



CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS: CONTEXTUALIZANDO E COMPREENDENDO AS NECESSIDADES SOCIAIS

VOLUME XXII

Adilson Tadeu Basquerote

Ciências sociais aplicadas: contextualizando e compreendendo as necessidades sociais

22^a ed.

Piracanjuba-GO
Editora Conhecimento Livre
Piracanjuba-GO

22ª ed.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Basquerote, Adilson Tadeu
B142C Ciências sociais aplicadas: contextualizando e compreendendo as necessidades sociais

/ Adilson Tadeu Basquerote. – Piracanjuba-GO

Editora Conhecimento Livre, 2025

150 f.: il

DOI: 10.37423/2025.edcl1132

ISBN: 978-65-5367-659-6

Modo de acesso: World Wide Web

Incluir Bibliografia

1. atualidade 2. relacionamento 3. soluções I. Basquerote, Adilson Tadeu II. Título

CDU: 300

<https://doi.org/10.37423/2025.edcl1132>

O conteúdo dos artigos e sua correção ortográfica são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

EDITORIA CONHECIMENTO LIVRE

Corpo Editorial

MSc Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior

MSc Humberto Costa

MSc Thays Merçon

MSc Adalberto Zorzo

MSc Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno

PHD Willian Douglas Guilherme

MSc Andrea Carla Agnes e Silva Pinto

Dr. Walmir Fernandes Pereira

MSc Edisio Alves de Aguiar Junior

MSc Rodrigo Sanchotene Silva

MSc Adriano Pereira da Silva

MSc Frederico Celestino Barbosa

MSc Guilherme Fernando Ribeiro

MSc. Plínio Ferreira Pires

MSc Fabricio Vieira Cavalcante

PHD Marcus Fernando da Silva Praxedes

MSc Simone Buchignani Maigret

Dr. Adilson Tadeu Basquerote

Dra. Thays Zigante Furlan

MSc Camila Concato

PHD Miguel Adriano Inácio

Dra. Anelisa Mota Gregoleti

PHD Jesus Rodrigues Lemos

MSc Gabriela Cristina Borborema Bozzo

MSc Karine Moreira Gomes Sales

Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares

MSc Pedro Panhoca da Silva

MSc Helton Rangel Coutinho Junior

MSc Carlos Augusto Zilli

MSc Euvaldo de Sousa Costa Junior

Dra. Suely Lopes de Azevedo

Dr. Francisco Odecio Sales

MSc Ezequiel Martins Ferreira

MSc Eliane Avelina de Azevedo Sampaio

MSc Carlos Eduardo De Oliveira Gontijo

Dr. Rodrigo Couto Santos

Dra. Milena Gaion Malosso

PHD Marcos Pereira Dos Santos

CAPÍTULO 1	6
TRILHANDO CAMINHOS PARA O FORTALECIMENTO CULTURAL E ASUSTENTABILIDADE DAS RAÍZES ANCESTRAIS: A REVITALIZAÇÃO AMBIENTAL DOTERRITÓRIO INDÍGENA TRUKÁ	
Cristiano Antonio dos Santos Pedro Hiago de Barros Thamires Pereira Gonçalves Oliveira CÉLIA REGINA GONÇALVES DA SILVA CARVALHO IRACEMA CAMPOS CUSATI DOI 10.37423/250610070	
CAPÍTULO 2	18
LACUNAS DO APRENDIZADO MATEMÁTICO E DESIGUALDADE EDUCACIONAL: UM ESTUDO DE CASO NO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO	
Felipe de Pádua Camila Fernanda Bassetto DOI 10.37423/250610095	
CAPÍTULO 3	43
TRABALHO DE CAMPO NA APA DO ITAPIRACÓ: CONSERVAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA EM SÃO LUÍS - MA	
Vanderson Viana Rodrigues Francisco Kawan Rocha Bacelar DOI 10.37423/250610109	
CAPÍTULO 4	55
O POTENCIAL DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE ACADÊMICO MAIS INCLUSIVO, COLABORATIVO E RESILIENTE	
CAMILA SOUSA DA SILVA LIBNY DE SOUZA SANTOS SIMONE TEREZINHA RODER COSTA DOI 10.37423/250610123	
CAPÍTULO 5	68
EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO FERRAMENTA PARA A TOMADA DE DECISÃO SITUADA E SOCIALMENTE JUSTA: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS	
ARMANDO LUIZ ANDRADE PEIXOTO DOI 10.37423/250610134	
CAPÍTULO 6	86
SABERES DO PEDAGOGO NO JUDICIÁRIO: EVIDENCIANDOPRÁTICAS PEDAGÓGICAS NÃO ESCOLARES	
Vitória Régis S. Alves Lídice de Barros Guerreiro DOI 10.37423/250610153	

CAPÍTULO 7 104

DISEÑO DE UNA RUTA TURÍSTICA PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DEL ECOTURISMO
EN EL CONSEJO POPULAR BUENA VISTA, REMEDIOS, CUBA

Tomás Raúl Gómez Hernández

Yaremis Yanes Pérez

Ricardo Cuba García

Adilson Tadeu Basquerote

Jorge Luis Ferrer Espinosa

Eduardo Pimentel Menezes

DOI 10.37423/250610155

CAPÍTULO 8 121

NOVAS ESTRATÉGIAS DO NUPATI/UFS PARA PESSOAS IDOSAS DURANTE O ISOLAMENTO
SOCIAL

Noemia Lima Silva

DOI 10.37423/250610164

CAPÍTULO 9 135

ANÁLISE DA EXECUÇÃO DO PROGRAMA DE AQUISIÇÃO DE ALIMENTOS NO TOCANTINS
(2011 A 2019)

Simone Dias Farias Santos

Diego Neves de Sousa

Palloma Rosa Ferreira

Newton Gomes de Miranda Neto

DOI 10.37423/250710178

Capítulo 1



10.37423/250610070

TRILHANDO CAMINHOS PARA O FORTALECIMENTO CULTURAL E ASUSTENTABILIDADE DAS RAÍZES ANCESTRAIS: A REVITALIZAÇÃO AMBIENTAL DO TERRITÓRIO INDÍGENA TRUKÁ

Cristiano Antonio dos Santos

EREFEM Indígena Capitão Dena

Pedro Hiago de Barros

EREFEM Indígena Capitão Dena

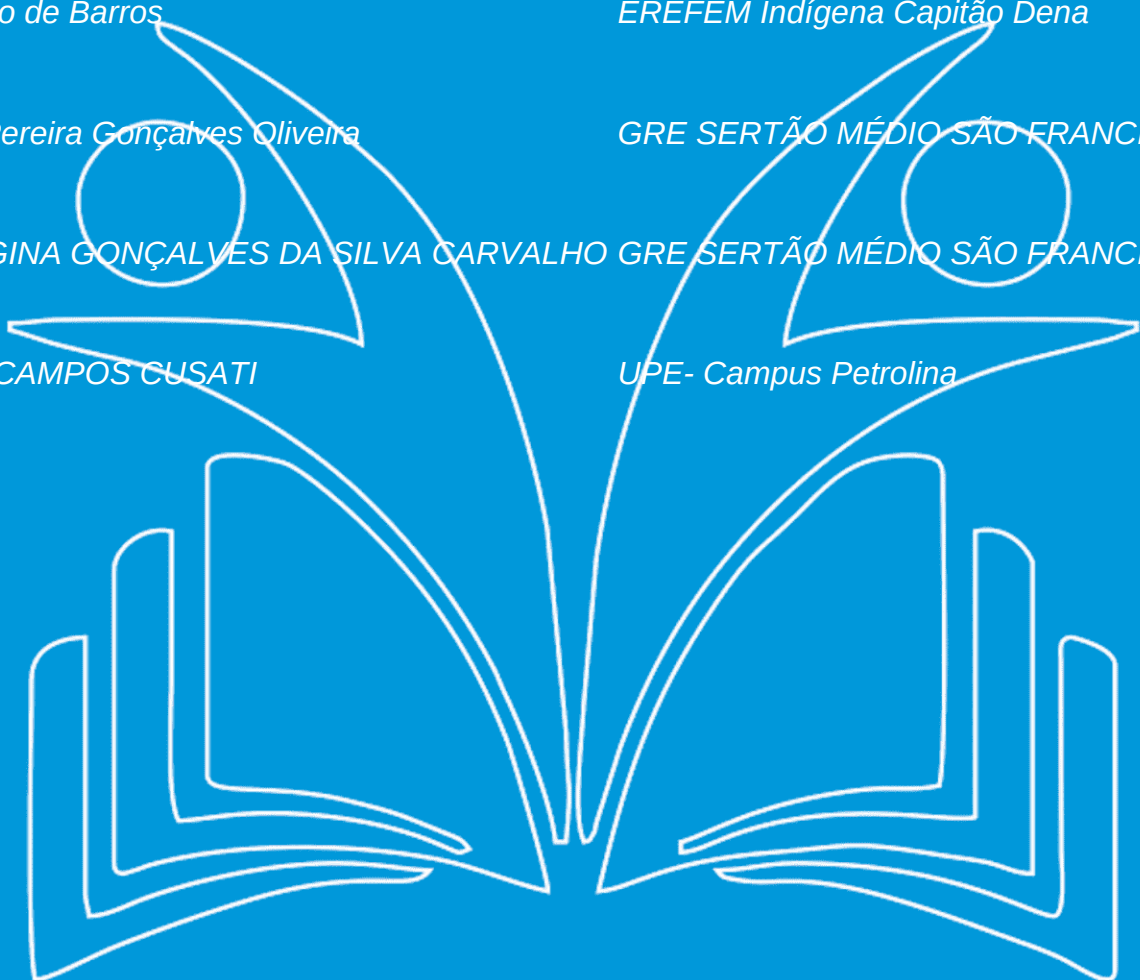
Thamires Pereira Gonçalves Oliveira

GRE SERTÃO MÉDIO SÃO FRANCISCO

CÉLIA REGINA GONÇALVES DA SILVA CARVALHO GRE SERTÃO MÉDIO SÃO FRANCISCO

IRACEMA CAMPOS CUSATI

UPE- Campus Petrolina



Resumo: Este capítulo tem como objetivo valorizar os sentidos identitários, os saberes, as práticas e as referências culturais que têm muitos significados para as populações tradicionais de um país multicultural como é o Brasil. O território indígena Truká, localizado na zona rural da cidade de Cabrobó, no estado de Pernambuco, Brasil, enfrentou batalhas ao longo da história para garantir sua existência e preservar sua cultura após a invasão que aprisionou seus ancestrais e causou danos à sua identidade. Após mais de 20 anos, observa-se regeneração, mas ainda há muito a ser recuperado. Para fortalecer a cultura e a sustentabilidade das raízes ancestrais, a escola EREFEM Indígena Capitão Dena desenvolveu um projeto no primeiro semestre do ano de 2024 com o objetivo de estudar e resgatar plantas nativas extintas ou em risco de extinção, promovendo a interação entre estudantes e anciãos, bem como envolvendo a comunidade externa por meio de oficinas de preservação ambiental. Por meio de entrevistas e de coletas de sementes foi possível promover a produção e o plantio de mudas em pontos sagrados e em escolas além da construção de viveiro na escola sede. Considera-se como um resultado relevante desse processo a culminância do reconhecimento de um bem cultural dessa comunidade tradicional.

Palavras-chave: Fortalecimento cultural; Território Truká; sustentabilidade ambiental; Identidade.

INTRODUÇÃO

—Salve as águas! Salve! Salve as matas! Salve!||

A sustentabilidade ambiental é o princípio essencial para preservar a casa comum que é o nosso planeta, e para garantir que a vida continue pulsando com dignidade sobre a terra. Ela nos convida a cuidar, com responsabilidade, dos recursos naturais, respeitando o delicado equilíbrio entre o que colhemos e o que deixamos para os que ainda virão. É nesse mesmo fio que se entrelaçam as políticas de justiça ambiental, pois é também seu papel proteger os territórios indígenas — guardiões de ecossistemas preciosos, cuja existência mantém em pé as florestas, os rios e os saberes ancestrais.

Nesse sentido, o reconhecimento da contribuição das comunidades indígenas na gestão sustentável dos recursos naturais e dos desafios enfrentados devido à exploração de recursos e degradação ambiental conduz a ações que promovam a implementação eficaz e consistente de ações que efetivem a participação das comunidades indígenas em processos decisórios, contribuindo para uma sociedade mais justa e democrática no Brasil.

Localizado na Ilha de Assunção, banhado pelas águas do Rio São Francisco, o território indígena Truká está situado na zona rural da cidade de Cabrobó-PE e tem, ao longo de sua história, travando grandes batalhas para garantir sua existência e a preservação de sua cultura.

O território de um povo originário é muito mais que chão: é abrigo de almas, é ventre que alimenta, é altar para os mortos e morada dos encantados. Nele, a história se faz carne, o sagrado caminha com os vivos, e o mundo se organiza segundo o tempo da terra, da água, do sol e dos espíritos. É um espaço físico, sim, mas também um elo social, um modo de viver, produzir e sonhar.

Após a invasão do território nacional que chamamos Brasil, quando foram aprisionados nossos ancestrais e provocando como consequência danos à cultura e identidade do povo Truká, as ações de salvaguarda do seu território e dos seus direitos culturais, políticos e econômicos necessitam estar articuladas com políticas públicas que visem garantir a continuidade dos bens e formas de viver como também a sustentabilidade das comunidades no contexto ambiental, social e cultural do país.

Com o propósito de contribuir para o fortalecimento cultural do povo Truká, a Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio (EREFEM) Indígena Capitão Dena, situada no Território Truká, aldeia Sabonete, no município de Cabrobó/PE, desenvolveu, entre os meses de fevereiro e maio de 2024, um conjunto de ações voltadas ao estudo e ao resgate de espécies vegetais nativas extintas ou em risco

de extinção. Tais ações tiveram como objetivo geral promover o conhecimento e a valorização das plantas tradicionais do território, articulando práticas de preservação ambiental com o reconhecimento dos saberes ancestrais.

