ-COBOS, E.; BECERRA, C.; ACOSTA, I.; MARTÍNEZ-MORENO A. Estimativa de parasitas intestinais caninos em Córdoba (Espanha) e seu risco para a saúde pública. Vet Parasitol,143:7–13, 2007. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16971046/>>. Acesso em: 05 julho 2022.

MATTOS, B. O.; PANTOJA-LIMA, J.; OLIVEIRA, A. T.; ARIDE, P. H. R. Aquicultura na Amazônia: estudos técnico-científicos e difusão de tecnologias. Editora: Atena, 2021. Ponta Grossa – PR. Disponível em: < <https://cdn.atenaeditora.com.br/documentos/ebook/202104/8dc0ef00eeef9833fa07c19f04cf9b6554b774f2.pdf> > Acesso em: 01 jul. 2022.

MENDES, V. P.; MAURIQUE, A. P.; DIAS, L. B. P.; PEGORARO, J. P.; MARCHI, G. D.; TROST, M. E. Tripanossomíase em Cão - ocorrência de reação cruzada no teste rápido para *Leishmaniose* sp. 12º SIEPE – Salão Nacional de Ensino Pesquisa e Extensão, Anais 2020. Disponível em: <
https://ei.unipampa.edu.br/uploads/evt/arq_trabalhos/22616/etp1_resumo_expandido_22616.pdf> Acesso em: 02 jul. 2022.

MURRELL KD. Zoonotic foodborne parasites and their surveillance. Rev Sci Tech.p. 559-560, 2013 Aug;32(2):559-69. doi: 10.20506/rst.32.2.2239. PMID: 24547659. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24547659/>> .

NAKAGAWA, T.L.; BRACARENSE, A.P.; DOS REIS, A.C.; YAMAMURA, M.H.; HEADLEY, S.A. Infecções do verme renal gigante *Diocotophyma renale* em cães do Norte do Paraná, Brasil. *Veterinário Parasitol.* 145 (3-4):366-370, 2007. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17156927/>. Acesso em: 06 julho 2022.

NAKAGHI, A.C.H.; MACHADO, R.Z.; COSTA, M.T.; ANDRÉ, M.R. Erliquiose canina: aspectos clínicos, hematológicos, sorológicos e moleculares. *Ciência Rural.* v.38, n.3, p. 766-770, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cr/a/5FgC4v9dmnN5zPBS5HrqSXh/?format=pdf&lang=en>>. Acesso em: 05 julho 2022.

NOGA, E.J. Fish Disease: Diagnosis and treatment. Second Edition. Wiley-Blackwell, Iowa, USA, 519p. 2010.

NOROUZI, R., MANOCHEHRI, A., HANIFI, M. Relato de caso de infecção humana por *Diocotophyma renale* do Irã. *Urol J*,14 (2):3043-3045, 2017. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28299768/>>. Acesso em: 06 Julho 2022.

OLIVEIRA PA, RUAS JL, RIET-CORREA F, COELHO ACB, SANTOS BL, MARCOLONGO-PEREIRA C, SALLIS ESV, SCHILD AL. Doenças parasitárias em bovinos e ovinos no sul do Brasil: frequência e estimativa de perdas econômicas. *Pesquisa Veterinária Brasileira* [online]. p. 797, 2017, v. 37, n. 08 [Acessado 23 Março 2022] . Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-736X2017000800003>>. ISSN 1678-5150. <https://doi.org/10.1590/S0100-736X2017000800003>. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/pvb/a/L6zQS5s3H64LsVB6FQDjtnK/?lang=pt>> .

ONAKA, E. M.; MORAES, F. R. Enfermidades parasitárias em peixes. Laboratório de Patologia de Organismos Aquáticos – LAPOA, Caunesp. Centro de Pesquisa em Sanidade Animal – CPPAR. Jaboticabal, São Paulo. Disponível em: <
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/reipa/article/download/1549/1889> > Acesso em: 01 jul. 2022.

PALLANT, L.; BARUTZKI D.; SCHAPER, R.; THOMPSON, R.C. A epidemiologia de infecções com espécies e genótipos de *Giardia* em cães e gatos bem cuidados na Alemanha. *Vetores de parasitas*, 8:2, 2015. Disponível em: <
<https://parasitesandvectors.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13071-014-0615-2#citeas>>. Acesso em: 06 julho 2022.

parasitological and clinical spectra. *Veterinary Parasitology*, 181(1), 48-60, 2011. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21571435/>>. Acesso em: 04 julho 2022.

PASSOS, L. M. F.; GEIGER S. M.; RIBEIRO M. F. B.; PFISTER K.; ZAHLER-RINDER M. First molecular detection of *Babesia vogeli* in dogs from Brazil. *Veterinary Parasitology*, v. 127, n. 1, p. 81-85, 2005. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15619377/>>. Acesso em: 04 julho 2022.

PAULINO, P.G.; PIRES, M.S., SILVA, C.B.; PECKLE, M.; COSTA, R.L.; VITARI, G.L.V.; ABREU, A.P.M.; MASSARD, C.L.; SANTOS, H.A. Molecular epidemiology of *Babesia vogeli* in dogs from the southeastern region of Rio de Janeiro, Brazil. *Vet Parasitol Reg Stud Reports*, 13:160-165, 2018. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31014866/>>. Acesso em: 04 julho 2022.

PEGORARO, J.; AGOSTINI, C.; LEONARDO, J. M. L. O.; ARNONI, A.; BALDOTTO, S. Incidência De Parasitas Intestinais De Caráter Zoonótico Em Cães E Gatos Na Região De Maringá. VII EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar- Centro Universitário de Maringá. Editora CESUMAR. Maringá – Paraná – Brasil. Disponível em: < http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2011/anais/jaqueline_pegoraro1.pdf > Acesso em: 23 jun. 2022.

PÉREZ DE LEÓN AA, MITCHELL RD 3RD, WATSON DW. Ectoparasites of Cattle. *Vet Clin North Am Food Anim Pract.p.* 182, 2020 Mar;36(1):173-185. doi: 10.1016/j.cvfa.2019.12.004. PMID: 32029183. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32029183/>> .

PFUETZENREITER, M. R.; ÁVILA-PIRES, F. D. Epidemiologia Da Teníase/Cisticercose Por *Taenia Solium* E *Taenia Saginata*. *Ciência Rural*, Santa Maria, v. 30, n. 3, p. 541-548, 2000. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/cr/a/ckrWQWzcMtcMqpsTjv5p8GH/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em: 02 jul. 2022.

POLIZEL, F. F. Controle de Eimeriose am Bovinos. Trabalho de conclusão de curso de graduação.UNESP. Araçatuba 2013. Disponível em: < <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/126714/000840550.pdf?sequence=1>> Acesso em: 06 jul. 2022.

QUICK, R.E.; HERWALDT, B.L.; THOMFOR, J.W. GARNETT, M.E. EBERHARD, M.L. 1993. Babesiosis in Washington state: a new species of babesia *Ann. Intern. Med.* 119: 284-290

RAMOS, F., PORTELLA, L. P., RODRIGUES, F. S., REGINATO, C. Z., PÖTTER, L., CEZAR, A. S., SANGIONI, L. A., VOGEL, F. S. F. Anthelmintic resistance in gastrointestinal nematodes of beef cattle in the state of Rio Grande do Sul, Brazil. *Int J Parasitol Drugs Drug Resist.* 2016 p. 11 Feb 8;6(1):93-101. doi: 10.1016/j.ijpddr.2016.02.002. PMID: 27054068; PMCID: PMC4805775. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27054068/>> .

RAMOS, R.; RAMOS C.; ARAÚJO F.; OLIVEIRA R.; SOUZA I.; PIMENTEL D.; GALINDO M.; SANTANA M.; ROSAS E.; FAUSTINO M.; ALVES L. Molecular survey and genetic characterization of tick-borne pathogens in dogs in metropolitan Recife (north-eastern Brazil). *Parasitology Research*, v. 107, n. 5, p. 1115-1120, 2010. Disponível em: <<https://www.alice.cnptia.embrapa.br/alice/bitstream/doc/861663/1/Molecularsurveyandgenetic.pdf>>. Acesso em: 04 julho 2022.

RAPETI, J.C.; MASCARENHAS, C.S.; PERERA, S.C.; MULLER, G.; GRECCO, F.B.; SILVA, L.M.; SAPIN, C.D.; RAUSCH, S.F.; CLEF, M.B. *Diectophyme renale* (Nematoda: Enoplida) em cães e gatos domésticos no extremo sul do Brasil. *Rev Bras Parasitol Vet.* 26 (1):119–121, 2017. Disponível em: < [https://www.bvs-vet.org.br/vetindex/periodicos/revista-brasileira-de-parasitologia-veterinaria/26-\(2017\)-1/dioctophyme-renale-nematoda-enoplida-em-caes-e-gatos-domesticos-no-ext/](https://www.bvs-vet.org.br/vetindex/periodicos/revista-brasileira-de-parasitologia-veterinaria/26-(2017)-1/dioctophyme-renale-nematoda-enoplida-em-caes-e-gatos-domesticos-no-ext/)>. Acesso em: 06 julho 2022.

RASHID M, RASHID MI, AKBAR H, AHMAD L, HASSAN MA, ASHRAF K, SAEED K, GHARBI M. A systematic review on modelling approaches for economic losses studies caused by parasites and their associated diseases in cattle. *Parasitology*. p. 10-11, 2019 . Feb;146(2):129-141. doi: 10.1017/S0031182018001282. Epub 2018 Aug 2. PMID: 30068403. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30068403/>> .