Como objetivos específicos buscou-se promover a interação entre estudantes e anciãos, estabelecendo diálogo entre os saberes tradicionais do povo Truká e as ciências naturais, além de fortalecer a identidade material e imaterial dos Truká, preservar espaços sagrados e envolver a comunidade externa da escola por meio de oficinas de preservação ambiental.

Atualmente, o povo Truká é composto por cerca de quatro mil indígenas que habitam os 6.200 hectares da Ilha da Assunção e os 970 hectares do arquipélago adjacente, formado por 84 ilhas menores, localizadas no município de Cabrobó/PE.

O projeto foi desenvolvido com o público de 44 estudantes de duas turmas da 2ª série do ensino médio e contou com orientação de professores(as) e coordenação pedagógica.

Com o intuito de identificar as espécies vegetais em risco de extinção ou já extintas na região, a escuta aos anciãos da comunidade constituiu um passo fundamental. Por meio de rodas de conversa e trocas intergeracionais, foi possível mapear saberes tradicionais e reconhecer plantas de valor histórico, medicinal e espiritual para o povo Truká.

A partir dessas escutas, o projeto passou a atuar em duas frentes prioritárias: nas áreas próximas ao leito do rio São Francisco (águas) e nos trechos de vegetação da caatinga (matas), ambos considerados espaços sagrados para o povo Truká. Em seguida, foi construído um viveiro nas dependências da escola, dando início a um processo contínuo de coleta de sementes, produção de mudas e, por fim, a realização de plantios simbólicos e práticos. As mudas foram distribuídas e plantadas tanto em pontos sagrados quanto em outras instituições de ensino da região, fortalecendo o vínculo entre educação, território e preservação ambiental.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste projeto envolveu a participação ativa dos estudantes desde o início das atividades, com foco na valorização dos saberes tradicionais e na promoção da sustentabilidade do território Truká. Nesse primeiro momento, conduzimos as entrevistas com os anciãos da comunidade para identificar quais plantas estavam extintas ou em processo de extinção.

Na semana seguinte, compartilhamos os resultados das entrevistas e elaboramos um plano de ação para a coleta de sementes. Além disso, já iniciamos a construção do viveiro (Foto 1). Na terceira semana, com o viveiro concluído (Foto 2) e algumas sementes coletadas, preparamos a terra e envolvemos os estudantes no processo de produção de mudas (Foto 3). Criamos um cronograma para a manutenção e cuidado das mudas, envolvendo todos os participantes do projeto.

Foto 1: Construção do viveiro



Fonte: Aatoria

Figura 2: Viveiro construído



Fonte: Aatoria ADRIANO BARROS

Foto 3: Produção de mudas



Fonte: Aatoria

Por fim, em reunião com anciãos e líderes da comunidade, mapeamos os locais sagrados e escolas onde realizaremos o plantio das mudas.

Realizamos entrevistas com os anciãos em suas residências. Começamos com uma breve conversa para deixá-los à vontade e, em seguida, fizemos duas perguntas: quais plantas nativas não tínhamos mais no território e quais eram raras? Suas respostas indicaram que as plantas extintas incluíam, Umburana de cheiro, pau d'arco, quebra faca e barriguda. As plantas raras incluíam jatobá, pau ferro, jenipapo, umbuzeiro, marizeiro, ingazeira, trapiá, mulungu e Turquia.

Com base nas entrevistas, elaboramos um plano para a coleta de sementes e construímos um viveiro em três dias. Coletamos sementes de jatobá, jenipapo, turquia, trapiá e ingazeira, preparando a terra para a produção de mudas. Algumas sementes passaram pelo processo de quebra de dormência. Em todas as etapas, foram produzidas aproximadamente 400 mudas.

Após dez dias, as mudas estavam crescendo vigorosamente. Trinta dias após o plantio, realizamos o primeiro transplante na caatinga, no alto da piçarra. Posteriormente, transplantamos nas escolas EREFEM Indígena Capitão Dena, Maria Antônia, Rosa Maria e Antônio Cirilo, todas no território Truká.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Os resultados do presente projeto foram satisfatórios em relação aos objetivos estabelecidos. Durante as etapas do projeto, conseguimos resgatar plantas nativas que estavam extintas ou em processo de

extinção. Além disso, promovemos a interação entre estudantes e anciãos, estabelecendo um diálogo entre os saberes tradicionais do povo Truká e as ciências naturais. Também fortalecemos a identidade material e imaterial dos Truká, preservando espaços sagrados e envolvendo a comunidade externa da escola por meio de oficinas de preservação ambiental.

Nas atividades, conduzidas pelo professor com formação inicial em licenciatura em física e uma vasta experiência em saberes tradicionais indígenas, buscava, a partir de sua área de formação, associar os conteúdos da ementa curricular e processos do projeto. Como exemplo temos Física, mais precisamente o conteúdo: temperatura, calor e aquecimento global. Ainda no desenvolvimento das atividades, o professor enriqueceu o momento explicando de que forma tais atividades contribuíram para a contenção do aquecimento global, assim como explicou, de forma prática, o conceito de temperatura e calor. Do mesmo modo, foram apresentados aos estudantes os conhecimentos etnoastronômicos do povo Truká de Cabrobó, em Pernambuco, que são aplicados na agricultura conforme trazido por Santos (2022), que nos auxiliaram também no plantio das mudas.

A etnoastronomi¹a (relação céu-terra) é o campo de estudo que investiga a forma como diferentes grupos étnicos e culturais observam, interpretam e compreendem o céu, a partir dos seus próprios sistemas de classificação, nomenclatura e saberes. Esta área revela como os conhecimentos astronômicos são profundamente adaptados pelas culturas que os produzem, evidenciando a influência das tradições, valores e visões de mundo na construção do saber sobre o universo. Deste modo, a relação entre o céu e a terra na perspectiva dos povos Indígenas (quilombolas, entre outras comunidades tradicionais) reforça a importância de reconhecer e valorizar a diversidade cultural e o respeito pelas múltiplas formas de entendimento do universo, portanto, promovendo uma Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) (Alves-Brito; Alho, 2022; Santos, 2007; Santos *et. al.*, 2023).

A relação céu-terra na perspectiva do povo Truká, revela a riqueza do seu conhecimento astronômico tradicional. Este saber, enraizado nas práticas e crenças do povo, pode servir como uma valiosa ferramenta pedagógica no ensino de ciências em contextos escolares indígenas. Ao procurar compreender como os Truká constroem a sua visão do universo (relações céu-terra), destaca a presença viva, a estreita relação que o povo tem com céu (Astronomia ancestral) nas suas atividades e expressões culturais, demonstrando a relevância de integrar esses saberes no espaço educativo.

Vale ressaltar, que a educação intercultural é uma importante ferramenta de resistência. Essa discussão é trazida por alguns antropólogos, entre eles Walsh (2009, p. 25):

De maneira ainda mais ampla, proponho a interculturalidade crítica como ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos —outros de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras. A interculturalidade crítica e a decolonialidade, nesse sentido, são projetos, processos e lutas que se entrecruzam conceitualmente e pedagogicamente, alentando forças, iniciativas e perspectivas éticas que fazem questionar, transformar, sacudir, rearticular e construir. Essa força, iniciativa, agência e suas práticas dão base para o que chamo de continuação da pedagogia decolonial.

Nesse sentido, Catherine Walsh (2009) demonstra que a interculturalidade é um constante processo de construção de relações respeitadas entre sujeitos, grupos e instituições ancoradas na equidade.

Corroborando com a explanação da pesquisadora, a interculturalidade pode ser entendida como perspectiva para abrir caminhos ao reconhecimento e reposição dos sujeitos colonizados, subalternizados, subjugados, silenciados, dominados e aliados de suas autonomias societárias e cosmológicas promovendo uma posição de diálogo, de interação, de coexistência e convivência dialética.

O antropólogo Raimundo Nonato Ferreira do Nascimento (2014) considera que são atributos da interculturalidade: o reconhecimento das diferenças, interação entre as diversas culturas de forma respeitosa, igualitária e harmoniosa. Dentre tantos significados associa-se a justiça social, ao respeito à igualdade de direitos, igualdade de oportunidade, diálogo de igual para igual sem relações de poder, respeito às diferentes formas de produção de conhecimento, dentre outras (Nascimento, 2014).

Nessa direção, cabe refletir a respeito da garantia dos direitos indígenas que implica num reconhecimento mais amplo da pluralidade jurídica e da justiça intercultural. Diante desse recorte temático, é pertinente o esclarecimento de Freire (2018):

Quer dizer mais que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um —não eu|| se reconhece como —si própria||. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. (Freire, 2018, p. 20).

Nesse sentido, são antigas as disposições que emergem o perfil identitário do Brasil, inclusive antes do desenvolvimento de algumas ciências que estudam a sociedade e sua organização cultural.

As políticas públicas voltadas aos povos *indígenas* carecem de um processo sistemático de respeito e estruturação para a efetivação de direitos de cidadania para essa população *por* pressupor o *reconhecimento* de sua autonomia, enquanto coletividades diferenciadas.

Acreditamos que a continuidade de ações desse tipo é fundamental para fortalecer a cultura indígena e promover a sustentabilidade e o bem-estar no território tendo como pilar a educação específica e diferenciada do povo Truká.

REFLETINDO SOBRE A JUSTIÇA AMBIENTAL E DIREITOS INDÍGENAS NO CONTEXTO NACIONAL

A interseção entre justiça ambiental e direitos indígenas é fundamental para compreender como as comunidades nativas desempenham um papel crucial na conservação ambiental dentro de seus territórios e das fronteiras nacionais. Essa conjunção explora como os princípios de justiça ambiental se aplicam à defesa dos territórios indígenas no contexto brasileiro, frequentemente considerados como ecossistemas vitais para a biodiversidade e para a mitigação das mudanças climáticas.

Os territórios indígenas no Brasil são frequentemente reconhecidos por sua importância na manutenção da biodiversidade e na preservação de ecossistemas únicos. A gestão desses territórios muitas vezes é baseada em práticas tradicionais de manejo dos recursos naturais, que promovem a sustentabilidade ecológica e cultural (Diegues, 2004). Essas práticas são fundamentais não apenas para as comunidades indígenas em termos de segurança alimentar e cultural, mas também para a manutenção da saúde dos ecossistemas em que vivem.

Diegues (2004) argumenta que os conhecimentos tradicionais indígenas sobre o ambiente frequentemente superam as técnicas modernas de conservação, incorporando uma compreensão profunda das interações ecológicas locais. No entanto, essas práticas são frequentemente ameaçadas por políticas de desenvolvimento que privilegiam interesses econômicos em detrimento da sustentabilidade ambiental e dos direitos indígenas.

A justiça ambiental no contexto brasileiro reconhece que as comunidades indígenas frequentemente enfrentam desafios significativos para proteger seus territórios contra a exploração de recursos naturais por empresas e projetos governamentais que muitas vezes ignoram seus direitos e necessidades.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 reconhece explicitamente os direitos territoriais e culturais das populações indígenas, garantindo-lhes o direito à posse permanente de suas terras ancestrais (Brasil, 1988). No entanto, a implementação efetiva desses direitos muitas vezes é limitada por

conflitos de interesse e por lacunas na legislação ambiental e indigenista. Embora a Constituição de 1988 tenha reconhecido o direito originário dos povos indígenas às suas terras tradicionais, a implementação desse direito enfrenta constantes desafios, especialmente em face de interesses econômicos ligados à mineração, agropecuária e infraestrutura.

Os ataques às terras indígenas não afetam apenas os territórios físicos, mas também representam uma ameaça à cultura e à sobrevivência dos povos originários. Além disso, a justiça ambiental está diretamente conectada à justiça intergeracional, na medida em que a degradação ambiental compromete o futuro das próximas gerações.

Nesse sentido, os direitos indígenas não se limitam à preservação de territórios, mas também representam uma defesa do direito coletivo a um meio ambiente saudável, conforme estipulado no Artigo 225 da Constituição Federal. No entanto, como aponta Walsh (2009), a efetivação dos direitos indígenas no contexto ambiental depende de uma postura decolonial, que desafie as estruturas de poder e conhecimento eurocêntricas. Ela afirma que: "A luta dos povos indígenas por justiça ambiental não é apenas uma reivindicação territorial, mas também uma contestação das narrativas que hierarquizam saberes e excluem a contribuição indígena das políticas públicas" (Walsh, 2009, p. 78).

Assim, a promoção da justiça ambiental no Brasil exige não apenas a defesa das terras indígenas, mas também o reconhecimento da centralidade dos povos originários na construção de um modelo de desenvolvimento sustentável e inclusivo. Por meio da valorização de suas práticas e conhecimentos, é possível avançar em direção a uma sociedade que respeite tanto a diversidade cultural quanto os limites ecológicos do planeta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante destacar que todas as atividades do projeto foram norteadas pelo princípio da interculturalidade, que reconhece a diversidade e os processos próprios de aprendizagem de cada cultura.

As comunidades de povos tradicionais no Brasil, como o caso dos indígenas, embora se possa citar outros como quilombolas, ribeirinhos, seringueiros, caiçaras, ciganos e tantas outras, se organizam em formas de viver que nem sempre são convergentes aos estilos de vida dominantes e, dessa forma, contribuem para a ampliação da compreensão dos horizontes culturais que são necessários para o exercício do pensamento crítico e do respeito ao diverso.

A etnoastronomia pode ser uma ferramenta valiosa para o ensino de astronomia em escolas indígenas, pois permite que os alunos se identifiquem com o conhecimento tradicional e o conectem com a astronomia moderna. Através da etnoastronomia, os professores podem criar atividades que incentivem a curiosidade dos alunos sobre o universo, explorando as constelações e as histórias relacionadas a elas, utilizando as fontes de conhecimento tradicionais do povo Truká. Ao incorporar a etnoastronomia no ensino, é possível fortalecer a cultura e o conhecimento científico da comunidade, promovendo a valorização do saber tradicional e a conexão entre a ciência e a cultura.

O presente estudo reforça a necessidade de um contínuo diálogo entre as diferentes culturas visando promover uma maior representação e respeito pelas culturas indígenas.

A garantia de uma educação escolar indígena, intercultural e decolonial, é demanda emergente para que sejam oferecidos espaços nos quais a valorização das narrativas indígenas se frutifique em prol da construção de uma sociedade mais justa e equânime.

As comunidades indígenas e, em particular, os Trukás possuem um conhecimento profundo sobre seus ecossistemas, que é fundamental para sua sobrevivência e sustentabilidade. Portanto, a sabedoria desta comunidade é um tesouro valioso que pode ser utilizado para construir um futuro mais justo pelos ensinamentos que transmitem sobre a importância da cooperação, do respeito e da diversidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. A. A Interculturalidade no Currículo da Formação de Professoras e Professores Indígenas no Programa de Educação Intercultural da UFPE/CAA – Curso de Licenciatura Intercultural. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25637>. Acesso em: 26 maio de 2025.
- ALVES-BRITO, Alan; ALHO, Kaleb Ribeiro. Educação para as relações étnico-raciais: um ensaio sobre alteridades subalternizadas nas ciências físicas. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte), v. 24, p. e37363, 2022.
- DIEGUES, A. C. O mito moderno da natureza intocada. Hucitec, 2004.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 57ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- NASCIMENTO, R. N. F. Interculturalidade e Educação Escolar Indígena em Roraima: da normatização à prática cotidiana. 2014. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12066>. Acesso em: 21 de maio de 2025.
- SANTOS, C. A. dos., DAMASCENO, H. L. C. e SAMPAIO, T. A. de Sá M. A etnoastronomia no povo Truká de Cabrobó-PE como possibilidade para o ensino de astronomia em escola indígena. Experiências em Ensino de Ciências, V. 18, N. 2, 2023.
- SANTOS, C. A. dos. Etnoastronomia no povo Truká de Cabrobó - PE como possibilidade para o ensino de astronomia em escola indígena. TCC (Licenciatura em Física) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2022.
- SANTOS, A. M dos. No reino de Assunção Reina Truká. Belo Horizonte, FALE/UFMG e SECAD/MEC, 2007.
- WALSH, C. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Sete Letras, Rio de Janeiro, 2009, p. 12- 42.

Capítulo 2



10.37423/250610095

LACUNAS DO APRENDIZADO MATEMÁTICO E DESIGUALDADE EDUCACIONAL: UM ESTUDO DE CASO NO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO

Felipe de Pádua

*Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” – UNESP*

Camila Fernanda Bassetto

*Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” – UNESP*



Resumo: Este capítulo apresenta uma análise exploratória sobre a defasagem Matemática entre estudantes ingressantes no Ensino Superior, com base em uma pesquisa aplicada em uma Faculdade de Tecnologia do interior do Estado de São Paulo. O estudo abrangeu alunos de quatro cursos superiores tecnológicos – Gestão de Recursos Humanos, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Gestão da Produção Industrial e Desenvolvimento de Software Multiplataforma – com o objetivo de identificar as lacunas no conhecimento matemático básico no início da trajetória acadêmica. A metodologia incluiu a aplicação de dois instrumentos: um questionário socioeconômico e uma avaliação diagnóstica com questões de Matemática básica, abordando operações aritméticas, frações, porcentagens, equações e produtos notáveis. Os resultados apontaram elevada taxa de erros em conteúdos elementares, sobretudo em tópicos de Álgebra, evidenciando a permanência de lacunas herdadas da Educação Básica. A análise mostrou ainda que variáveis como renda familiar, escolaridade dos pais e tipo de escola frequentada refletem desigualdades de acesso e oportunidades, o que contribui para o desempenho limitado em Matemática. A pesquisa reforça a urgência de estratégias pedagógicas e políticas públicas voltadas ao nivelamento e à permanência qualificada no Ensino Superior.

Palavras-chave: Defasagem Matemática. Educação Básica. Ensino Superior. Políticas educacionais. Tecnólogo.

1. INTRODUÇÃO

A defasagem em Matemática é um fenômeno recorrente e persistente na educação brasileira, sendo um dos principais desafios enfrentados por estudantes ao longo da trajetória escolar e, especialmente, no ingresso ao Ensino Superior. Diversos estudos apontam que os alunos chegam à universidade com lacunas significativas no domínio de conceitos fundamentais, como operações básicas, frações, porcentagens e noções elementares de álgebra, o que compromete não apenas o aproveitamento acadêmico nas disciplinas que demandam raciocínio lógico e quantitativo, mas também o desenvolvimento de competências críticas para sua formação profissional (Felicetti; Giraffa, 2012; Masola; Allevato, 2016; Menezes et al., 2024).

No contexto dos cursos superiores tecnológicos, essa problemática adquire contornos ainda mais complexos. Esses cursos, por sua estrutura curricular e orientação prática, exigem uma base sólida em Matemática para o acompanhamento de conteúdos aplicados à estatística, finanças, lógica computacional, produção industrial e análise de dados. Entretanto, a realidade observada nas instituições públicas de Ensino Superior, sobretudo nas faculdades de tecnologia, evidencia uma considerável parcela de estudantes que ingressam sem o preparo adequado, reflexo das desigualdades educacionais historicamente acumuladas no país. A educação básica brasileira, marcada por disparidades regionais, estruturais e pedagógicas, não tem sido capaz de garantir o pleno desenvolvimento das habilidades Matemáticas, contribuindo para o ciclo de exclusão acadêmica e social que se prolonga até o Ensino Superior (Bonamino et al., 2010; Oliveira, 2009).

Este capítulo apresenta uma análise exploratória da defasagem Matemática entre estudantes ingressantes em uma Faculdade de Tecnologia do interior do Estado de São Paulo. A pesquisa abrange quatro cursos superiores tecnológicos – Gestão de Recursos Humanos, Gestão da Produção Industrial, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Desenvolvimento de Software Multiplataforma – e busca identificar, descrever e interpretar os principais obstáculos enfrentados pelos alunos no domínio dos conteúdos Matemáticos elementares. Além da identificação das dificuldades, o estudo também se propõe a analisar o perfil socioeconômico dos estudantes, uma vez que fatores como renda familiar, tipo de escola frequentada, ocupação dos responsáveis e acesso a recursos educacionais influenciam diretamente o desempenho acadêmico (Soares; Martins; Assunção, 1998; Alves, 2012).

A pesquisa foi desenvolvida com base em dois instrumentos principais: um questionário socioeconômico e uma avaliação diagnóstica de Matemática básica. O questionário investigou aspectos como faixa de renda, escolaridade dos pais, tipo de escola de origem, situação de trabalho e

meios de transporte utilizados, permitindo traçar um panorama das condições de vida e estudo dos participantes. Já a avaliação diagnóstica abordou conteúdos de Matemática que, em tese, deveriam estar consolidados ao final do Ensino Médio, tais como operações aritméticas, frações, porcentagens, equações e produtos notáveis. A proposta metodológica está fundamentada em um estudo exploratório, de natureza descritiva, visando levantar dados que subsidiem reflexões sobre o processo formativo dos estudantes e apontem caminhos possíveis para a superação das lacunas educacionais identificadas.

A relevância deste trabalho está na sua contribuição para o entendimento do impacto das desigualdades educacionais no desempenho acadêmico de alunos do Ensino Superior, bem como na proposição de estratégias pedagógicas e políticas institucionais que possam amenizar os efeitos da defasagem Matemática. Neste sentido, ações como a criação de programas de nivelamento, a implementação de monitorias e o fortalecimento do acolhimento acadêmico ganham destaque como mecanismos essenciais para garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o êxito dos estudantes em sua trajetória formativa.

Ao abordar o problema da defasagem Matemática com base em dados empíricos e situando-o no contexto de um curso superior tecnológico, esta pesquisa busca fomentar o debate sobre a qualidade da educação no Brasil, dialogando com as políticas públicas voltadas à equidade e à justiça educacional. Ao reconhecer as múltiplas dimensões do fenômeno, cognitivas, sociais, econômicas e pedagógicas, espera-se contribuir para a formulação de intervenções mais efetivas, que promovam um Ensino Superior verdadeiramente inclusivo e comprometido com o desenvolvimento integral dos seus estudantes.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo exploratório de abordagem quantitativa, desenvolvido com o objetivo de investigar o nível de conhecimento Matemático básico entre alunos ingressantes no Ensino Superior, bem como levantar aspectos de seu perfil socioeconômico. A investigação foi conduzida em uma instituição pública de Ensino Superior, uma Faculdade de Tecnologia localizada no interior do Estado de São Paulo, abrangendo quatro cursos superiores tecnológicos: Gestão de Recursos Humanos, Gestão da Produção Industrial, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Desenvolvimento de Software Multiplataforma.

A escolha por uma pesquisa exploratória se justifica pela escassez de estudos empíricos no âmbito do Ensino Superior tecnológico voltados à compreensão das lacunas de aprendizagem em Matemática. Conforme Gil (2008), pesquisas exploratórias são apropriadas quando o tema investigado ainda se apresenta pouco aprofundado ou quando se pretende ampliar a compreensão de um problema a partir da coleta de dados primários.

Além da pesquisa exploratória, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com o intuito de embasar e mostrar outras realidades já pesquisadas anteriormente conforme esclarece Fontana (2018):

Por ser basilar na formação educacional de qualquer indivíduo, a pesquisa bibliográfica deve se rotinizar tanto na vida profissional de professores e de pesquisadores, quanto na de estudantes. Essa rotinização se faz necessária pois esse conjunto amplo de indivíduos possui o interesse de conhecer as mais variadas, plurais e distintas contribuições científicas disponíveis sobre um determinado tema. É a pesquisa bibliográfica que oferece o suporte a todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final. (FONTANA, 2018, p. 66).

A coleta de dados foi realizada no início do segundo semestre letivo de 2024, por meio da aplicação presencial de dois instrumentos: um questionário socioeconômico e uma avaliação diagnóstica de Matemática básica, conforme demonstrado nas Figuras 1 e 2.

Figura 1. Exemplo do questionário socioeconômico aplicado aos alunos

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	
Esta pesquisa tem por objetivos: traçar o perfil dos estudantes ingressantes do curso de graduação da Faculdade de Tecnologia de Franca, e consolidar informações com o intuito de promover a melhoria das condições de ensino e dos procedimentos didático-pedagógicos. Para que essas metas sejam alcançadas, é importante a sua participação. Procure responder a esta pesquisa de forma individual, conscienciosa e independente. A veracidade das suas respostas é fundamental. Em cada questão, marque apenas uma alternativa, ou seja, aquela que melhor corresponda às suas características pessoais e às condições de ensino e procedimentos vivenciados por você. Os dados serão tratados estatisticamente, de modo a garantir absoluto sigilo a respeito das informações individuais prestadas.	
QUEM É VOCÊ?	
1. Em qual Estado/Unidade da Federação você nasceu? _____	9. Você trabalha atualmente? A. Sim. B. Não.
2. Qual seu gênero? () Feminino () Masculino () Outro	10. Você trabalhou durante o Ensino Médio? A. Sim. B. Não.
3. Qual o seu estado civil? A. Solteiro(a). B. Casado(a). C. Separado(a)/desquitado(a)/divorciado(a). D. Viúvo(a). E. Outro.	11. Como você se desloca até a faculdade? A. A pé. B. De ônibus. C. De carona. D. De carro/moto próprio(a). E. Outro.
4. Qual sua idade? A. 18-22 anos. B. 23-27 anos. C. 28-32 anos. D. 33-37 anos. E. 38-42 anos. F. Acima de 42 anos.	
5. Qual sua autoidentificação racial? A. Preta. B. Parda. C. Branca. D. Amarela. E. Indígena.	SOBRE O ENSINO DE MATEMÁTICA
6. Qual modalidade de curso de ensino médio você concluiu? A. Comum ou Supletivo/EJA, no ensino regular. B. Profissionalizante, no ensino regular.	12. Você gosta de matemática? A. Sim. B. Não.
7. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio? A. Todo em escola pública. B. Todo em escola privada (particular). C. Uma parte em pública e outra em privada.	13. No Ensino Médio você se sentia motivado a estudar a disciplina de matemática? A. Sim. B. Não.
8. Qual a faixa de renda mensal da sua família? A. Não possui renda. B. Até 1 salário-mínimo (até R\$1.518,00). C. Mais de 1 até 3 salários-mínimos (R\$1.518,00 até R\$4.554,00). D. Mais de 3 até 5 salários-mínimos (R\$4.554,00 até R\$7.590,00). E. Acima de 5 salários-mínimos (R\$7.590,00).	14. Para você, a matemática tem utilidade no seu dia a dia? A. Sim. B. Não.
	15. Existe algum fator que você percebe que dificulta sua aprendizagem em matemática? _____ _____ _____
	16. Se você tiver aulas de reforço ou algum aluno para ajudar com monitoria, você frequentaria? A. Sim. B. Não.

Fonte: Elaborado pelos autores.

O questionário socioeconômico foi elaborado com perguntas fechadas e objetivas, contemplando variáveis como faixa etária, sexo, cor/raça autodeclarada, tipo de escola cursada no ensino médio (pública ou privada), modalidade do currículo (regular, técnico ou EJA), escolaridade dos pais, renda familiar, situação de trabalho atual, meio de transporte utilizado, afinidade com a disciplina de Matemática e percepção sobre dificuldades no início do curso superior. A estrutura do questionário

seguir as diretrizes metodológicas recomendadas por Gil (2008) e Fontana (2018), prezando pela clareza, pertinência das questões e facilidade de tabulação dos dados.