REGINALDO. G. M. S. Parasitos gastrintestinais em filhotes caninos domiciliados do município de Araçatuba – São Paulo. Araçatuba – SP. p. 38, 2019. Disponível em : < <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180658/=y> > Acesso em: 22 jun. 2022

RIBEIRO, C.T.; VEROCAI, G.G.; TAVARES, L.E. *Infecção por Diectophyme renale (Nematoda, Diectophymatidae) na raposa-do-mato Cerdocyon thous do Brasil*. J Wildl Dis, 45 (1):248–250, 2009. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19204359/>>. Acesso em: 06 julho 2022.

ROSSI, G. A. M.; GRISÓLIO, A. P. R.; PRATA, L. F.; GÜRGER, K.P; HOPPE, E. G. L. Situação da cisticercose bovina no Brasil Semina: Ciências Agrárias, Londrina, v. 35, n. 2, p. 927-938, mar./abr. 2014. Disponível em: < <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/semagrarias/article/viewFile/14259/14295>> Acesso em: 28 jun. 2022.

SHARMA, N.; HUNT, P.W.; HINE, B.C.; RUHNKE, I. The impacts of *Ascaridia galli* on performance, health, and immune responses of laying hens: new insights into an old problem, *Poultry Science*, Australia, v.98, n.12, p. 6517-6526, 2019. Disponível em: < <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0032579119579597> > Acesso em: 10 de Julho de 2022.

SILVA, G.F.; ROMERA, D.M.; CONHALATO, G.S.; SOARES, V.E.; MEIRELES, M.V. Helminth infections in chickens (*Gallus domesticus*) raised in different production systems in Brazil, *Parasitologia Veterinária: Estudos e Relatórios Regionais*, São Paulo, v.12, p.55-60, 2018. Disponível em: < <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2405939017302356> > Acesso em: 09 de Julho de 2022.

SILVA, V. A. L.; FERREIRA, A. P.; GARCIA, P. G. Prevalência de Doenças Parasitárias de Potencial Zoonótico em Cães Residentes em Leopoldina, Minas Gerais. Ensaios, v. 24, n. 2, p. 131-136, 2020. Disponível em: <<https://ensaioseciencia.pgsskroton.com.br/article/download/8669/5547>> Acesso em: 24 jun. 2022.

SOLANO-GALLEGOS L.; BANETH G. Babesiosis in dogs and cats – Expanding SOLER, M.; CARDOSO, L.; TEIXEIRA, M.; AGUT, A. Diagnóstico por imagem--*dirofoimium immitis* em cão. Ultrassom Radiol Veterinário, 49 (3):307–308, 2008. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18546791/>>. Acesso em: 06 julho de 2022.

SOUZA, D. C. F.; DRUMMOND, A.; OLIVEIRA, F.; MENEZES, N.; ALMEIDA, T. A.; DOMINGOS, I. Babesiose E Anaplasmose – Uma Revisão. Faculdade De Ciências Sociais E Agrárias De Itapeva. Itapeva – SP – Brasil. Disponível em: <http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/P8YwUgqc8xarArC_2017-1-19-19-51-51.pdf> Acesso em: 24 jun. 2022.

SPOLIDORIO, M.G.; TORRES, M.M.; CAMPOS, W.N.; MELO, A.L.; IGARASHI, M.; AMUDE, A.M. Molecular detection of *Hepatozoon canis* and *Babesia canis vogeli* in domestic dogs from Cuiabá, Brazil. Revista Brasileira de Parasitologia Veterinária, 20(3):253-255, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbpv/a/dRwF6mJhsSqSdLMX7JXF4Bp/?lang=en>>. Acesso em: 04 julho 2022.

STOTZER, E. S.; LOPES, L. B.; ECKSTEIN, C.; MORAES, M. C. M. M.; RODRIGUES, D. S.; BASTIANETTO, E. Impacto econômico das doenças parasitárias na pecuária. Revista Brasileira de Higiene e Sanidade Animal (v.8, n.3) p. 198 –221, jul - set (2014). Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5203700.pdf>> Acesso em: 08 jul. 2022.

SZABÓ, M. P. J.; OLEGÁRIO, M. M. M.; SANTOS, A. L. Q. Tick fauna from two locations in the Brazilian savannah. Experimental and Applied Acarology, v. 43, n. 1, p. 73-84, 2007. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1007/s10493-007-9096-8>>. Acesso em 04 julho 2022.

TABOADA, J.; MERCHANT, S.R. Babesiosis of companion animals and man. Vet Clin North Am Small Anim Pract, 21(1):103-23, 1991. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2014615/>>. Acesso em: 04 julho 2022.

Taylor MA. *Veterinary parasitology*, 3. ed. Blackwell publishing UK. 2007 (902 pp.) TRAVASSOS, L.; FREITAS, J. F.T.; KOHN, A. Trematódeos do Brasil. Mem Inst Oswaldo Cruz, 67:1–886, 1959. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/5397756/>>. Acesso em: 05 julho 2022.

UILENBERG G. Babesia--a historical overview. Vet Parasitol, 31;138(1-2):3-10, 2006. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16513280/>>. Acesso em 04 julho 2022.

UILENBERG, G.; FRANSSEN F. F. J.; PERIE N.M.; SPANJER A.,A. M. Three groups of *Babesia canis* distinguished and a proposal for nomenclature. Veterinary Quarterly, v. 1, p. 33-40, 1989. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2655263/>>. Acesso em: 04 julho 2022.

VENKATRAJIAH, N., KALBANDE, S.H.; RAO, G.V.; REDY, V.C.; REDY, S.H.; RAO, P.R.; BABU, K., KEERTHI, A. Diotophymatosis renalis em humanos: primeiro relato de caso da Índia. J Assoc Médicos Índia. 62 (10):70-73, 2014. Disponível em: < <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25906531/>>. Acesso em: 06 julho 2022.

VEROCAI, G.G.; MEDIDAS, L.N.; AZEVEDO, F.D.; CORREIA, T.R.; FERNANDES J.I.; SCOTT, F.B. *Dioctophyme renale* (Goeze, 1782) na cavidade abdominal de um gato doméstico do Brasil. Veterinario. Parasitol. 161 (3-4):342-344, 2009. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rbpv/a/BXPJqzmndxpswrxBG3rvS3r/?lang=en>>. Acesso em: 06 julho 2022.

VICENTE, J.J.; RODRIGUES, H. O.; GOMES, D. C.; PINTO, R.M. Nematóides do Brasil. Parte V. Nematóides de mamíferos. Rev Bras Zool, 14(Supl 1):1-452, 1997. Disponível em: < <http://old.scielo.br/pdf/rbzool/v14s1/v14s1.pdf>>. Acesso em: 05 julho 2022.

VIDOTTO, O; MARANA, E. R. M. Anaplasmosse bovina: aspectos epidemiológicos, clínicos e controle. Semina: Ci. Agr., Londrina, v.20, n.1, p. 98 – 106, mar. 1999. Disponível em: < <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/semagrarias/article/download/5056/4542> > Acesso em: 21 jun. 2022.

WANG, T.; REDMAN, E. M.; MOROSETTI, A.; CHEN, R.; KULLE, S.; MORDEN, N.; MCFARLAND, C.; VINEER, H. R.; COLWELL, D. D.; MORGAN, E. R.; GILLEARD, J. S. Seasonal epidemiology of gastrointestinal nematodes of cattle in the northern continental climate zone of western Canada as revealed by internal transcribed spacer-2 ribosomal DNA nemabiome barcoding. Parasit Vectors, p. 5, 2021 Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34895334/>> Dec 11;14(1):604. doi: 10.1186/s13071-021-05101-w. PMID: 34895334; PMCID: PMC8665551.

YORIKINS, N.; ATKINSON, C.T. Effects of Malaria on activity budgets of experimentally infected juvenile Apapane (*Himatione Sanguinea*), The Auk, Madison,v.117, n.3, p.731-738, 2000. Disponível em: < <https://academic.oup.com/auk/article/117/3/731/5561728?login=false>> 09 de Julho de 2022.

A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL FISIOTERAPEUTA NA EQUIPE NASF – NÚCLEO DE APOIO A SAÚDE DA FAMÍLIA.

Jéssica Terezinha Fialho Dos Santos¹

RESUMO

Este estudo tem a finalidade de entender a Estratégia de Saúde da Família nos serviços disponibilizados nos núcleos de apoio, observando sua atuação múltipla, promovendo assim o bem-estar das famílias em diferentes seguimentos, dando ênfase na atuação do fisioterapeuta. Ao longo dos anos sinalizou-as as dificuldades de um novo modelo de atenção a saúde ser implantado, mesmo em caráter experimental, porém devido à modificação de regulamentos em prol de promover a regulação do NASF, em 21 de outubro de 2011, por meio de novas Políticas Nacionais de Atenção Primária e da Portaria nº 3.124, de 28 de dezembro de 2012, redefiniu-se os parâmetros obrigatórios das Equipes de Atenção Primária do NASF, tendo então a concretização de formações de equipes, contando com diferentes profissionais, trabalhando em busca de um único objetivo, que era o bem estar das famílias brasileiras. Portanto, devido a esta nova realidade os profissionais da área de fisioterapia, foram inseridos, sendo então responsáveis também por conquistar o referido objetivo. Este estudo conta com a metodologia de pesquisa, denominada revisão de literatura, buscando, portanto, dentro da mesma, argumentos que possam sustentar e apoiar o tema, esclarecendo dúvidas e possíveis indagações referentes ao mesmo.