Figura 2. Exemplo da avaliação de Matemática aplicada aos alunos

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICA BÁSICA

Instituição: Faculdade de Tecnologia de Franca

Curso: () ADS () DSM () GPI () GRH

Ciclo/Período do curso: 1º período

Semestre: 1º semestre de 2025

Faça o cálculo completo na folha e marque a resposta final a caneta.

1. Efetue a divisão de 210,5 por 2.
2. Qual o resultado de $-215+16$?
3. Dê o resultado de $\frac{1}{2} + \frac{1}{4}$.
4. Quanto é 18% de 1600?
5. Quais são os valores correspondentes a X?
 $X + 200 = 120$
6. Quais são os valores correspondentes a X?
 $X - 1 < 3$
7. O que faria sentido para você ao ver o produto notável
 $(x + 1)^2 = ?$

Fonte: Elaborado pelos autores.

A avaliação diagnóstica de Matemática básica foi composta por sete questões elaboradas com base nas competências previstas para o término do ensino médio, conforme diretrizes curriculares nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os conteúdos abordados incluíram: operações aritméticas com números decimais e inteiros, soma de frações, cálculo percentual, resolução de equações e inequações simples, e reconhecimento de produtos notáveis. As questões foram dispostas

de forma aberta, permitindo aos estudantes o desenvolvimento do raciocínio, mas sua correção foi binária (acerto ou erro), considerando apenas a resposta final, com o intuito de facilitar o tratamento estatístico e a análise comparativa dos dados.

A aplicação aconteceu para cada turma de ingressantes, uma de cada curso, considerando 2 semestres letivos. Essa amostra foi menor do que o número de vagas disponibilizadas para cada curso, considerando vários fatores de impacto no ingresso desses alunos, como elencados abaixo:

- a. O não ingresso de todos os alunos na primeira chamada do vestibular.
- b. O impacto do não ingresso dos alunos selecionados pelo Provão Paulista, uma avaliação seriada que acontece anualmente no estado de São Paulo.
- c. A falta do aluno no dia da aplicação da avaliação, entre outros fatores menores e pontuais.

Da população total, até a coleta, obtivemos um total de 307 participantes, com uma quantidade média de 25% por cada curso, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Número de alunos participantes na pesquisa

Curso \ Semestre	2º sem/2024	1º sem/2025	Total	Média
ADS	34	33	67	22%
DSM	26	25	51	17%
GPI	34	51	85	28%
GRH	56	48	104	34%
Total	150	157	307	25%

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os critérios de inclusão foram a matrícula ativa no curso e a presença em sala no momento da aplicação, não havendo seleção prévia dos participantes, de forma a preservar o caráter espontâneo e não probabilístico da amostra.

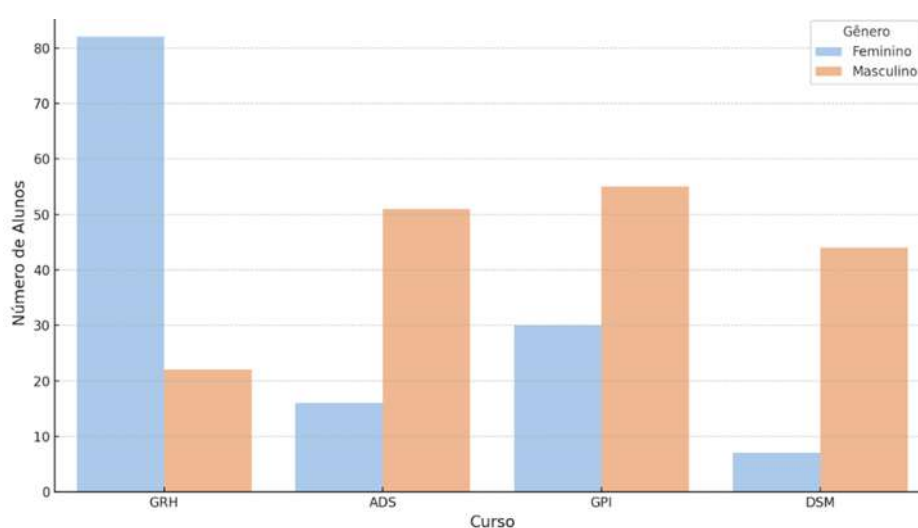
A aplicação dos instrumentos foi realizada de forma padronizada, garantindo que todos os participantes tivessem tempo e condições equivalentes para respondê-los. Após a coleta, os dados foram organizados em planilhas eletrônicas e tratados por meio de estatística descritiva, com cálculo de frequências, percentuais, médias e elaboração de gráficos boxplot. Essa abordagem permitiu

identificar padrões de desempenho, comparar resultados entre grupos e analisar a incidência de dificuldades específicas em determinados conteúdos matemáticos.

Desse total de participantes, foram obtidos os seguintes dados estatísticos em relação às características deles³:

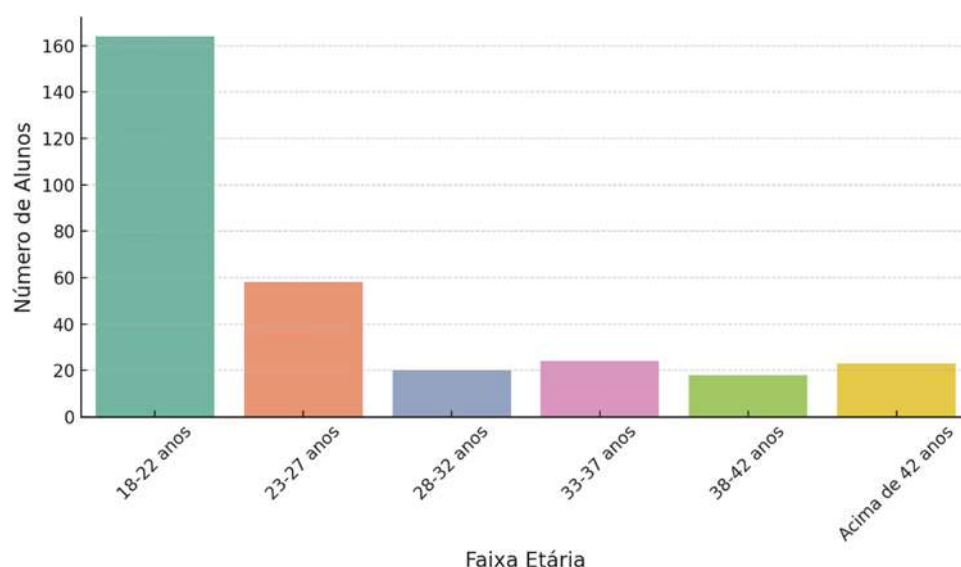
Gênero – Do total de participantes 44% é do gênero feminino e 56% é do gênero masculino, em que fica destacado o maior número do gênero feminino no curso GRH, e o menor número de desse mesmo gênero no curso DSM, conforme traz a Figura 3.

Figura 3. Distribuição de Gênero por Curso



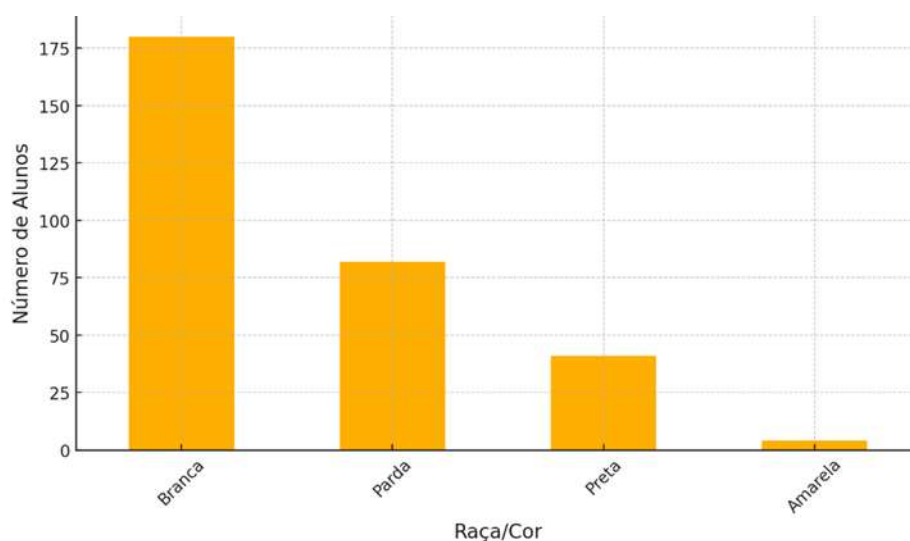
Faixa etária – Para essa característica podemos observar um número expressivo de alunos na faixa etária entre 18 e 22 anos, o que já é esperado para o ingresso em uma faculdade pública, conforme mostra a Figura 4.

Figura 4. Distribuição por Faixa Etária



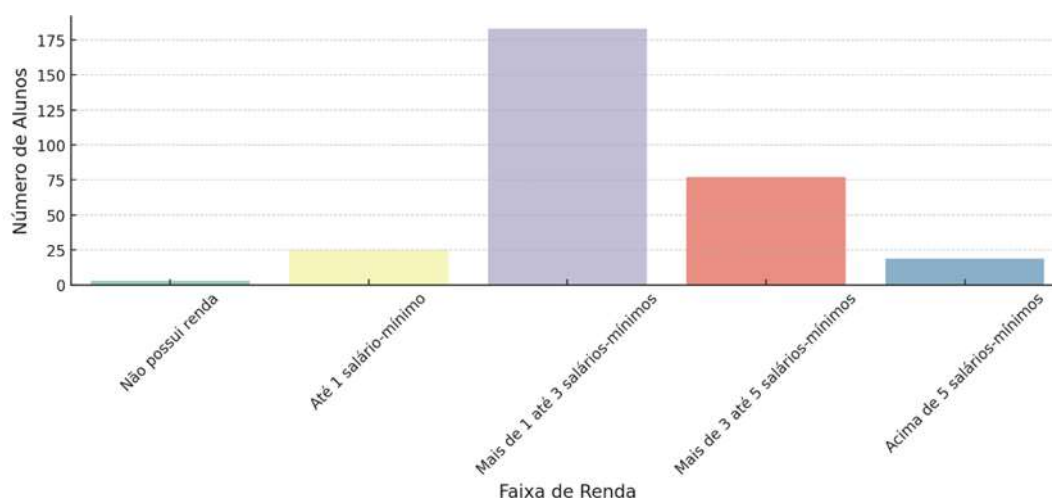
Autoidentificação racial – Já para as respostas referente a autoidentificação racial também vemos um número expressivo em apenas uma raça, sendo que 59% se identificam com a raça Branca. Isso nos faz refletir sobre o acesso das demais raças ao Ensino Superior público.

Figura 2. Distribuição por Autoidentificação racial



Renda Familiar – Dos alunos participantes da pesquisa temos que 60% estão na faixa “Mais de 1 até 3 salários-mínimos”, e 3 alunos informaram estar na faixa “Não possui renda”. Esse último número pode nos mostrar que o aluno realmente não tem renda familiar, podendo se subsidiar de ações governamentais ou de ajudas, ou por não ter compreendido a questão e tratado ela como renda individual.

Figura 3. Distribuição por Faixa de Renda Familiar



A Tabela 2 sintetiza o desempenho dos estudantes, mostrando a quantidade e o percentual de questões com respostas corretas e erradas, e essa análise revela o nível de conhecimento dos estudantes ingressantes no Ensino Superior, destacando tanto as áreas de maior domínio quanto aquelas em que apresentam maiores deficiências.

Tabela 2 - Desempenho dos Estudantes na Avaliação de Matemática

Questões	Categoria	Número de acertos		Número de erros	
1. Efetue a divisão de 210,5 por 2.	Operação aritmética	223	73%	84	27%
2. Qual o resultado de $-215+16$?	Operação aritmética	181	59%	126	41%
3. Dê o resultado de $1/2+1/4$.	Fração	69	22%	238	78%
4. Quanto é 18% de 1600?	Porcentagem	158	51%	149	49%
5. Em $X+200=120$, quanto vale X?	Equação	163	53%	144	47%
6. Em $X-1<3$, quais os valores de X?	Inequação	40	13%	267	87%
7. O que faria sentido para você ao ver o produto notável $(X+1)^2$?	Produtos notáveis	31	10%	276	90%
Média percentual de acertos e erros		40,25%		59,75%	

Fonte: Elaborado pelos autores.

De forma geral, a média de desempenho indica que, aproximadamente, 60% das respostas foram incorretas, enquanto menos de 41% foram corretas, sugerindo uma defasagem significativa em

conceitos matemáticos essenciais. Esse panorama reforça a necessidade de intervenções pedagógicas para abordar essas lacunas.

Ao observar o desempenho por questão, nota-se que as operações aritméticas básicas, como a divisão e a soma com números negativos, apresentaram os melhores resultados. A primeira questão solicitou a divisão de 210,5 por 2, e obteve 73% de acertos, registrando o maior percentual de acerto entre os estudantes, comparada às demais questões. Este resultado sugere que, apesar das dificuldades gerais, a maioria dos estudantes compreende as operações Matemáticas simples, adquiridas durante os anos iniciais da Educação Básica. De forma similar, a segunda questão, que envolveu a soma de números inteiros, isto é, -215 com 16 , apresentou, aproximadamente, 59% de acertos, demonstrando um entendimento razoável das operações com números positivos e negativos, embora o percentual de erros ainda seja significativo.

Por outro lado, os resultados para conceitos mais avançados revelaram uma deficiência mais acentuada. Questões envolvendo frações, porcentagens, equações e produtos notáveis mostraram percentuais de erros muito elevados. A terceira questão, que exigia a soma de frações ($\frac{1}{2} + \frac{1}{4}$), teve 22% de respostas corretas, indicando que o domínio dos conceitos básicos de frações é bastante limitado entre os estudantes. Além disso, apenas 49% dos estudantes conseguiram resolver corretamente a questão sobre porcentagens (18% de 1600), um tema comumente aplicado tanto no contexto escolar quanto em situações cotidianas.