Palavras-chave: Fisioterapia. Políticas Públicas. Núcleo de apoio a saúde da família.

ABSTRACT

This study aims to understand the Family Health Strategy in the services provided in the support centers, observing their multiple actions, thus promoting the families' well-being in

¹Docente no Curso de Enfermagem na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço, EDUVALE

different segments, emphasizing the physiotherapist's performance. Over the years, the difficulties of a new health care model were identified, even on an experimental basis, but due to changes in regulations to promote the regulation of NASF, on October 21, 2011, through new National Primary Care Policies and Administrative Rule No. 3,244, of December 28, 2012, redefined the mandatory parameters of the Primary Care Teams of the NASF, having then the formation of teams, counting on different professionals, working in search of a single objective, which was the welfare of Brazilian families. Therefore, due to this new reality the professionals of the area of physiotherapy, were inserted, being then also responsible for achieving the aforementioned objective. This study relies on the research methodology, called literature review, seeking, therefore, within the same arguments that can support and support the theme, clarifying doubts and possible questions related to it.

Keywords: Physiotherapy. Public Policies. Family health support center.

1 INTRODUÇÃO

O NASF é constituído por uma equipe, na qual profissionais de diferentes áreas do conhecimento, entre eles, o fisioterapeuta, trabalham de forma integrada e junto com os profissionais das equipes de Saúde da Família, compartilhando e apoiando práticas de saúde nos territórios sob a responsabilidade destas equipes, auxiliando-os na promoção da saúde e prevenção de doenças, diagnosticando, definindo de terapias, recuperando e reabilitando a população, para que esta integração ocorra é fundamental que as equipes tenha experiência, principalmente com relação à atenção básica. Com a crescente capacidade de cuidados básicos, espera-se que os profissionais envolvidos sejam ordenados e conseqüentemente eficientes.

Atualmente este serviço é disponibilizado a população em unidades básicas, mas não é um serviço independente, uma vez que sua disponibilidade é gratuita. Fornece terapia individual ou coletiva, devendo partir de demandas identificadas no trabalho com essas equipes e integradas à Rede de Saúde. Entende-se que o profissional deve estar comprometido também com a promoção de mudanças de atitudes e ações de profissionais de sua própria equipe de NASF, incluindo as ações de desempenho intersetorial e interdisciplinar, além da humanização de serviços, educação continuada, participação social, promoção de integridade e organização territorial de serviços de saúde. Devido a este contexto justifica-se a escolha

deste tema a necessidade de compreender o papel do fisioterapeuta junta a as equipes de NASF.

O objetivo geral deste estudo é observar à atuação dos profissionais de fisioterapia nos núcleos de apoio a saúde da família, analisando sua eficiência, destacando a necessidade de aprimoramento contínuo e buscando técnicas que provam o maior conforto e saúde a população.

Este estudo teve como principal metodologia a revisão de literatura e a análise bibliográfica foram desenvolvidas a partir de bases de dados científicos tais como PubMed, Bireme, Google acadêmico e Scielo e os descritores utilizados foram: A atuação dos fisioterapeutas em unidades básicas de saúde, o que é NASF e como funciona sua atuação, qual a real contribuição dos profissionais de fisioterapia nos núcleos de apoio a saúde da família, os quais foram pesquisados individualmente e em associação a fim de refinar a busca.

A pesquisa bibliográfica será realizada no período de janeiro a março, onde será desenvolvida a partir de leitura e análise crítica das teorias publicadas e selecionadas que tratem da temática proposta.

A revisão literária enquanto pesquisa bibliográfica tem por função justificar os objetivos e contribuir para própria pesquisa, embasando-se em argumentos e estudos já realizados sobre a atuação do profissional fisioterapeuta na equipe (NASF) - núcleo de apoio a saúde de família.

2 NASF – UM MODELO DE ATENÇÃO HUMANIZADA

De acordo com as diretrizes do Ministério da Saúde, as intervenções diretas dos profissionais do NASF diante dos usuários e das famílias devem ser realizadas apenas em situações em que a equipe de Saúde da Família já esgotou suas possibilidades de intervenções, e sempre após discutir os casos com a equipe.

A organização desses e outros processos de trabalho NASF dependem de uma série de ferramentas tecnológicas, como o suporte matricial, o clínico expandido, o projeto singular terapêutico, o projeto de saúde no território. No entanto, este é um modelo inovador, diferente do treinamento da maioria dos modelos de profissionais de saúde, e requer vontade de mudar, é comum encontrar equipes que interpretem o modelo hegemônico (VERAS et al. 2012).

Atuar em um novo modelo de atenção requer uma abordagem profissional humanizada, um olhar expandido sobre a realidade da população com condições de vida

complicadas, que requer abordagem interdisciplinar. Historicamente, o treinamento acadêmico não preparou o fisioterapeuta para entender e agir nessas circunstâncias, concentrando-se mais na assistência individual.

A instituição dos Centros de Apoio à Saúde da Família veio consolidar este espaço nas ações do fisioterapeuta no âmbito dos cuidados de saúde primários e é caracterizado como o principal campo de trabalho dentro desse nível de cuidados (SOUZA et al. 2013). É reconhecida no NASF a oportunidade para o fisioterapeuta atuar em contexto familiar e social, contribuindo para a transformação dos cuidados de saúde, trabalhando em uma abordagem interdisciplinar na formulação de projetos terapêuticos que considerem as pessoas e suas necessidades (MOREIRA; LANCMAN, 2008).

Devido às peculiaridades do trabalho de Atenção Primária e NASF, note que a terapia fisioterápica, bem como outras especialidades, dificilmente trabalharia em conjunto se não houvesse uma proposta lógica, o treinamento básico não inclui muitos conceitos e ferramentas, porém é essencial a organização do trabalho neste serviço.

Tradicionalmente os profissionais são treinados de forma multidisciplinar, os fisioterapeutas geralmente trabalham em reabilitação com técnicas específicas para tratamentos individualizados, dificultando a exibição e o trabalho como equipe de suporte. Para diferentes profissionais, a interação com uma equipe multidisciplinar, ou com famílias e líderes comunitários é bem coesa, principalmente quando se refere a ações mais direcionadas para a coordenação e o coletivo intersetorial, envolvem aprender sobre uma nova maneira de atuar (BARBOSA; FERREIRA; FURBINO, 2010).

Através da expansão da clínica, há um aumento da capacidade de análise e intervenção sobre problemas e necessidades de saúde, tanto em termos clínicos como de saúde, o NASF procura contribuir para um atendimento integral aos usuários do SUS e superar a lógica fragmentada da saúde para a construção de atenção e atendimento de redes, envolvidos com as equipes de Saúde da Família.

Segundo Felix (2017):

A organização dos processos de trabalho está sempre focada no território sob sua responsabilidade, devendo ser discutida e estruturada priorizando casos, compartilhando o cuidado com o intercâmbio de conhecimento e as responsabilidades mútuas, o treinamento gera experiência para todos os profissionais, ainda promove projetos conjuntos de construção de intervenções terapêuticas no território e saúde de coletividade. (Felix, 2017:15)

Porém para Formiga e Ribeiro (2012):

O objeto do trabalho de saúde são as necessidades de saúde humana, portanto, concentra-se em qual ação do trabalhador será reconhecida, de modo que esse projeto de transformação tem um propósito, que é desenvolver o melhor trabalho de cada profissional de saúde. (Formiga e Ribeiro, 2012:10)

As ações que os fisioterapeutas do NASF demonstram é o investimento de energia em equipes, a fim de construir novos conhecimentos que surgirão do núcleo dos terapeutas, promovendo melhor qualidade de vida aos pacientes, possibilitando assim, que outras áreas possam ter a mesma evolução, uma vez que se trata de um núcleo conjunto de ações em saúde. Deve-se salientar que o desempenho desses profissionais na educação e educação continuada das equipes de Atenção Primária deve ser alcançado através de mudanças feitas durante o atendimento e do conhecimento das necessidades de saúde identificadas no território.

De acordo com Franco e Ramos (2010) observa-se que há um aprimoramento contínuo de instrumentos por experiências de assuntos que expandem as possibilidades de intervenção no objeto. Através do apoio, os profissionais da NASF modificam os processos de trabalho das equipes de Saúde da Família e intervêm nas necessidades de saúde da população atendida por essas equipes.

Considerando as categorias profissionais que aparecem na equipe da NASF, deve-se dar ênfase a reabilitação de pessoas, proporcionada por fisioterapeutas, pois o fisioterapeuta atua em todas as modalidades das equipes, seja ele terapeuta ocupacional ou terapeuta para elevar a saúde mental.

De acordo com as determinações e as diretrizes do NASF, o número de profissionais e a composição da equipe devem ser definidos pelos administradores municipais, com critérios de prioridades identificados com base nas necessidades locais (MÃNICA; LANCMAN, 2008). No entanto, algumas equipes em composição respondem apenas aos critérios mínimos de carga de trabalho total, especificados em documentos orientadores, sem considerar as realidades encontradas nos diferentes territórios em que as equipes do NASF com profissionais mínimos são divididas em muitas áreas para suportar um grande número de equipes de Saúde da Família.

O maior número de unidades em que os profissionais são referenciais, possuindo o menor tempo para planejar e desenvolver ações compartilhadas com as equipes de saúde da família, considerando que permanecer em cada lugar é limitado e o tempo perdido com o deslocamento entre as unidades é excelente (FELIX, 2017).