As maiores dificuldades, no entanto, foram observadas em questões que envolveram a resolução de equações e o domínio de produtos notáveis. A questão 6 solicitou a resolução de uma inequação, dada por $(X < 1-3)$, e alcançou apenas 13% de respostas corretas, ou seja, 87% dos estudantes resolveram incorretamente. Esse resultado sugere que os ingressantes têm pouca familiaridade com a resolução de desigualdades, o que pode ser reflexo de lacunas no ensino desse conteúdo durante o Ensino Médio. Da mesma forma, a questão 7, que abordou produtos notáveis, apresentou uma das piores taxas de acertos, com apenas 10% de respostas corretas. Produtos notáveis são temas recorrentes e fundamentais para o desenvolvimento de habilidades mais avançadas em Álgebra, o que torna esse dado preocupante.

De acordo com os dados analisados, é possível afirmar que o perfil de conhecimento desses estudantes indica que, enquanto alguns conceitos básicos de aritmética são mais facilmente compreendidos, é explícita a deficiência em tópicos como frações, equações e produtos notáveis. Essas áreas de maiores dificuldades podem ser explicadas por uma combinação de fatores, incluindo a maneira como esses

conteúdos foram abordados no Ensino Médio, a falta de prática contínua e, possivelmente, uma desconexão entre o aprendizado escolar e sua aplicação prática no dia a dia.

A metodologia adotada nesta pesquisa buscou, portanto, aliar a sistematização de dados empíricos com uma perspectiva analítica voltada à compreensão das desigualdades educacionais que permeiam o Ensino Superior. A partir dos resultados obtidos, pretende-se oferecer subsídios para a formulação de estratégias pedagógicas que contribuam para o enfrentamento da defasagem Matemática e para a construção de trajetórias acadêmicas mais exitosas e equitativas.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1.A MATEMÁTICA NO ENSINO SUPERIOR E OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM

A Matemática é uma das áreas do conhecimento que mais provoca tensões na trajetória escolar dos estudantes, sobretudo por seu caráter cumulativo, lógico e altamente dependente da consolidação de etapas anteriores. No Ensino Superior, essa exigência torna-se ainda mais evidente, uma vez que as disciplinas de base Matemática, comuns em cursos tecnológicos, exigem autonomia intelectual, abstração e domínio de conceitos formais. O ingresso em cursos como Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Gestão da Produção Industrial, Desenvolvimento de Software e até mesmo Gestão de Recursos Humanos implica o enfrentamento de disciplinas que exigem leitura numérica da realidade, interpretação de dados e resolução de problemas com rigor quantitativo.

Todavia, a realidade brasileira aponta para um cenário em que a maioria dos estudantes egressos do ensino médio não possui uma base sólida em Matemática. Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), a Matemática deve desenvolver a capacidade de argumentação lógica, resolução de problemas e utilização dos conhecimentos em situações do cotidiano. No entanto, pesquisas demonstram que, na prática, o ensino da disciplina permanece ancorado em abordagens tradicionais, descontextualizadas e pouco dialógicas (Silva; Santos; Rossy, 2010; Dantas Filho, 2018). Os conteúdos são frequentemente apresentados como fórmulas prontas a serem memorizadas, sem conexão com experiências reais dos alunos, o que gera desinteresse, insegurança e baixa autoestima Matemática.

Segundo Masola e Allevato (2016), ao ingressar no Ensino Superior, o estudante se depara com uma Matemática com função aplicada e instrumental, muitas vezes mais exigente do que sua formação permite acompanhar. Essa ruptura entre a expectativa dos cursos e a formação prévia cria barreiras significativas ao aprendizado, dificultando o progresso acadêmico, elevando taxas de reprovação e alimentando a evasão universitária. Para esses autores, o fracasso nas disciplinas iniciais está

intimamente ligado à falta de pré-requisitos e à ausência de políticas institucionais de acolhimento acadêmico.

Além disso, como observa Menezes, Fernandes e Admiral (2024), o desempenho em disciplinas como cálculo ou estatística é diretamente impactado pela defasagem em tópicos como frações, operações básicas, porcentagens e álgebra elementar. Esse dado revela a urgência de ações pedagógicas que atuem sobre a base da formação Matemática, criando pontes entre os saberes escolares e os novos desafios acadêmicos.

3.2. DEFASAGEM MATEMÁTICA E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

A defasagem no aprendizado da Matemática deve ser compreendida como expressão de desigualdades estruturais do sistema educacional brasileiro. Ao contrário de interpretações reducionistas que atribuem o fracasso exclusivamente ao aluno ou ao professor, diversos estudos mostram que as dificuldades com a Matemática refletem a precariedade das condições de ensino, as desigualdades socioeconômicas e as múltiplas exclusões que se acumulam ao longo da vida escolar (Bonamino et al., 2010; Soares; Martins; Assunção, 1998; Simões, 2020).

Felicetti e Giraffa (2012) afirmam que o ensino da Matemática é constituído por uma cadeia de pré-requisitos interdependentes. Se um desses elos é rompido, por ausência de compreensão, ensino insuficiente ou falta de prática, compromete-se a continuidade da aprendizagem. Assim, os déficits não são eventos pontuais, mas estruturais, acumulando-se ao longo do tempo até se manifestarem de forma mais evidente nas etapas finais da escolarização.

No Brasil, a qualidade da educação está fortemente associada à origem social dos estudantes. Crianças e jovens de famílias com baixa escolaridade, baixa renda e que frequentaram escolas públicas enfrentam, historicamente, piores condições de ensino, menos acesso a recursos tecnológicos e menor capital cultural para negociar os saberes escolares. Essas condições impactam diretamente o desempenho em Matemática, como demonstram os dados de avaliações externas como o SAEB e o SARESP. Em 2022, por exemplo, os resultados do SARESP mostraram que 57% dos alunos do 3º ano do ensino médio estavam no nível mais baixo de proficiência em Matemática, o que representa um retrocesso em relação aos anos anteriores à pandemia (Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2023).

Além das carências escolares, fatores extracurriculares também interferem nas condições de aprendizagem. A necessidade de conciliar estudo e trabalho, a ausência de ambiente domiciliar

adequado ao estudo, as longas jornadas no transporte público e as responsabilidades domésticas são fatores que afetam majoritariamente estudantes de perfil popular, dificultando a regularidade e o aprofundamento dos estudos.

Dessa forma, a defasagem Matemática não é apenas uma questão de conhecimento, mas de equidade. Ela revela como as desigualdades sociais repercutem no interior da escola e se cristalizam no insucesso acadêmico. Superá-la implica, portanto, ir além da sala de aula, construindo políticas públicas e práticas pedagógicas que enfrentem as causas estruturais e simbólicas da exclusão escolar.

3.3. INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS NO ENSINO SUPERIOR

Políticas públicas e programas de intervenção educacional desempenham um papel crucial na mitigação das deficiências educacionais e na promoção do sucesso acadêmico dos estudantes. Oliveira (2009) propõe que as políticas públicas educacionais se concentrem em aumentar parcerias público-privadas para promover a melhoria do desempenho dos estudantes em avaliações externas de larga escala. Tais políticas colocam a performance dos alunos no centro do debate público, com os resultados de Matemática frequentemente ganhando destaque na mídia devido ao seu desempenho insatisfatório. Esse foco muitas vezes leva a uma leitura simplista que tende a culpar professores, baixos salários e formação docente, como destaca Oliveira (2009):

Esses são, sem dúvida, fatores relacionados ao fracasso do aluno, mas, do meu ponto de vista, não devem ser considerados como os grandes vilões. Ao presumir uma relação de causa e efeito entre propostas curriculares e sua (não) implantação pelos professores, pressupõe-se que elas sejam “boas” ou “ideais” e que o problema resida, entre outros fatores, na falta de ações políticas para sua implantação. (OLIVEIRA, 2009, p. 28).

Gandin e Lima (2015) e Silva e Hypolito (2018) observam que essas políticas são desenvolvidas num cenário de transição, onde o Estado gradualmente deixa de ser executor direto das ações educativas para assumir o papel de regulador. Esse processo, implica profundas transformações nos sistemas educacionais e afeta significativamente o trabalho dos professores.

Com isso o enfrentamento da Defasagem Matemática no Ensino Superior requer um conjunto articulado de estratégias pedagógicas, ações institucionais e políticas públicas voltadas à permanência estudantil e à recuperação de aprendizagens. Uma das medidas mais recorrentes na literatura especializada é a adoção de programas de monitoria, tutoria e nivelamento, com o objetivo de oferecer apoio acadêmico contínuo aos estudantes ingressantes.

Felicetti, Amorim Gomes e Fossatti (2016) mostram que os estudantes que participam regularmente de monitorias apresentam maior taxa de aprovação e maior capacidade de acompanhar os conteúdos propostos em sala. A monitoria, segundo Schneider (2003), constitui um espaço de acolhimento e escuta pedagógica, onde as dificuldades podem ser abordadas em um ambiente menos intimidante e mais colaborativo, promovendo não apenas o aprendizado do conteúdo, mas também a construção de vínculos e a valorização da trajetória estudantil.

Além dos efeitos acadêmicos, esses programas atuam sobre o campo simbólico da aprendizagem, permitindo que os estudantes se reconheçam como sujeitos capazes de aprender Matemática, desconstruindo narrativas internalizadas de fracasso ou incapacidade. Isso é fundamental para fortalecer a autoestima acadêmica e garantir a permanência com qualidade no Ensino Superior.

Já em relação as ações pedagógicas e institucionais, o enfrentamento das desigualdades educacionais no Ensino Superior exige uma fundamentação teórica que transcenda a lógica do desempenho e reconheça as condições concretas que limitam ou ampliam o desenvolvimento dos estudantes. Nesse sentido, a Teoria das Capacidades, desenvolvida pelo economista Amartya Sen (2010) e aprofundada pela filósofa Martha Nussbaum (2012), oferece uma perspectiva ética e política que contribui significativamente para compreender as lacunas educacionais não apenas como carência de resultados, mas como privação de oportunidades reais de aprendizagem.

A proposta central dessa teoria reside na ideia de que a justiça deve ser avaliada não apenas pela igualdade formal de acesso a bens e serviços, mas pela efetiva liberdade que as pessoas têm para realizar funcionamentos valiosos em suas vidas. No campo educacional, isso implica questionar se os estudantes possuem, de fato, as condições materiais, cognitivas e simbólicas para aprender, e não apenas se estão matriculados ou frequentando aulas. A simples presença na sala de aula não garante o acesso significativo ao saber, sobretudo quando se trata de uma disciplina exigente e marcada por estigmas, como a Matemática.

Aplicar essa perspectiva à Defasagem Matemática no Ensino Superior significa considerar que muitos estudantes ingressam em cursos tecnológicos sem terem tido acesso, ao longo do Ensino Básico, a um ambiente que lhes permitisse desenvolver plenamente suas capacidades Matemáticas. As limitações enfrentadas — como ensino precário, ausência de recursos didáticos, falta de acompanhamento pedagógico e desvalorização cultural da Matemática — operam como restrições às suas liberdades de aprendizagem, minando sua autoconfiança, seu senso de pertencimento acadêmico e sua progressão educacional.

Nesse contexto, políticas de nivelamento, programas de monitoria, acolhimento pedagógico e avaliações diagnósticas iniciais não devem ser encaradas como medidas compensatórias pontuais, mas como instrumentos de justiça educacional, capazes de ampliar as liberdades reais dos estudantes. Como defende Nussbaum (2012), uma sociedade justa é aquela que se compromete a garantir a todos os indivíduos um núcleo mínimo de capacidades essenciais, entre elas, a educação para o pensamento crítico, a resolução de problemas e o pleno desenvolvimento intelectual.

Portanto, enfrentar a Defasagem Matemática exige mais do que corrigir lacunas de conteúdo: exige reconhecer as desigualdades de ponto de partida, valorizar as trajetórias diversas dos estudantes e construir uma ambiência institucional que favoreça o florescimento de suas potencialidades. Trata-se, assim, de uma responsabilidade ética e política das instituições de Ensino Superior, e não apenas de uma tarefa técnica do professor de Matemática.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo central diagnosticar o nível de conhecimento em Matemática dos estudantes ingressantes no Ensino Superior em uma Faculdade de Tecnologia do interior paulista, bem como identificar fatores contextuais que ajudam a compreender a origem e a persistência da Defasagem Matemática. Para tanto, foram analisados os resultados obtidos por 307 estudantes em uma avaliação diagnóstica de Matemática básica, além de dados obtidos por meio de um questionário socioeconômico.

Os resultados da avaliação diagnóstica revelaram um desempenho global preocupante. A média geral de acertos foi de, aproximadamente 3 questões, em um total possível de sete, o que representa um percentual médio de aproximadamente 40% de acerto. A distribuição dos acertos aponta para a seguinte caracterização:

- a) Mediana: 3 acertos
- b) Desvio-padrão: 1,73
- c) Mínimo de acertos: 0
- d) Máximo de acertos: 7
- e) 1º quartil (Q1): 1 acerto
- f) 3º quartil (Q3): 4 acertos

A mediana e o 3º quartil apontam, respectivamente que, enquanto 50% dos estudantes acertaram a quantidade máxima de 3 questões, 75% deles tiveram até 4 acertos, ou seja, somente 25% alcançaram mais de 4 acertos. A dispersão observada nos dados indica que grande parte dos estudantes se concentra entre 1 e 4 acertos, o que denota uma Defasagem Matemática significativa, sobretudo em conteúdos que deveriam estar consolidados ao final do Ensino Básico. Apenas uma parcela muito pequena de estudantes demonstrou pleno domínio das competências avaliadas, enquanto muitos não conseguiram resolver nem metade das questões propostas.