Na referida equipe há a co-responsabilidade dos cuidados, apontando que as demandas são trabalhadas de forma interdisciplinar, a partir da definição de um plano de tratamento definido, para evitar o aumento dos encargos enfrentados pelas equipes de atenção básica. Para a implementação do trabalho coletivo, as equipes precisam ter maior disponibilidade.

3 CONCLUSÃO

A partir deste estudo, foi possível conhecer a atuação do fisioterapeuta no NASF, levando em consideração às características de suas operações e a contribuição profissional na construção de uma equipe multidisciplinar de apoio as famílias, aprimorando as ações de atenção primária através do suporte especializado.

Na Atenção Primária, os fisioterapeutas têm muitas possibilidades de ação, sejam elas específicas ou compartilhadas, conhecimentos fundamentais ou, em geral, e o foco dessas atividades dependerá das características epidemiológicas e populacionais do território onde atua. A principal demanda específica de terapia fisioterápica no NASF são problemas no tratamento das dores crônicas, ou dores que transcendem todos os ciclos de vida dos sujeitos.

O treinamento básico do fisioterapeuta não garante a elevação da capacidade de intervenção, já que até recentemente se concentrava nos cuidados terapêuticos tradicionais, a individualidade do paciente e do transtorno que era apresentado. O fisioterapeuta da NASF desenvolveu a capacidade de abordar a demanda para um sentido mais amplo, desde a incorporação de novas práticas e conhecimentos adquiridos ao longo de experiências e experiências de trabalho no NASF.

A literatura científica mostra dificuldades no treinamento de profissionais para trabalhar em um novo modelo de cuidados. As universidades insistem em um treinamento focado principalmente em aspectos técnicos da profissão, sobre o estímulo para trabalhar com diferentes áreas de profissionais e os serviços de saúde em todo o país raramente têm programas de educação continuada e educação permanente.

Enfatizou-se que o investimento adequado em treinamento de todas as categorias profissionais para atuar na Atenção Primária qualifica as ações de saúde, aumentando a solvabilidade desse nível de atenção, trazendo maior qualidade de vida para a população e interferindo diretamente nos níveis remanescentes porque é uma rede de sistema de saúde.

REFERÊNCIAS

BARBOSA E. G., FERREIRA D. L. S., FURBINO S. A. R. Experiência da fisioterapia no Núcleo de Apoio à Saúde da Família em Governador Valadares-MG. Fisioter Mov. 2010.

FELIX A. Atuação do fisioterapeuta na equipe do núcleo de apoio a saúde da família (NASF). Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXVII, Nº. 000117, 2017. Disponível em: <<https://semanaacademica.org.br/artigo/atuacao-do-fisioterapeuta-na-equipe-do-nucleo-de-apoio-saude-da-familia-nasf>> Acessado em: 08 jan. 2022.

FORMIGA N. F. B, RIBEIRO K. S. Q. S. Inserção do fisioterapeuta na atenção básica: Uma analogia entre experiências acadêmicas e a proposta dos Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASF). Rev Bras Ciênc Saúde. 2012

FRANCO T. B., RAMOS V. C. Semiótica, Afecção e Cuidado em Saúde. São Paulo: Hucitec, 2010.

MÂMGIA E. F., LANCMAN S. Núcleos de Apoio à Saúde da Família: integralidade e trabalho em equipe multiprofissional. Rev Terapia Ocup USP. 2008.

MOREIRA E. S. M. Fisioterapia e a atenção primária em saúde: uma leitura da saúde pública em Anápolis [dissertação de mestrado]. Anápolis: Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente, 2012

SOUZA M. C. et al. Fisioterapia e núcleo de apoio à saúde da família: conhecimento, ferramentas e desafios. Rev O Mundo da Saúde. 2013.

VÉRAS M. M. S. et al. O fisioterapeuta na Estratégia Saúde da Família: primeiros passos na construção de um novo modelo de atenção. Sanare, 2004. Disponível em: <<http://bioetica.bibliotecavirtualensalud.org>> Acesso em: 02 jan. 2022.

OCIDENTALISMO NO HORIZONTE COLONIAL DA MODERNIDADE

Francisco Eudes G. de Lima¹

RESUMO

O presente artigo faz uma análise do contexto do Controle Social e Alteridade, um paralelo com parte da obra de Walter D. Mignolo, onde fala do pós-colonial, modernização e ocidentalismo, uma perspectiva cubana do pós-ocidentalismo, o conhecimento da cultura, o conhecimento de sua colonização geohistórica e o gênero e a colonialidade do poder. Esta obra traz o esqueleto do termo pós colonial, articulando como teoria pós-teoria, primeiro e terceiro mundo, ou pós críticos anticolonial, como um movimento para além de um mapeamento das relações do poder entre colonizador e colonizado e centro periferia. Por meio da leitura, entende-se uma luz contemporânea ou pós colonial que veio substituir terceiro mundo, desde o fim da guerra fria. O pós-colonial é igualado a descolonização dos países sob o controle do império Britânico. O problema é saber se às teorias significa ao mesmo tempo no lugar de linhagem geohistórica? Nem sempre o controle social pode ser conceituado como normas heterogêneas, leis que regulam valores morais. Objetivo geral, apontar o controle social e alteridade diante do Direito. Seguindo da compreensão dos encontros e confrontos do autor com outros grandes autores citados na obra, diante do capitalismo e o ocidentalismo no horizonte colonial da modernidade. Conhecer as perspectivas cubanas dos Pós Ocidentalismo; Identificar a classificação ocidental do conhecimento das culturas; entender a relação entre o conhecimento e sua localidade de história. Usou-se de base bibliográfica, que utilizou como aparato teórico da obra de Walter D. Mignolo (2020) o conceito de histórias locais projetos globais, fazendo um paralelo com a disciplina em estudo “Controle Social e Alteridade, uma vez que faz parte da vida do ser humano para que seja social.

Palavras-chave: Alteridade; Colonização; Colonialidade; Geohistórico, Ocidentalismo; Pós Ocidental

1 INTRODUÇÃO

Pensando no mundo com um olhar do marxismo bem como clássico composto por um grupo social específico e muito intelectual que eles apresentam. Uma obra hegemônica, preponderante que deixa marca de intelectualidade, muitas vezes descentra as visões clássicas sobre o conhecimento e a ciência, desconstruindo e deturpando os

¹ Mestrando em Direito, Políticas de Cidadania e Resolução de Conflitos, da Faculdade URI Campos de Santo Ângelo ano 2021

cânones acadêmicos e, dessa maneira manifestando como a concepção deste entranhado em um imaginário caracterizado por uma colonização eurocêntrica intelectual.

Num primeiro olhar, a obra traz certo desconforto, uma vez que argumentam questionamentos de naturalidade com a qual aceita a ideia de que algumas teorias lançadas em alguns ambientes geoistóricos e línguas em diferentes idiomas, elevados, avanços para época e possuem incontestável valor universal. Em outras teorias lançadas a partir de histórias e línguas locais subalternadas, com exceções em analogia a uma ambicionada legitimidade universal.

O tema traz certas desconfianças devido à grande intelectualidade do autor, ainda que a obra identifique maior atenção àquelas herdadas pelos primeiros, será que às teorias têm o mesmo papel e significativo no seu lugar de origem, geoistórico? Em se tratando da disciplina, nem sempre o controle social pode ser conceituado como normas heterógena de normas, leis que regula valores morais.

Objetivo geral do estudo, apontar o controle social e alteridade diante do Direito.

Objetivos específicos: Compreender os encontros e confrontos do autor com outros grandes autores citados na obra, diante do capitalismo e o ocidentalismo no horizonte colonial da modernidade; conhecer as perspectivas cubanas dos Pós Ocidentalismo; Identificar a distribuição ocidental do conhecimento das culturas; entender a relação entre o conhecimento e sua localidade de história.

Antes de adentrar-se no ocidentalismo e modernidade, terá que ter em mente a ideia e/ou conceito de controle social, como sendo parte de um modelo social, onde os comportamentos e regras são seguidos no dia a dia, sem normalmente saberem, todos esses comportamentos e padrão de vida, e de como agir e pensar, fazem parte de um modelo social, que nos dita tais comportamentos. Existem certos equívocos em como sociedade funciona nesses modelos de organizar a sociedade.

De acordo com alguns estudiosos, o controle social é um conjunto de normativas ou um dispositivo heterogêneo de normas, leis, regulamentações valores morais, crenças, todo esse aparato ordena e governa a vida do indivíduo em sociedade. Mas esses aparatos, normativas, nem sempre são percebidas como controle social, porque, primeiro o indivíduo, raramente pensa nelas, pois somos acostumados a seguir, entender as regras. Tentar entender quais são os dispositivos que devem ser seguidos, o modelo padrão que deveria ser seguido por todas as pessoas.

Olhando para a obra de Mignolo (2020) é visto que, a crítica e a teoria pós-colonial eram usadas principalmente por críticos e intelectuais escrevendo em inglês e nos domínios do Império Britânico e suas ex-colônias. A razão pós ocidental parece ter uma expressão mais satisfatória para o cenário geoistórico que buscava articular, um cenário que se estende do Império Espanhol após o século XVI até a emergência dos EUA como novo poder colonial no final do século IX.

Embora das dificuldades que implicam os termos pós colonial e ao menos familiar pós ocidentalismo, não deveriam esquecer que ambos os discursos contribuem para uma mudança na produção teórica e intelectual, que o autor como gnose liminar.