Esse resultado reforça o que já foi apontado por autores como Felicetti e Giraffa (2012), para quem o ensino da Matemática no Brasil ainda está estruturado de forma fragmentada, em uma cadeia de pré-requisitos pouco integrada e, muitas vezes, descontextualizada. Assim, lacunas acumuladas em anos anteriores comprometem o aprendizado subsequente, especialmente em etapas críticas como o Ensino Superior.

Em relação ao Perfil Socioeconômico e Escolar dos Estudantes, a análise dos dados do questionário socioeconômico revela que a maioria dos participantes é composta por jovens com idade entre 18 e 22 anos, faixa etária que representa a transição direta do Ensino Médio para o Ensino Superior. Em termos de escolarização, a maioria dos estudantes declarou ter cursado o Ensino Médio em escolas públicas, com currículo regular, e sem formação técnica anterior, o que limita o repertório matemático exigido para os cursos tecnológicos.

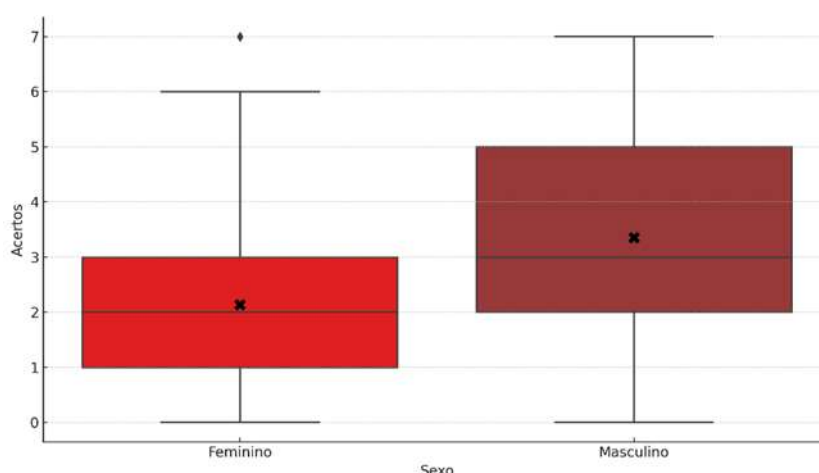
A questão da renda familiar também se destaca: grande parte da amostra pertence a famílias com rendimentos entre um e três salários-mínimos, perfil historicamente associado a menores índices de desempenho acadêmico, como apontam estudos de Bonamino et al. (2010) e Soares, Martins e Assunção (1998). Além disso, a necessidade de conciliar trabalho e estudo foi mencionada por muitos participantes, o que interfere diretamente na disponibilidade de tempo para dedicação ao aprendizado, além de afetar o cansaço e a saúde mental dos estudantes.

Outro fator importante é a percepção dos próprios estudantes em relação à Matemática. Embora muitos relatem gostar da disciplina, também afirmam ter enfrentado dificuldades logo no início do curso superior. A análise descritiva dos dados mostra que estudantes que relataram “gostar de Matemática” obtiveram, em média, um desempenho levemente superior em relação àqueles que declararam o oposto. Contudo, mesmo entre os que afirmam gostar, a média de acertos ainda se manteve baixa, o que sugere que o gosto pela disciplina, embora relevante, não é suficiente para superar as lacunas deixadas pelo Ensino Básico.

A utilização de gráficos boxplot permitiu visualizar como o número de acertos se distribui entre diferentes grupos. As principais tendências observadas foram:

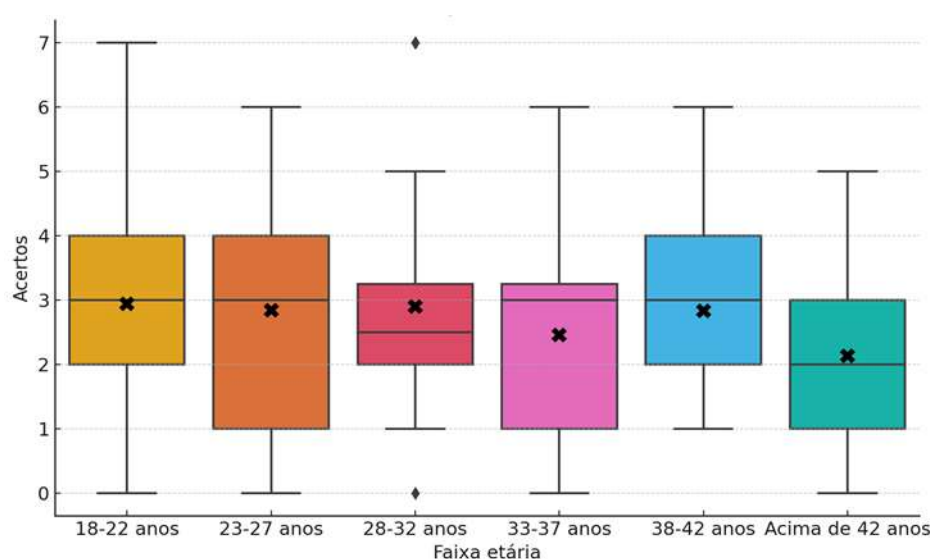
Sexo: os estudantes do sexo masculino apresentaram ligeiramente maior mediana de acertos em relação às estudantes do sexo feminino, embora com sobreposição nos quartis, conforme Figura 7.

Figura 4. Número de Acertos e Sexo



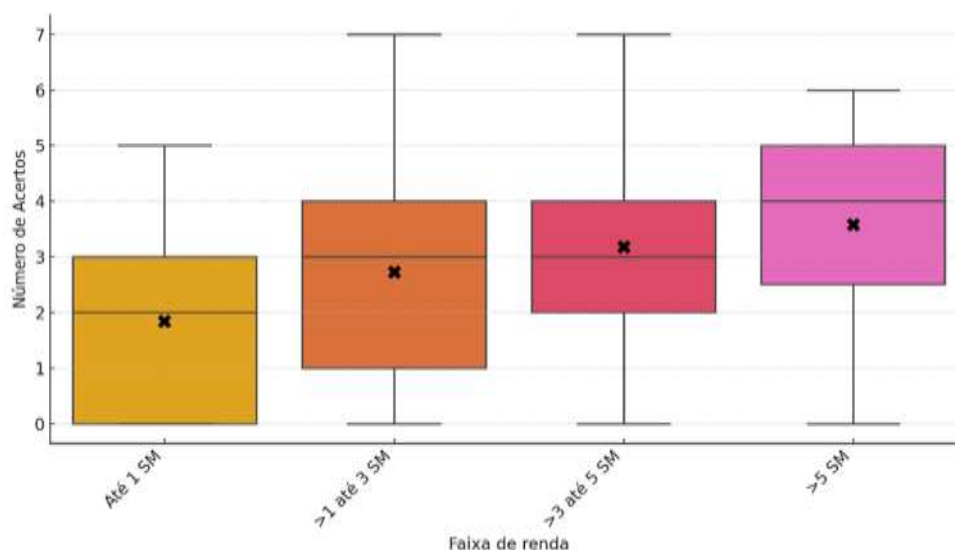
Faixa etária: como é possível ver na Figura 8, estudantes mais jovens (18 a 22 anos) apresentaram maior variabilidade nos resultados. Estudantes com mais de 28 anos, embora minoria na amostra, apresentaram desempenho mais concentrado e estável, sugerindo maior maturidade ou experiências educacionais anteriores.

Figura 5. Número de Acertos e Faixa Etária



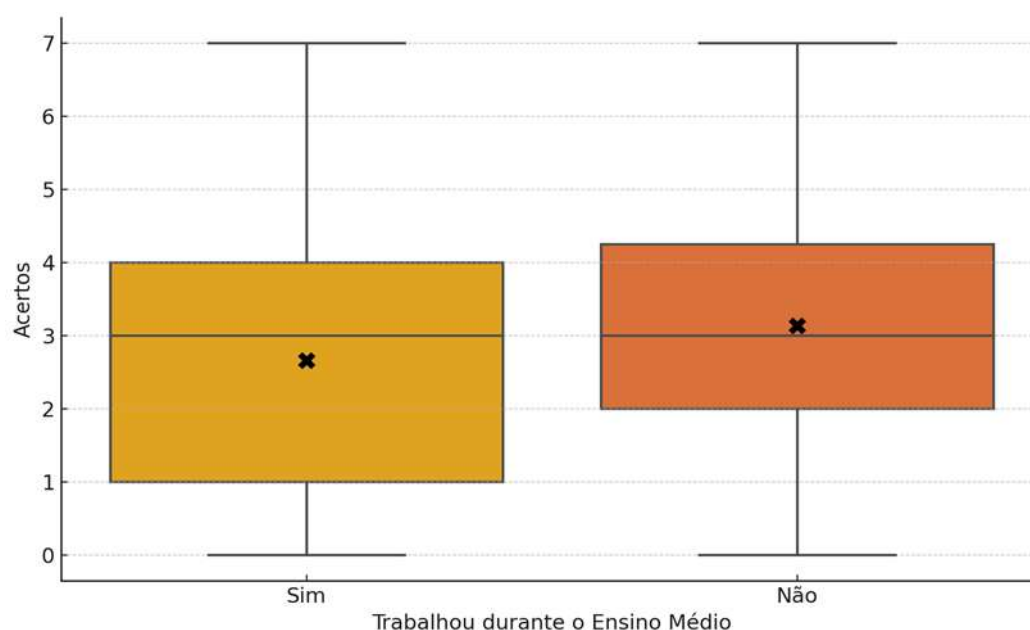
Faixa de renda: estudantes de maior renda familiar apresentaram, em média, maior número de acertos, observados através da Figura 9, confirmando o padrão identificado na literatura sobre desempenho acadêmico e capital econômico.

Figura 9. Número de Acertos e Faixa de renda



Trabalho durante o Ensino Médio: a Figura 10 revela que estudantes que trabalharam durante essa etapa tiveram desempenho levemente inferior aos que não trabalharam, evidenciando o impacto do tempo disponível e da sobrecarga precoce.

Figura 10. Número de Acertos e Trabalhou durante o Ensino Médio



Motivação e utilidade percebida da Matemática (Figuras 11 e 12): estudantes que se sentiram motivados no Ensino Médio e que percebiam utilidade na Matemática para o dia a dia obtiveram resultados superiores à média da amostra.

Figura 11. Número de Acertos e Motivação com a Matemática no Ensino Médio

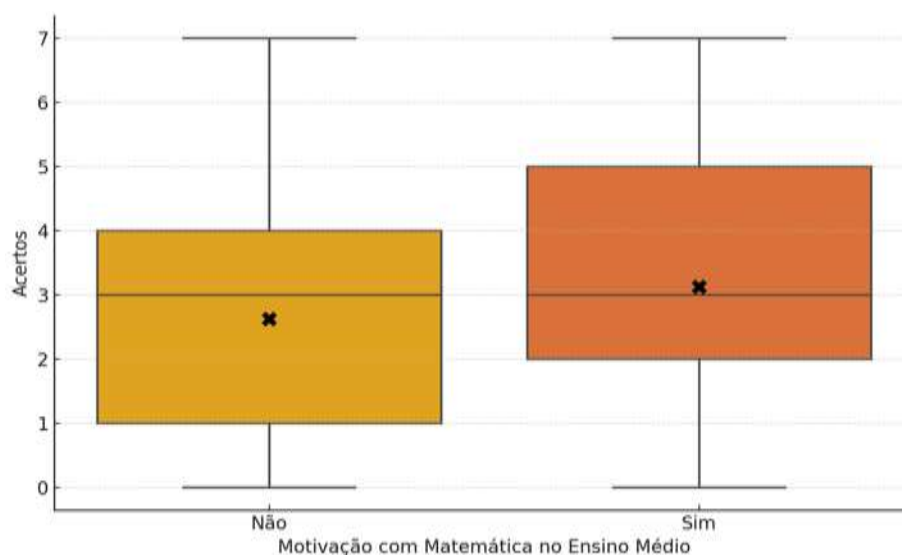
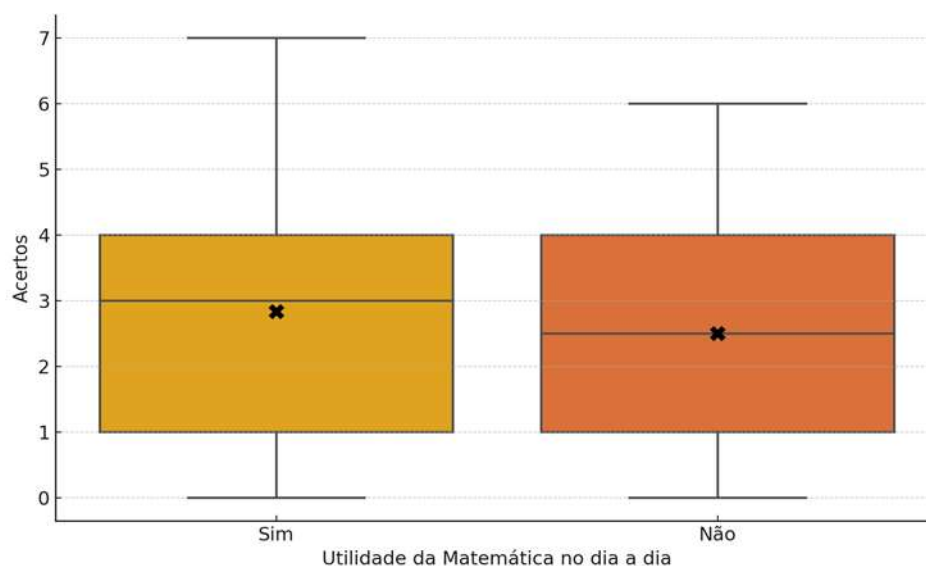
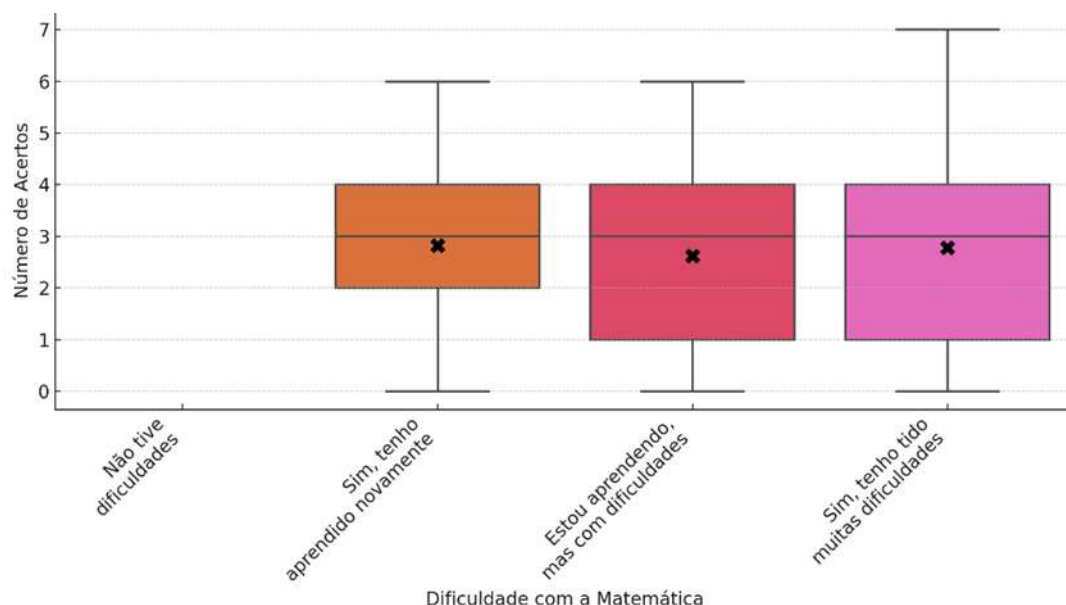