Usou-se da base bibliográfica, como aparato teórico da obra de Walter D. Mignolo (2020) cujo o título a “Histórias locais projetos globais”, juntamente com outros renomados autores que configuram historicamente em uma verdadeira geopolítica do conhecimento onde alguns poucos estudiosos, conseguem estar localizados em vários lugares geoistóricos do globo.

2 CONTROLE SOCIAL ALTERIDADE

Majoritariamente existem dois tipos, modelos, formas de controle social, sendo: o Formal, dado na forma de leis, regras escritas, que geralmente preveem sanções em caso de descumprimento. O modelo “Informal”, que são normas, regras que não estão implícitas na lei, com por exemplo, escola, amigos, mídias, religião, que ensina como se comportar socialmente, onde o indivíduo aprende, regras diárias, agindo com comportamento normal do homem médio, dentro do direito consuetudinário, muito semelhante ao sistema jurídico do “*common law*”.

Alguns outros autores defendem ainda o controle social, classificado como interno e externo. O externo traz a ideia, que existem dispositivos externos aos indivíduos que controlam a vida em sociedade, a maneira de agir, como por exemplos pagar impostos, obedecer a leis de trânsito. O controle interno onde os indivíduos têm um auto controle, controlam seus comportamentos, de como deve agir e sentir.

O filósofo Michel Foucault em suas obras defende a ideia de que nossa sociedade é disciplinar, ensina, disciplina, como se comportar em sociedade. Todas essas formas de controle social servem para o indivíduo manter na linha, embora não sejam neutros, servem para manter um certo modelo social, instituído, padronizado, vigente, que a gente entende

como universal. As leis se aplicam a todos, beneficiam todos. Todo o aparato social em que agimos, tem a haver com o tempo e são passíveis de mudanças, no tempo e até geograficamente. E acompanham as mudanças sociais no mundo.

O controle social faz parte de toda a sociedade, as pessoas não conseguem sobreviver isoladamente, precisam uns dos outros, serem sociais. Isso significa que durante a vida o ser humano vai se socializando, na medida que o tempo passa, vai aprendendo as normas de valores sociais, morais, adotados pela sociedade que se vive, gerando processo fatos sociais, como cultura, grupos, comportamentos, chamada controle social, conceituado como sendo a forma de como a sociedade tem de incutir nas pessoas as normas e sanções sociais, existem um controle que não parte do indivíduo, ele vem de fora para dentro é exterior ao indivíduo, isso é passada de geração em geração.

O controle existe, invisível ou institucionalizado, aí vem o questionamento: porque a sociedade é controlada? esse controle social é algo necessário segundo os sociólogos, para a própria sobrevivência da sociedade, se não existisse controle social, normas, ética, o que aconteceria com a sociedade, então esse controle, é indispensável e é exercido pelas chamadas agencia de controle social, que fazem parte da vida desde o nascimento como por exemplo a própria família, que tem o início das primeiras regras de vida em sociedade, temos também a escola, a igreja e a maior agencia de todos que é o Estado, que impõe regras, leis, pela complexidade dessas sociedades esse controle vem de duas formas : Difuso (informal) e Institucionalizado (Formal).

A função do controle social tem três vertentes, a ordem social, a proteção social, e de eficiência social, fazendo a sociedade funcionar melhor. As normas variam no tempo e no espaço. O controle social tem relação com o direito, tendo a ideia de modelagem, pois a pessoa passa a se comportar diante de uma sociedade, a partir de certos comportamentos, previamente estabelecidos, esses instrumentos são os controles sociais, através da socialização, aprendendo ser membro de sociedade, e obedecendo regras, geralmente expressas, conhecidas como sanções normativas, para prevenir atos contrários as leis.

Na relação com o direito o controle social, é dividido em primário e secundário. O primário seria, na família, na igreja, na escola, comportamento em um clube. O secundário se dá no meio de instituições mais amplas, nas empresas, na relação com Estado. Por fim só o Estado pode, por poder constituído editar leis, para efetivação do controle social, na sua essência. (NETO,1987).

A Alteridade, dentro da sociologia, está reconhecendo a ideia de que todo ser humano é social e interage e é interdependente do outro. As pessoas estão em contato permanente com outros indivíduos, e através deste contato permanece a ideia de que somos distintos, diferentes, relacionados à igualdade, do ponto de vista jurídico todo ser humano é diferente um do outro, essa diferenciação no campo sociológico, nas últimas décadas, mostra que a diversidade é importante, independe dos espaços e culturas.

O que seria a Alteridade? esta seria a capacidade de um indivíduo se colocar no lugar do outro, na relação interpessoal, seria entender que mesmo o outro tendo diferenças, reconhecer que ele tem direito à humanidade. A Alteridade tem três pontos fundamentais para ser entendida, sendo: consideração, identificação e diálogo, onde essas concepções, juntas carregam uma definição complexa, já que a consideração é o ponto de vista de identificação que o outro tem a ser humano, não havendo diferenças entre as pessoas, como por exemplo uma pessoa que vive na zona urbana e uma pessoa “índio” que vive em uma tribo, a alteridade expõe que somos humanos iguais. (NUCCI, 201).

A empatia é usada no sentido psicológico, relacionado a sentimentos e não se aplica no presente estudo, que é voltado ao direito e sociologia, antropologia. Em sentido amplo a Alteridade apresenta a ideia que todo ser humano interage na sociedade com outros seres humanos e devemos reconhecer as diferenças (principalmente no âmbito cultural), mas entender que todas são importantes: a diversidade existe e é necessária! É possível trazer essa ideia para o contexto do crescente movimento migratório e imigratório, exemplo nordestinos, paulistas, sulistas, norte americanos, ingleses, africanos, entre outros, apesar de possuírem culturas diferentes possuem algo chamado: humanidade, o que une às pessoas.

Não podem confundir a Alteridade no direito penal, inclusive a título de ilustração, existe no direito penal o princípio da alteridade que foi criado por Claus Roxin, sendo um dos princípios não expressos da Constituição Federal. O princípio da alteridade como regra no direito penal, proíbe a incriminação de uma conduta interna, ou seja, aquela que prejudique apenas o próprio agente, bem como do pensamento ou as moralmente censuráveis que não atinjam bem jurídico de terceiro. É por essa razão que o ordenamento jurídico não puna autolesão. É necessário que a conduta ultrapasse a pessoa do agente e invada o patrimônio jurídico alheio. Em suma, ninguém pode ser punido por causar mal apenas a si próprio.

Diante desse contexto da disciplina, busca-se nas páginas do livro de um dos autores mais renomado da América Latina, a obra de Walter Mignolo, que marcou a vida do ser humano, levou uma reflexão, além da interpretação, da tradução perspectiva ocidental

hegemônica, e da compreensão, confrontos dos encontros dos autores escritos na obra a seguir.

3 COMPREENSÃO DOS ENCONTROS E CONFRONTOS DOS AUTORES

Histórias Locais/Designs Globais é um argumento estendido sobre a "colonialidade" do poder por um dos estudiosos latino-americanos e latinos mais inovadores. Em um mundo cada vez menor onde dicotomias nítidas, como Oriente/Ocidente e desenvolvimento/desenvolvido, borram e mudam, Walter Mignolo aponta para a inadequação das práticas atuais nas ciências sociais e estudos de área. Ele explora a noção crucial de "diferença colonial" no estudo do mundo colonial moderno e traça o surgimento de uma mudança epistêmica, que ele chama de "pensamento de fronteira".

Além disso, ele expande os horizontes desses debates já em curso nos estudos pós-coloniais da Ásia e da África ao se debruçar sobre a genealogia dos pensamentos da América do Sul/Central, do Caribe e dos latinos/as nos Estados Unidos. Seu conceito de "gnose fronteiriça", ou sentir e conhecer morando nas fronteiras imperiais/coloniais, contraria a tendência das perspectivas ocidentalistas de administrar e, assim, limitar a compreensão. (MIGNOLO, 2020).

Pensando na estrutura geral do livro, estabelece o diálogo entre o pensamento liminar e a pós-colonialidade através da diferença colonial. O autor Anthony Appiah (1997) quer saber se o pós na expressão na expressão pós-colonial era mesmo que em pós moderno. O pensamento de Mignolo, agrega-se ao sistema mundial colonial/moderno que se utilizou como o arcabouço geral desta obra, em decorrência, a primeira resposta foi óbvia: “pois significa o mesmo, tanto em pós moderno como em pós colonial, uma vez que, dois lados da mesma configuração geoistórica.

Quando fala em “pós” significa que está defendido na lógica do lado moderno do imaginário, já que falar de modernidade é conceber o progresso de cronologia e de superação de um estágio anterior. Sendo assim, pode considerar que o “pós” segue a mesma lógica anexado a colonialidade, se refere-se a novas formas, aquilo que vai além do colonialismo e não desaparece com a independência ou descolonização dos países que foram colônias. (ANIBAL QUIJANO, 1997).

Em se tratando de “Pós Colonialidade” entende-se que é um ligamento de proposições que analisa os efeitos políticos, filosóficos, ateísticos e literários deixado pelo colonialismo

tanto nos países colonizados quanto nos colonizadores, ainda que suas obras fundadoras dediquem maior atenção aqueles herdados pelos primeiros.

Talvez seja essa a razão pela qual Enrique Dussel e Fernando Coronil, tinham um pensamento enraizados em histórias locais de modernidade coloniais, nomearam além dos pós, o ocidentalismo, do eurocentrismo, escreveram artigos cujo os títulos sustentaram o peso de uma atitude política e ideológica (DUSSEL, 2009; CORONIL, 1996), os quais escolhe a pós modernidade e trans modernidade.