Figura 12. Número de Acertos e Utilidade da Matemática no dia a dia



Dificuldade percebida ao iniciar o Ensino Superior: como é possível observar na Figura 13 os que relataram dificuldades intensas tiveram médias de acertos significativamente mais baixas, confirmando que a percepção de dificuldade se relaciona diretamente ao desempenho efetivo.

Figura 13. Número de Acertos e Dificuldade com a Matemática no Ensino Superior



Essas observações evidenciam que a Defasagem Matemática é um fenômeno multifatorial, que combina elementos pedagógicos, sociais, econômicos e emocionais. A desigualdade de oportunidades educacionais na Educação Básica é reproduzida no Ensino Superior, gerando uma barreira estrutural ao aprendizado e à permanência com qualidade.

Vale ressaltar que, para testar a significância destas associações, faz-se necessário o uso de outras técnicas, tais como o teste de hipótese, o qual será considerado em etapas futuras da presente pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo diagnosticar a Defasagem Matemática entre os estudantes ingressantes no Ensino Superior em uma Faculdade de Tecnologia do interior paulista, a partir da aplicação de uma avaliação diagnóstica e de um questionário socioeconômico. Os dados analisados, provenientes de uma amostra de 307 estudantes dos cursos de Gestão de Recursos Humanos, Gestão da Produção Industrial, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Desenvolvimento de Software Multiplataforma, revelam um cenário de fragilidade na formação Matemática básica.

A média de acertos na avaliação foi de apenas 2,82 questões em um total de sete, demonstrando que os estudantes chegam ao Ensino Superior com lacunas profundas em conteúdos fundamentais como frações, porcentagens, equações, inequações e produtos notáveis. Ao mesmo tempo, observou-se que os melhores desempenhos se concentraram em operações aritméticas simples, o que reforça a ideia

de que, embora algumas habilidades tenham sido parcialmente consolidadas, os conteúdos mais estruturantes da Matemática não foram suficientemente assimilados durante o Ensino Básico.

Paralelamente, os dados socioeconômicos e escolares dos participantes revelam um perfil marcado por vulnerabilidades: a maioria cursou o Ensino Médio em escola pública, pertence a famílias de baixa renda, trabalha durante os estudos e utiliza transporte público. Esses fatores, associados ao histórico de ensino tradicional e descontextualizado da Matemática, colaboram para a perpetuação de desigualdades educacionais no acesso e permanência no Ensino Superior. A análise também mostrou que a afinidade com a disciplina e a motivação escolar contribuem para um leve desempenho superior, mas não são suficientes para compensar a ausência de base estrutural sólida.

Diante desse diagnóstico, é urgente que as instituições de Ensino Superior reconheçam que o acesso à universidade, embora fundamental, não é suficiente para garantir equidade. Faz-se necessário investir em políticas institucionais de apoio ao aprendizado, como programas de nivelamento em Matemática, oficinas de reforço, monitorias regulares e espaços de acolhimento pedagógico que não apenas revisem conteúdos, mas também valorizem os saberes dos estudantes e reconstruam sua autoconfiança frente aos desafios acadêmicos.

Além disso, os dados aqui apresentados reforçam a importância de um planejamento curricular que leve em consideração as disparidades de formação. A avaliação diagnóstica no início do curso deve servir como instrumento formativo, capaz de orientar intervenções e construir trilhas personalizadas de aprendizagem. A implementação de políticas públicas eficazes e comprometidas com a justiça educacional, como propõe a Teoria das Capacidades de Sen e Nussbaum, deve orientar a criação de ambientes em que todos os estudantes tenham liberdade real para aprender, desenvolver-se e alcançar seus objetivos acadêmicos e profissionais.

Por fim, este estudo evidencia a necessidade de continuidade na pesquisa. Investigações futuras podem aprofundar a análise por meio de testes de associação estatística, cruzando desempenho com variáveis específicas, além de explorar estratégias didáticas inovadoras e seus impactos no enfrentamento da Defasagem Matemática. É fundamental que o Ensino Superior assuma seu papel na construção de trajetórias educacionais mais justas, acolhedoras e transformadoras, contribuindo para uma educação pública de qualidade, equitativa e comprometida com o desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

- BONAMINO, Alice; ALVES, Fátima; FRANCO, Creso; CAZELLI, Sibeles. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 23, n. 1, p. 157-177, mar. 2018 175 Anandra Santos Ribeiro de Oliveira, Ivair Ramos Silva Coleman. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 487–594, set./dez. 2010.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. matemática. Secretaria de Educação Fundamental-Brasília: MEC/SEF, 1997.
- FELICETTI, V. L.; GIRAFFA, L. M. M.. Matofobia: Auxiliando a Enfrentar este Problema no Contexto Escolar. Livro Digital. Porto Alegre: EDIPU. 2012.
- FELICETTI, V.; AMORIM GOMES, K.; FOSSATTI, P. Acadêmicos que frequentam a monitoria: comprometimento e aprovação. Congresos CLABES, 3 nov. 2016. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/933>
- FONTANA, F. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, T. (org.). Metodologia da pesquisa e do trabalho científico. Penápolis, SP: FUNEPE, 2018. p. 59-78.
- GANDIN, Luís Armando; LIMA, Iana Gomes de. Reconfiguração do trabalho docente: um exame a partir da introdução de programas de intervenção pedagógica. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 663-677, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206206>
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MASOLA, W. J.; ALLEVATO, N. S. G.. Dificuldades de Aprendizagem Matemática de Alunos Ingressantes na Educação Superior. Revista Brasileira de Ensino Superior, 2(1), 64–74. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.18256/2447-3944/rebes.v2n1p64-74>.
- MENEZES, A. P. S. de; FERNANDES, L. E. C.; ADMIRAL, T. D. A influência da defasagem em tópicos básicos de matemática na disciplina de cálculo diferencial e integral. Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática, [S. l.], v. 6, n. 2, 2024. DOI: 10.5335/rbecm.v6i2.14558. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rbecm/article/view/14558>. Acesso em: 29 jun. 2024.
- MURTEIRA, B. J. F. Análise Exploratória de Dados. McGraw-Hill, Lisboa, 1993.
- NUSSBAUM, Martha. Creating capabilities: the human development approach. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2012.
- OLIVEIRA, Rosana de. Políticas públicas: diferentes interfaces sobre a formação do professor de matemática. Zetetiké, Campinas, v. 17, p. 17-36, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646792>
- SEN, Amartya. Desenvolvimento como liberdade. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SCHNEIDER, M. S.P. da S. Monitoria: instrumento para trabalhar com a diversidade de conhecimento em sala de aula. Revista Espaço Acadêmico, Nº. 65, Mensal, 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/39197262/Monitoria_instrumento_para_trabalhar_com_a_diversidade_de_conhecimento_em_sala_de_aula

SILVA, J. S. C. da; SANTOS, E. R. M. dos; ROSSY, N. C. A história dos números através do teatro: uma necessidade urgente e necessária para uma aprendizagem significativa em matemática. In: X Encontro Nacional de Educação Matemática, 2010, Salvador – BA. Educação Matemática, Cultura e Diversidade. Anais. 2010. Disponível em: https://atelierdigitas.net/CDS/ENEM10/artigos/RE/T6_RE937.pdf

SILVA, Erivã de Araújo. Nivelamento matemático e desempenho acadêmico de alunos ingressantes do curso de Eletrotécnica/IFBA: um estudo de caso. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. 2018. Disponível em: <https://saberaberto.homologacao.uneb.br/items/f7c05f08-c9ff-4470-8204-30fb27e274c2/full>

SILVA, Luciana Leandro da; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Avaliação, Estado e regulação: repercussões da Prova Brasil na (con)formação dos profissionais e no gerencialismo nas escolas. Education Policy Analysis Archives, Tempe, v. 26, n. 128, p. 1-27, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328291190_Avaliacao_Estado_e_regulacao_Repercussoes_da_Prova_Brasil_na_conformacao_dos_profissionais_e_no_gerencialismo_nas_escolas

SOARES, José Francisco; MARTINS, Maria Inês; ASSUNÇÃO, Cibele Noronha Behrens. Heterogeneidade acadêmica dos alunos admitidos na UFMG e PUC-MG. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, n. 17, p. 61–72, 1998.

THIOLLENT, Michel. Crítica metodológica, investigação social e enquete operária. São Paulo: Polis, P. 191-211, 1980. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=962329>. Acesso em: 01 abr. 2024.

Capítulo 3



10.37423/250610109

TRABALHO DE CAMPO NA APA DO ITAPIRACÓ: CONSERVAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA EM SÃO LUÍS - MA

Vanderson Viana Rodrigues

*Universidade Estadual de Campinas –
UNICAMP*

Francisco Kawan Rocha Bacelar

Universidade Federal do Piauí – UFPI



Resumo: O trabalho tem por objetivo analisar as experiências a importância do trabalho de campo em geografia, tendo como aflição para esse trabalho a conservação ambiental da APA do Itapiracó, nos municípios de São Luís e São José de Ribamar no Maranhão, evidenciadas durante o trabalho de campo realizado no primeiro semestre de 2023 com alunos das turmas iniciais do curso de graduação em Geografia da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Destaca-se que a preservação da vegetação da área contribui para o aumento da densidade biogeográfica na ilha do Maranhão, sendo a reserva um ponto de resistência, cuja vegetação é preservada e protegida por decisões judiciais. Apesar de ter enfrentado processos de degradação, a APA tem demonstrado resiliência, proporcionando conforto térmico e bem-estar fisiológico para os frequentadores. A legislação pertinente à preservação do local, juntamente com o apoio sanitário da Secretaria de Limpeza e do IBAMA, é mencionada como garantias para sua manutenção. A perspectiva de Silveira (1970) sobre a preservação da natureza como restauração do que foi destruído pela ação humana é destacada, indicando a necessidade contínua de recuperação da APA, especialmente de áreas degradadas que estão sujeitas a queimadas e outras atividades antrópicas prejudiciais. A Área de Proteção Ambiental - APA do Itapiracó faz parte do Sistema Estadual de Unidade de Conservação do Estado do Maranhão e está agrupada dentro das Unidades de Uso Sustentável, sendo criada através do decreto N° 15.618, de 23/06/1997. A área está localizada nas coordenadas geográficas de latitude 2° 31' 34" S e longitude 44° 12' 80 W. O trabalho se fundamenta em um levantamento da legislação relacionada à APA do Itapiracó, políticas públicas, unidades de proteção ambiental, conservação urbana e relações entre pessoas e áreas verdes, abordando conteúdos biogeográficos e sociogeográficos.

Palavras-chave: Educação ambiental; Resiliência ecológica; Unidades de conservação.

INTRODUÇÃO

O trabalho de campo é entendido como um “laboratório geográfico” (Thomaz Júnior, 2005, p. 38). O uso do trabalho de campo é dialógico com nosso método geográfico de estudo, tendo em vista que “o campo como realidade não é externo ao sujeito, o campo é uma extensão do sujeito, como é numa outra escala a ferramenta para trabalhar uma extensão do seu corpo, ou seja, a pesquisa é fruto da interação dialética entre sujeito e objeto” (Suertegaray, 2002, p.94).

Neste sentido, nos debruçamos em analisar as experiências a importância do trabalho de campo em geografia, tendo como aflição para esse trabalho a conservação ambiental da APA do Itapiracó, nos municípios de São Luís e São José de Ribamar no Maranhão. A análise efetuada possibilitou o fornecimento de uma visão descritiva e interpretativa dos aspectos da pesquisa. Além disto, com aporte apresentamos mapas e fotografias, as quais foram capitadas durante o trabalho de campo realizado no primeiro semestre de 2023 com alunos das turmas iniciais do curso de graduação em Geografia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA.

Em geografia, a imagem ilustra e documenta eventos naturais e sociais que ocorrem num determinado tempo e lugar e deve ser acompanhada de outras informações, com localizações geográficas, ângulo de visada, registro de hora e da data e relato do fato observado. Essas anotações serão importantes na composição dos trabalhos, na verificação de resultados e no acompanhamento dos fenômenos ao longo do tempo (Justiniano, 2005, p.187).