Outro sociológico e econômico ofereceu uma interpretação semelhante, conferindo os usos da categoria tempo-espço a partir do interior do imaginário do sistema mundial, iniciando de sua periferia. Em geral supõem uma estrutura espaço tempo, nas teorias do desenvolvimento originadas no centro. Pelo contrário, a maior parte das teorias que entregam da periférica supõem uma estrutura espaços-temporal episódica geopolítica (GROSFOGUEL, 2009).

Porém não é só isso, notou Vine Deloria (1999), a mesma revela outras extensões do complexo espaço-tempo, entre a diferença colonial, além da epistemologia ocidental, sua observação poderia encontrar eco fácil em todas as comunidades ameríndias na América do Sul, das principais diferenças entre o cristianismo e as religiões ameríndias é aquela entre tempo e espaço, entre tempo e lugares, diante de uma história lembrada de um lugar sagrado.

Notou-se ainda, Vine Deloria (1999) uma das principais diferenças entre as religiões e o cristianismo ameríndias é aquela entre: tempo e espaço, ou entre lugares e tempo, lembrada uma história e um lugar sagrado. A autora insiste a assinalar entre “Pós-colonialidade” de um lado e “Pós-ocidentalismo” “Pós -colonialismo e “Pós-Orientalismo, ou seus correspondentes” além do outro lado. Em suas historicidades no mundo colonial/moderno, refere-se todas as diversas modalidades de discursos críticos sobre o imaginário do sistema mundial colonial/moderno e da colonialidade do poder.

A pós-modernidade, como já foi mencionado anteriormente, não foi separado da Pós-Colonialidade, uma vez que sua relação se deslocou-se rapidamente, já que mudaram às formas de colonialismo. Por outro lado, com cada um dos diferentes “-ismos”, refere-se à particularidade dos discursos críticos no interior de histórias locais específicas.

O que se percebe que o pós-colonialismo tem sido usado por críticos culturais compenetrado nas histórias locais da Comunidade Britânica e do colonialismo. E ao falar em pós-orientalismo refere-se à crítica do poder em e a partir de histórias locais do que é

atualmente o Oriente Médio, embora, não esteja postulando a pós colonialidade como um significante vazio, capaz de conter e acomodar os restantes. A pós-colonialidade está radcada em cada história local e, mais que um vazio significativo, existe uma ligação entre todas elas (SAID, 1978).

Das contribuições em torno da Pós-coloneidade e seu equivalente, além das críticas do eurocentrismo e do ocidentalismo, foi de recolocar a proporção entre as localizações geoistóricas e a produção do conhecimento, assim também o imaginário do sistema mundial colonial, moderno situou o conhecimento da produção na Europa.

Desta forma, descobriu o novo Mundo, e a versão posterior do mundo ocidentalismo. Tornou-se as epistermologias não ocidentais algo a ser estudado e descrito, porém sem as situar no mesmo nível que a herança greco romano. Embora foram destacados da grande tradição greco romano que forneceu as bases da epistemologia e hermenêutica modernas. Podendo até imaginar-se a “modernidade” como o lar da epistemologia (SAID, 1978).

Uma vez que o papel central das ciências sociais passou a preencher após a Segunda Guerra Mundial e foi equivalente à conformação dos estudos de área e estendeu a geopolítica da produção de conhecimento ao Atlântico Norte. Isso aconteceu no século 16 um objeto de exposição as Américas, tornou-se no século 20 uma localização geoistórica central para a produção de ciência. Um do rótulo de pós-modernidade, o tal ciclo é o fundamento histórico da maior parte dos diálogos, como discurso mais importante estudo. Como já se sabe, a pós-modernidade é tanto uma fala crítica sobre a altivez do imaginário da modernidade quanto uma caracterização do presente histórico em que é possível tal estudo.

Para Dussel (1996) os afrontes, a pós-colonialidade e seus valores iguais, do plano em discurso tanto um estudo crítico que traz para o primeiro plano o lado colonial do sistema moderno e a colonialidade do poder introduzido na própria modalidade, quanto um discurso que altera a grandeza entre a produção e locais geoistóricos diante disso, manifesta-se em duas direções diferentes, mas completas. Por exemplo Dussel (1996) relata que a crítica da subalternização na perspectiva dos saberes subalternos, seguida do nascimento emergencial do pensamento liminar, como uma nova modalidade epistemológica na influência mútua da tradição ocidental e a diversidade de classes suprimidas sob o ocidentalismo.

Neste argumento Mignolo (2020), empolga nas perspectivas Cubanas dos Pós ocidentalismo, uma vez que acrescentou o pós-ocidentalismo como se fosse a sede de enunciação e as “razões subalternas”. Seria mais preciso o escrito “pós-colonial”, assim sendo, se pronunciado como “teoria pós-teoria Primeiro/Terceiro Mundo, ou “pós-crítica

anticolonial”, como se fosse um movimento para além de um mapeamento das relações de poder.

4 PERSPECTIVAS CUBANAS DOS PÓS OCIDENTALISMO

O ocidentalismo, termo empregado a partir do século XV, no império romano entendido pela maioria dos estudiosos, como um conjunto de conhecimentos relativos às línguas, literatura costume e organização cívica dos povos ocidentais.

A título de ilustração, temos que ter noção de Ocidente e Oriente, dentro da cartografia, onde os europeus se espalharam para o mundo, levando sua cultura, educação. Os países ligados a Europa seriam ocidentais, eurocentristas, e religião dominante o Cristianismo.

Geograficamente, o Meridiano de Greenwich, divide o mundo em Oriente e Ocidente (Oeste) sendo todas as regiões situadas a oeste do Meridiano de Greenwich do Ocidente. Não sendo uma divisão exata e de consenso, mas servindo para uma visão geográfica e histórica. Embora Cuba seria considerado um país oriental, e na sua formação passou por uma ditadura.

Cuba adota o regime socialista, embora em sua Constituição consta o termo comunismo, onde o Estado controla quase que todas as atividades econômicas do país. Assim as políticas econômicas e sociais devem ser direcionadas ao comunismo, seguindo a Constituição Federal. A nova Constituição Cubana do ano de 2019, reconhece o direito a riqueza individual, a propriedade privada, esses direitos devem ser submetidos a avaliação estatal e tem limites.

O ocidentalismo, como imaginário dominante do sistema na visão de Coronil, tendo como base a obra de Said, onde a ambiguidade em discussão problematizando as representações orientalista e ocidentalista, em que o “ocidentalismo” atua no sentido contrário: do “Oriente “para o “Ocidente”, onde o ocidentalismo é relacionado à modernização, onde pode ser percebido, como um modelo a seguir ou um mal a ser extirpado.

Ainda com base na ideia de Coronil, o pós- ocidentalismo foi introduzido recentemente pelo intelectual cubano Roberto Fernandez Retamar em 1974, onde ao introduzir o termo ele supunha que o ocidentalismo era a palavra chave na história cultural da América Latina. Assim ao contrário do orientalismo o ocidentalismo foi criado desde o princípio como extensão da Europa.

Daí a tensão constante entre o extremo ocidente, com continente “vazio” para onde a Europa se estendia e os índios americanos que já habitavam o continente vazio. Fazendo um

elo entre o marxismo, o autor Fernández Retamar (1999), afirma que o marxismo emergiu como voz crítica do capitalismo, que seria na época equivalente ao ocidentalismo. A partir da experiência cubana, o marxismo permite que se vá além do imaginário ocidental. O cruzamento de colonialismo e capitalismo na América Latina, permite a Fernandez Retamar propor o pós-ocidentalismo como uma categoria marxista, e vinculado ao “colonialismo” interno e à teoria da dependência.

As “situações e discursos neocoloniais” seriam uma configuração oriunda da libertação das regras coloniais e das diferentes etapas do período moderno. Além do mais, foi a consciência crítica a respeito do colonialismo e neocolonialismo que criou condições para a teorização subalterna.

A modernidade é ao mesmo tempo a consolidação do império e das nações- impérios da Europa, com um discurso construindo a ideia de ocidentalismos, a subjugação de povos e culturas e ainda os contradiscursos e movimentos sociais que resistem ao expansionismo euro-americano. A teorização do pós-ocidentalismo, colonialismo permite um descentramento das práticas teóricas da política dos locais geohistoricos (MIGNOLO, 1995).

A observação de Calhoun de que a maioria dos primeiros teóricos chave de Frankfurt eram judeus (Calhoun, 1995:17) tocamos aqui numa questão crucial para a formação da razão subalterna e da teorização pós ocidental/colonial: a inscrição da experiência colonial/subalterna do crítico em suas práticas teóricas, semelhante à inscrição da experiência judaica na teoria crítica inicial de Frankfurt, teoria essa uma teorização pós- ocidental, possa se manifestar.

Um dos objetivos da teorização pós ocidental/colonial é reinscrever na história da humanidade o que foi reprimido pela razão moderna, em sua versão de missão civilizadora ou em sua versão de pensamento teórico negados aos não civilizados. A razão subalterna e o pensamento liminar vão além do ocidental/colonial e unem a inversão da dialética senhor/escravo. As especulações alegóricas de Hegel sobre a relação senhor/escravo devem ser constantemente confrontadas com a reflexão corporificada da consciência e da autoconsciência (GILROY, 1993).

Pensar a partir de experiências subalternas deve contribuir tanto para a autocompreensão quanto para as políticas públicas, que criam condições para transformar as relações de subalternidade. Assim a razão moderna, baseada no legado da Renascença e do Iluminismo, e não nas heranças coloniais, responde pela fundação das ciências humanas e sociais durante o século 19, pôr fim a razão subalterna revela uma mudança de terreno em

relação a própria fundação da razão moderna com prática política, teórica e cognitiva, com sentido final onde a razão subalterna é tanto pós-moderna quanto pós-colonial.

Pós colonial é uma expressão ambígua, às vezes perigosa, outras vezes confusa e em geral limitada e empregada inconscientemente (DIRLIK,1994; SHOAT,1992). Por exemplo Argélia, os EUA do século 19 e Brasil do século 19 são citados como países pós colonial.

Assim a pós-colonialidade ou o pós colonial tornam-se problemáticos quando aplicados a práticas culturais dos séculos 19 ou 20 na América Latina, apesar das dificuldades que implicam os termos pós colonial – e o mesmo familiar pós ocidentalismo – não deveríamos esquecer que ambos os discursos contribuem para uma mudança na produção teórica e intelectual, que o Autor descreve como “gnose liminar”, ligada à “subalternidade” e a “razão subalterna”.

O termo “pós colonial” seria mais preciso, portanto, se articulado como “teoria pós-teoria Primeiro/Terceiro Mundos” ou “pós-crítica anticolonial” como um movimento para além de um mapeamento das relações de poder entre “colonizador/colonizado” e centro/periferia.

Na Razão subalterna o autor sugere seja entendida como um conjunto diverso de práticas teóricas emergindo “dos” e respondendo “aos” legados coloniais na interseção da história euro americana moderna, nutre e é nutrida por uma prática teórica estimulada por movimentos de descolonização após a segunda guerra mundial, que em seu início tinha pouco a ver com empreendimento acadêmicos (Césaire, Amílcar Cabral, Fanon) e tinha seu centro a questão da raça.

Na obra o autor propõe o encontro/confronto entre vários outros autores em suas teorias, línguas, histórias locais hegemônicas com outras formas de conhecimentos, e até histórias locais subalternizadas. Diante da obra, o autor acrescenta várias ideias de outros coautores.

Diante das informações humanas de Mignolo, o autor em seu alto conhecimento subalterno, é possível ter sido alentado ao trabalho de Michel Foucault. Ambos tinham uma relação semelhante, em alguns aspectos admiráveis à disciplina em particular epistemologia e da filosofia. Ainda que os contextos históricos escritos de Foucault se relacionem com o conhecimento nas ciências humanas, nas discussões na epistemologia, era de se considerar críticas de sociologia e não epistemologia normativa.

5 A DISTRIBUIÇÃO OCIDENTAL DO CONHECIMENTO DAS CULTURAS

Quando o autor fala da área e a distribuição ocidental do conhecimento e das culturas vai muito mais além da divisão do trabalho social científico relacionado aos Primeiro e Terceiro Mundo nos períodos de 1950 e 1975, assim como foi reorganizado o trabalho científico de acordo com uma nova ordem mundial e, ao mesmo tempo, o período no qual a contingência da Guerra Fria, reimplantou na Rússia/União Soviética em uma perspectiva de um segundo mundo nas orlas da modernidade ocidental. (MIGNOLO, 2020).

Desta forma, a inquietação ocidental causada pela eventualidade das nações socialistas e, sobretudo antecipou a divisão do mundo em três classes: Países economicamente desenvolvidos, tecnologicamente e organização dos democráticos. Deve-se considerar, o fundamento desse tipo de distribuição, não podendo ser necessário às propriedades dos objetos classificados, mas sim ao lugar da enunciação que cria a distribuição; a exposição localiza-se no primeiro e não segundo ou terceiro mundo.

Visto que, como a classificação iniciou-se de países democraticamente capitalistas e desenvolvidos, tornou-se uma decisão naturalmente do Primeiro Mundo e discernimento para classificação subsequente. Nessa totalidade, a primeira posição é que a crítica pós-colonial combate para desconjuntar do primeiro para o terceiro mundo o *locus* da expressão teórica, pleiteando a legalidade da localização filosófica.

O autor Mignolo relata diante disso que, em um aspecto epistemológico, a altivez clássica entre sociedade moderna e a tradicional foi repostado e redistribuído em dois: o Primeiro Mundo era avançado tecnologicamente, não há constrangimento ideológicos, os pensamentos prático e natural, embora o Segundo Mundo também era avançado na tecnologia, porém obstruído por uma elite ideológica que embargava o pensamento objetivo e o não acesso à ciência. Já o Terceiro Mundo habitual economicamente e tecnologicamente subdesenvolvido, com uma mentalidade retroativa, clássica que se ofusca a probabilidade de pensamento prático e científico.

Assim sendo, a distribuição epistemológica fazia parte da classificação ideológica do mundo e de propor uma nova formulação de novos conceitos da cultura, ideologia e a ciência. Os cientistas do Ocidente conservaram a apreciação de cultura para as mentalidades de sociedades tradicionais em seus estados de línguas poéticas em tempos passados.

Estigmatizando as sociedades socialistas do Segundo Mundo como sendo a província da ideologia. Prognosticando por muito tempo, na verdade unanimemente que o Ocidente moderno é o santuário natural da ciência e do pensamento utilitário. De acordo com esse

desenho, um grupo de cientistas sociais é denominado para estudar as sociedades puras verdadeiras do Terceiro Mundo, somente na medida em que o procedimento de modernização já tenha começado.

Para Foucault (1966) a verdadeira província dessas últimas ciências sociais é o mundo moderno, especialmente as sociedades naturais do Ocidente. Portanto, uma vez que uma classe já dividida dessas ciências do mundo moderno é especialmente equipada para fazer invasões nas regiões ideológica do Segundo Mundo. Da mesma forma que seus colegas, sociológicos, economistas e cientistas políticos que estudam o processo de modernização no Terceiro Mundo, envolve com estudos de área. O que assinala sua área é o perigo associado à ideologia, em aversão à alteridade que nesse momento são inocentes das culturas tradicionais. Porém afronta maior entre todos esses especialistas, sejam eles do Segundo ou Terceiro Mundos e os generalistas de cada disciplina que estudam as sociedades naturais do Primeiro Mundo. (PLETSCH,1981).

Como Pletsch (1981) se refere um substancial redistribuição, foi citado diversas vezes por Mignolo (2020), uma vez que dá ordem das coisas e das ciências humanas no século XIX. E não foi somente isso, favoreceu também ao esclarecimento do local do século XX das práticas pós-coloniais e pós modernas, colocou fim da Guerra Fria, dividindo entre os três mundos da ordem planetária evitando assim a anormalidade.

Nesse sentido, pode-se somar com uma característica substancial do pós-colonial como verdadeiro lugares de expressão teórica, articulada em heranças coloniais exclusivas, é a manifestação e ações de vozes do Terceiro Mundo, tornando uma figura conservatória amparada e produzida por herança colonial vinda de muito longe até a divisão do trabalho científico.

De acordo com a distribuição da produção científica e cultural em Primeiro, Segundo e Terceiro Mundos, o indivíduo vindo de um país econômica e tecnologicamente subdesenvolvido, é percebido como um indivíduo pouco inteligente. A lógica da colonialidade do poder, esse sujeito não tem capacidade de produzir pensamentos significativo, já que a teoria é determinada pelos padrões do Primeiro Mundo.

Jameson (1991) afirma que embora em oposição à configuração da teoria do conhecimento humano, localiza-se no Primeiro Mundo, a não ser que se entenda, pós-modernamente, que as teorias vivem em um não lugar. Pode-se até mencionar que o motivo da pós-moderna condiz práticas teóricas e formação acadêmica do Primeiro Mundo

fundamentando ideológicos do Segundo, não no sentido de política estatal, mas sim em suas bases marxistas.

Se por um lado, em se tratando da relação entre o conhecimento e a localidade geostórica, em casos privados da contra modernidade e aos *loci* individualizados de exposição, onde se relacionam as diferenças com originar-se de diferentes heranças coloniais e estando distantes locais geoculturais.

Já o filósofo argentino Enrique Dussel, articula-se uma persuasiva alegação antimoderna. Para muitos, a modernidade é um acontecimento essencial ou exclusivo europeu. Nestas comparações de que é certo episódio, a modernidade é um fenômeno europeu, como já dito anteriormente, mas um fenômeno composto numa relação dialética com uma alteridade não europeia que é seu conteúdo último. A modernidade surge quando a Europa afirma como o centro de uma história universal que ela estabelece, a periferia é consequência de sua autodefinição. (DUSSEL, 1993).

A edificação da ideia de modernidade ligada à expansão europeus, foi hábil poderosamente para durar quinhentos anos. Quantos as conferências e suposições teóricas, pós-coloniais estabeleceu o questionamento de efetivação da hegemonia, um impensável desafio, ou seja, talvez inesperado para aqueles que estruturaram e acreditavam que a ideia da modernidade fosse um período histórico e subentendido como o lócus de expressão que, a razão da ciência e da filosofia, afirmava sua própria transcendência sobre forma de logicidade ou talvez, o que na sua visão da razão moderna, era não racional.

Nesse seguimento Mignolo sugere que a literatura e as teorias pós-coloniais estejam produzidas em um conceito de razão como *laci* diferentes sentidos de palavras. Tal diferencial expressa um deslocamento do conceito e da prática das ideias e conhecimentos, ciência, teoria e compreensão articulando no decorrer do período moderno.

Dessa maneira, a instituição da modernidade acordada por Dussel seria captar e se comparar à de Homi Bhabha, pois ambas falam a partir de diferentes heranças coloniais, organizados pela história subordinada pelas fronteiras, margens da modernidade, e não pelas falhas do logocentrismo. Embora, tentou revisar o conhecimento nomeando o pós-moderno a partir da posição do pós-colonial (BHABHA, 1994).

Para Dussel o mito da modernidade é pôr a frente dos mais diversos estudos, interpretações que são disponibilidades de forma muitos críticos, ou seja, autocrítica, surgido do próprio interior da modernidade. Ao passo que os pensadores pós-modernos propõem críticas à razão violência, coerciva e genocida.

Dussel cultiva uma crítica ao momento irracional do iluminismo como mito sacrificatórios, não por meio de negociação da razão, mas sim, em razão do outro, ou melhor dizendo, particularizando a razão pós-colonial como locús diferencial de exposição. A junção diante da ideia de uma modernidade egocêntrica, fixado em seu natural convivência das heranças greco-romanos, em uma ideia contra-modernidade, comprova que a história não inicia na Grécia e que oposto da iniciada história estão simultaneamente fundamentados em *loci* de expressão diferentes.

Esse anunciado simples e fundamental para dar razão pós- subalterna, por fim, o projeto de Bhabha de nomear novamente o pós-moderno a partir da posição do pós-colonial, inclusive encontra seu nicho na razão pós-subalterna como locús diferencial do enunciado. Frente a isso, Dussel replaneja o mapa da modernização, incluído em sua geografia a experiência dos impérios espanhol e português, após 1500, e analisa a história do Iluminismo, adentrando o fantasma das histórias coloniais. (MIGNOLO, 2020).

A ideia de Bhabha, trabalhar no sentido de proferir os agentes enunciativos. A insinuação programática de Dussel de que a circulação da modernidade convive hoje, não essencialmente em um processo que vá transcender a modernidade a partir do seu interior, no caso como exemplo, a pós modernidade, porém um processo de transmodernidade, confundindo com as preocupações de Bhabha.

A posição de Dussel, dessas dicotomias presume que o lado sombrio da modernidade, por exemplo, a periferia colonial, essa mesma descoberta dessa imaginação a afirmação de *loci* de enunciação nas fronteiras da extensão colonial e a construção da razão pós-colonial, a partir das ruínas da modernidade europeia e das heranças transformadas das culturas e civilização do mundo.

Visto que foi grande a contribuição de Bhabha para a articulação da razão pós-colonial, e convive no fato de os *loci* de enunciação assumirem precedências éticas e política sobre a articulação do enunciado. Deste modo, Bhabha tem que resistir a realização à epistemologia e explorar a política dos locais enunciativos, introduzindo o conceito de racionalidade mínima, alvitado por Charles Taylor, esforçando trazer para o plano a atuação humana, e não a representação. (MIGNOLO, 2020).

Como se pode ver, quem seguiu a argumentação, até neste ponto de estudo, a alegação do autor, através da apreciação de Foucault, na medida que ele ligava aos outros autores, havia uma limitação das ciências humanas e da filosofia moderna foi nas incapacidades de revelar que a universalidade de seus discursos estava, na verdade, ancorada fortemente na

peculiaridade sociocultural dos observadores como sujeito cognoscitivos. Isso deu a impressão de que, mais uma vez a argumentação que apresenta essa obra, algumas das quais comentadas por outros autores, a questão é a diferença, uma vez que apresenta o caso dos intelectuais na América Latina pós-independência.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa bibliográfica apresenta algumas considerações, sobre o ocidentalismo no horizonte colonial da modernidade, tomando por base a obra Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar de Mignolo (2020), com ênfase no capítulo intitulado: Uma perspectiva cubana do pós-ocidentalismo. Na certeza de que não se esgotaram a ideia, em relação a tal subtema.

Dentro da disciplina controle social e Alteridade, partindo-se de tempos passados, tentando compreender que o presente é de suma importância tal obra, já que leva o pesquisador a voltar ao passado pós-colonial, pós-moderno, no ocidente, fazendo um paralelo de conceitos para compreender o momento atual dentro da ciência política.

O controle social, sempre foi de suma importância em todas as vertentes e espaços históricos, foi estudado no passado, em vários países, por autores, renomados, e por serem normas e valores que fazem parte dos indivíduos em sociedade, através de regras pré-estabelecidas, e contribuíram e contribuem para todas as nações. A alteridade também tem sua importância geo-história, já que está também relaciona reconhecer que existe culturas diferentes, onde a filosofia contribui para aprimoramento de diferentes culturas.

Estabeleceu-se um diálogo entre o pensamento liminar e a pós-colonialidade, onde conclui-se que pós-colonial foi sinônimo de pós-moderno, e são dois lados da mesma moeda. A pós-modernidade, não se separou da pós-colonialidade. A Pós-modernidade na obra representa toda a estrutura sociocultural desde o fim dos anos 80 até os dias atuais. Em suma, a pós-modernidade consiste no ambiente em que a sociedade pós-moderna está inserida, caracterizada pela globalização e domínio do sistema capitalista.

O termo “pós-colonial”, seria mais preciso, portanto, se articulado como “teoria pós-teoria Primeiro/Terceiro Mundos, ou “pós-crítica anticolonial” como um movimento para além de um mapeamento das relações de poder entre “colonizador/colonizado” e “centro/periferia” relativamente binário.

O Autor central Walter Mignolo com base em alguns elementos das teorias pós-coloniais apresenta uma crítica dos legados coloniais na América Latina. Mas, à diferença de Ileana Rodríguez e de outros membros do Grupo de Estudos Subalternos, Mignolo analisa que as teses de Ranajit Guha, Gayatri Spivak, Homi Bhabha e outros teóricos indianos não deveriam ser simplesmente assumidas e traduzidas para uma análise do caso latino-americano. Ecoando críticas anteriores de Vidal e Klor de Alva, Mignolo afirma que as teorias pós-coloniais têm seu lócus de enunciação nas heranças coloniais do império britânico e que é preciso, por isso, buscar uma categorização crítica do ocidentalismo que tenha seu lócus na América Latina (Castro-Gómez e Mendieta, 1998, p. 17).

Dentro do tema principal partindo para perspectivas cubanas dos Pós Ocidentalismo, o autor em brilhante estudo, faz uma explanação do “Ocidente”, em ideias de importantes de outros autores, como Coronil, Said, Glissant, Quijano entre outros, onde o Ocidentalismo é relacionado à modernização, e pode ser percebido como um modelo a seguir, ou um mal a ser extirpado, onde pode fornecer o modelo para a modernização ou um mal que reproduz a colonização. O intelectual cubano Roberto Fernandez Retamar, supunha que o ocidentalismo foi criado desde o princípio como extensão da Europa.

Partindo-se da teoria crítica da Escola de Frankfurt, que é considerada como a teorização pró-ocidental/colonial, uma espécie de “teorização bárbara”, uma prática teórica daqueles que se opõem ao conceito racional e asséptico de teoria e conhecimento, mais precisamente a partir da situação na qual foram colocados, sejam eles judeus, muçulmanos, ameríndios, africanos e outros povos do terceiro mundo.

Em Cuba havia a perspectiva do escravo na análise da relação senhor/escravo. Pensar a partir de experiência subalterna deve contribuir tanto para a autocompreensão quanto para a análise de políticas públicas, que criam condições para transformar e estigmatizar as relações de subalternidade. Conclui-se que, ideia quase unânime de que a razão subalterna é tanto pós-moderna quanto pós-colonial. A colonialidade está longe de ter sido superada, logo, a decolonialidade deve prosseguir (MIGNOLO 2020) . tal pesquisa não esgota o entendimento do assunto.

REFERÊNCIAS

APPIAH, Kwame Anrhone. Na casa de meu pai: África na filosofia da cultura. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

BHABHA, H. K. The location of culture. London & New York: Routledge.

Deloria, Vine 1999 (1972) God is Red. A Native View of Religion (Colorado: Fulcrum Publishing).

DIRLIK, Arif (1997) [1994]), «The post -colonial aura: third world criticism in the age of global capitalism», in McClintock et al. (eds.) (1997), pp. 501-528

DUSSEL, Enrique. Política de la liberación: arquitectónica. Madri: Trotta, 2009.

FOUCAULT, Michel. A Ordem das Coisas: Uma Arqueologia das Ciências Humanas. trans. A. Sheridan. Nova York: Random House, 1970.

GILROY, Paul 1993 The Black Atlantic. Modernity and Double Consciousness (Cambridge: Harvard University Press).

GROSGUÉL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (Orgs.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

JAMESON, Frederico. Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática. 1991.

MACHADO NETO, A. L. Sociologia Jurídica. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 1987.

MIGNOLO, Walter D. Histórias locais projeto globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamentos liminar. Walter D. Mignolo; tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. 1. Ed. ver.- Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

NUCCI, Guilherme de Souza. Manual de Direito Penal: Parte Geral e Parte Especial. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais 2011.

QUIJANO, A. José Carlos Mariátegui y Europa: *el otro lado del descubrimiento*. Lima: Empresa Editora Amauta, 1993.

RETAMAR, Roberto Fernández. “Caliban, quinientos años más tarde”. La Havana, agosto/setembro de 1999. ". In: Todo Caliban. Bogotá: ISLA, 2005.

SAID, E. Orientalismo. NY: Livros antigos, 1978

SHOHAT, Ella (1992), «Notes on the 'post-colonial' », in Social Text, 31-32, pp.99-113

PLETSCH, Carl E. The Three Worlds, or the Division of Social Scientific Labor, circa 1950-1975. Comparative Studies in Society and History, v. 23, ed. 4, p. 565-590, 1981.