O lócus da pesquisa foi Área de Proteção Ambiental - APA do Itapiracó, em a atividade de campo para observação e levantamento de impactos e conflitos entre a preservação e o uso da aere, sendo isso meios da geografia para analisar a relação sociedade e natureza, para Silva & Silva (2012, p.01) “*The Geography of contemporary education has been the subject of several discussions, however, has been built from key concepts in the light of the categories of geographical analysis, namely: geographic space, place, landscape, territory, region and geographical network*”.

A APA visitada faz parte do Sistema Estadual de Unidade de Conservação do Estado do Maranhão e está agrupada dentro das Unidades de Uso Sustentável, sendo criada através do decreto N° 15.618, de 23/06/1997. A área de Preservação do Itapiracó está localizada na divisa entre os municípios de São Luís e São José de Ribamar no Estado do Maranhão, localizada nas coordenadas geográficas de latitude 2° 31' 34" S e longitude 44° 12' 80 W.

A APA Abrange uma área de 322 hectares (115.000m²) de conservação ambiental mantida pelo decreto Estadual de número 15.618/97, na qual prevê a manutenção da cobertura vegetal remanescente da Floresta amazônica com fisionomia da mata dos cocais, classificada em mata de terra

firme e periodicamente representada por Angelim (*Dinizia excelsa ducke*), Andiroba (*Carapaguianensis*), Pequi (*Caryocar brasiliense*), Bacuri (*Platoniainsignis*), Ariri (*Syagrusvagans*), Sapucaia (*Lecythispisonis*), Buriti (*Mauritia flexuosa*), Janaúba (*Himatanthusbracteatus*) e Tucum (*Astrocaryumvulgare*), entre outras.

A grande cobertura vegetal desse local mesmo tendo passado por diversos processos de modificação e agressões é fundamental, pois serve como um “ar condicionado urbano” para refrescância da Ilha de calor ao redor das comunidades que circunvizinham a área. Com a evapotranspiração das plantas ocorre o aumento da umidade do ar trazendo um conforto térmico na região, além de contribuir para as relações sociais em função da boa sensação térmica que a área proporciona.

Partindo do pressuposto de que a área da unidade de conservação contribui para a manutenção e agregação de espécies vegetais e animais temos na APA do Itapiracó um refúgio com diferentes características de uma ilha vegetal, um ponto de manutenção da fauna e da flora que antes abrangia toda a superfície da ilha do Maranhão, e essa é uma excelente área para os professores de geografia executarem atividades de trabalho de campo com seus alunos, assim como foi realizado com os alunos de graduação em geografia licenciatura da UEMA, buscando justamente ofertar técnicas de didática para se trabalhar com os alunos do ensino fundamental e médio.

METODOLOGIA

O trabalho adota como metodologia de pesquisa “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Segundo Minayo (2002, p. 16), essa metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. A abordagem da temática em questão foi conduzida por meio de pesquisa bibliográfica em busca de dados secundários, utilizando fontes como livros, periódicos, anais de eventos, projetos, anuários e outros documentos elaborados pelo poder público e pelas sociedades civis (Marconi & Lakatos, 2003).

As relações sociais intrínsecas ao território, a dinâmica capitalista acelerada no campo e as sobreposições na fronteira entre camponeses, povos originários e o capital (fazendeiros, grandes empresas e conglomerados técnicos de produção agrícola) formam a dialética deste estudo. Para subsidiar a escrita deste artigo e as análises dessa dualidade, foi utilizado como método o materialismo histórico dialético, que, conforme Rossi (2014, p. 253), compreende a história num movimento de luta entre contrários, entre opostos.

Nesse contexto, a Aula de Campo utilizada na Geografia oferece aos futuros professores uma ampla visão metodológica de forma simples. No estudo em questão, a visita à Reserva do Itapiracó nos municípios de São Luís e São José de Ribamar no Maranhão, proporciona uma oportunidade concreta para aplicar esses conceitos teóricos na prática, permitindo uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais e territoriais presentes na região.

Para uma melhor visualização das condições da área foi realizado mapeamento de localização da área e a criação de uma área de influência da APA em 100 metros do limite da reserva em gabinete utilizando-se os Soft Qgis Desktop 2.18.12 e ArcMap 10.3 e a adequação e cromagem de fotos a serem utilizadas, que foram digitalizadas e vetorizadas através do programa CorelDraw X7 (64-bit), também nos utilizamos de imagens de satélites Landsat/Copernicus 2018, coletadas nas bases do Google Earth Pro.

ÁREA DE PROTEÇÃO AMBIENTAL DO ITAPIRACÓ

A Área de Proteção Ambiental do Itapiracó foi criada pelo Decreto Estadual n 15.618 de 1997 e está localizada nos municípios de São Luís e São José de Ribamar no Maranhão. Em 2017, o espaço ganhou mais de 15 praças, campos de futebol, futebol de praia e futevôlei, parquinhos infantis, circuito de skate, trilhas ecológicas, pista de cooper e áreas de estacionamento (figura 02).

Figura 02 – Pista de cooper e áreas APA do Itapiracó

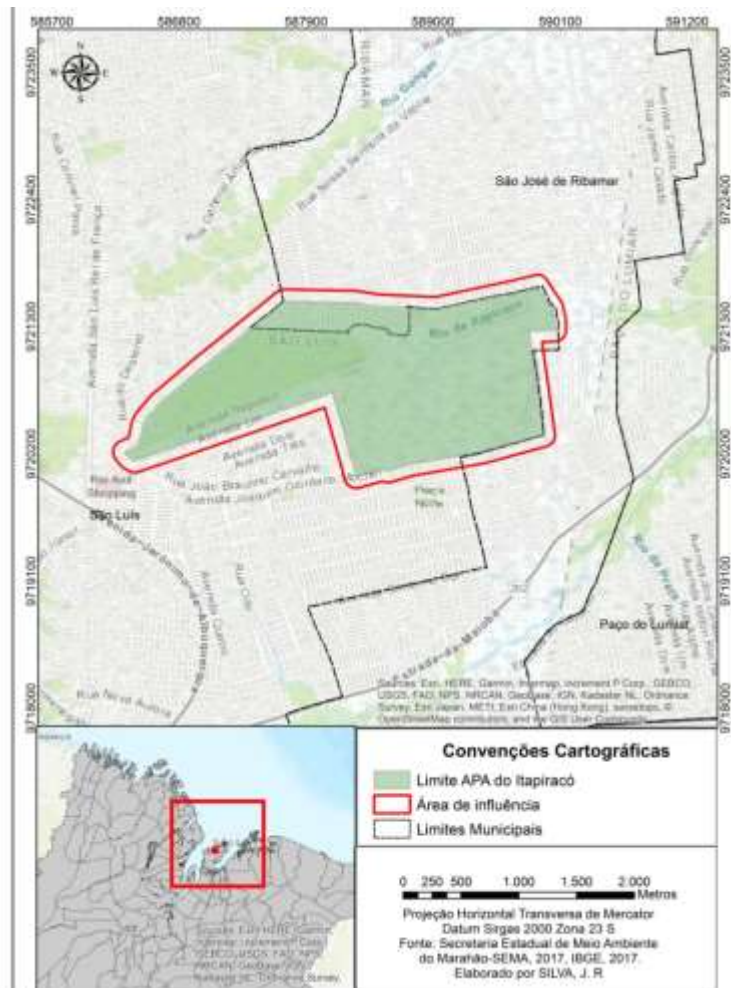


Fonte: Rodrigues, 2023.

A Reserva do Itapiracó é regulamentada como uma unidade de conservação de uso sustentável, classificação que autoriza o acesso do homem aos recursos naturais e até mesmo o povoamento da região. O parque contém mais de 10 km de áreas para caminhada e foi considerado o maior centro de

lazer do estado, também recebendo eventos e programações especiais. A APA está inserida em área urbana e sofre constante pressão antrópica. Conta com uma área total de 322 hectares, incluindo zonas de Matas de Galeria (figura 01).

Figura 01 – Mapa de localização da APA do Itapiracó



Fonte: Silva, 2018.

Observações da legislação do Decreto Estadual nº 15.618 de 1997 e suas modificações que interferem diretamente na área e na manutenção da APA notamos que a quebra de braço entre governo e população é acirrada e complexa, pois por ser uma grande área em uma região de grande importância econômica e também imobiliária tem muito interesse econômico.

Em 2018 foi promulgada a portaria nº 079/2018 que destina os funcionários e gestores da área...

O SECRETÁRIO DE ESTADO DO MEIO AMBIENTE E RECURSOS NATURAIS, no uso de suas atribuições legais e conforme o disposto na Constituição do Estado do Maranhão, considerando o dispositivo normativo expresso pelo art.58, inciso III da Lei Federal no 8.666/1993, o qual estabelece o dever-poder da Administração Pública fiscalizar a execução dos Contratos administrativos; considerando o que estabelece o art. 67 e parágrafos da Lei Federal no

8.666/1993 e no art. 6º do Decreto Federal no 2.271/ 1997, que determinam que a fiscalização da execução do Contrato administrativo, far-se-á por Representante da Administração Pública especialmente designado;

R E S O L V E:

Artigo 1º - Designar os servidores JOSÉ MONTEIRO RIBEIRO

- Mat. 859572-00 E ADRIANA SILVA BAYMA - Mat. 812016- 0, para promover o acompanhamento e a fiscalização, exercendo a função de Fiscal e Suplente respectivamente da execução de Contrato no 16/2018/ASSJUR/SEMA, celebrado com a MAXTEC SERVIÇOS GERAIS E MANUTENÇÃO INDUSTRIAL EIRELI, devidamente inscrita no CNPJ no 05.899.350/0001-55, que tem por objetivo a execução dos serviços de limpeza e conservação, abrangendo o gerenciamento de resíduos, com segregação, roçagem, poda, capinagem, acondicionamento, armazenagem, coleta seletiva, controle e manuseio com transporte e destinação final dos resíduos recicláveis, gerados no Parque Ecológico da Lagoa da Jansen e na Área de Proteção Ambiental - APA do Itapiracó, localizados em São Luís - MA, e ainda, fornecimento de mão-de-obra, materiais e equipamentos, sob a gestão da Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Naturais - Sema, em conformidade como Termo de Referência - Processo Administrativo no 59255/2018/Sema.

A lei de criação do APA traz a justificativa do por que do não enquadramento da área como parque: “Considerando que no Sítio do Itapiracó não ocorrem as condições determinantes a que se refere o inciso I do Art.2º da Lei 4.771 e Decreto 84.017, que justificam a criação de um “parque”; Considerando que, de fato, mais de 70% do Sítio do Itapiracó apresenta cobertura florestal muito alterada, enquanto a lei e decreto citados, mencionam que num “parque” pelo menos 80% da área deverá apresentar cobertura florestal primitiva; Considerando que, de fato, a extensão territorial do Sítio do Itapiracó é de 322 hectares, enquanto a lei e decreto citados, mencionam que num “parque” a extensão territorial deverá ser superior a 1.000 hectares.

Considerando que o Sítio do Itapiracó se encontra inserido em zona urbana, com elevadíssima densidade habitacional no entorno, e que a população exerce permanente e forte pressão antrópica; Considerando a necessidade de preservar atributos naturais ainda remanescentes, e a possibilidade do uso sustentado dos recursos, como um instrumento de Educação Ambiental; Considerando a oportunidade de viabilizar a implantação da infraestrutura para manifestações esportivas, culturais e de outros tipos de recreação e lazer, e, ainda de criar um pólo de atração para turismo intermunicipal e turismo de eventos.

LEVANTAMENTO E ABORDAGEM FRUTO DO TRABALHO DE CAMPO NA ÁREA DE PROTEÇÃO AMBIENTAL DO ITAPIRACÓ

A APA do Itapiracó está localizada na Ilha do Maranhão, mais especificamente na Região Metropolitana da Grande São Luís (RMGS) entre os municípios de São Luís e São José de Ribamar. O objetivo deste capítulo é descrever os aspectos geoambientais da área da APA, embora não seja mostrado o mapeamento dos parâmetros geoambientais devido a escala Cartográfica ser muito grande no âmbito de 1:25.000 devido aos seus 322 ha, e que não é abrangido com uma escala de detalhes aprimorada para descrever com mais precisão na área aspectos pedológicos e geológicos e geomorfológicos da área.

A Geografia se ocupa dos estudos da transformação do espaço, das relações dialéticas e das mudanças que ocorrem no contexto mundial. Assim, refletir sobre o ensino de Geografia na atualidade implica pensar num processo amplo e complexo, sobretudo pelas rápidas transformações que ocorrem nas várias dimensões, a saber: política, econômica, social, ambiental e cultural. Assim, cabe ao professor de Geografia acompanhar e evidenciar tais transformações no âmbito escolar (Silva & Silva, 2012, p.02).

A área de estudo está localizada na Bacia sedimentar do Paraíba com cerca de 200 milhões anos e abrange os estados do Maranhão e do Piauí como atesta Serviço Geológico do Brasil CPRM (Theodorovicz, 2011). A Litologia é formada por rochas de Conglomerados, Arenitos, Arenitos Arcoseanos, Argilitos, Folhelhos, Siltitos. Tem como formação geológica a formação barreiras e a unidade Itapecuru como idade entre 145,5 e 65,6 milhões de anos dentro do período cretáceo. O domínio geográfico e das coberturas sedimentares e vulcanosedimentares mesozoicas e paleozoicas, pouco a moderadamente consolidadas, associadas a grandes e profundas bacias sedimentares do tipo sinéclise ambientes deposicionais: continentais, marinhos, desérticos.

Esse processo de aprendizado abre caminhos para práticas de estudo provocadoras e desafiadoras, em situações que estimulem a curiosidade, a reflexão e o protagonismo. Pautadas na observação, nas experiências diretas, no desenvolvimento de variadas formas de expressão, registro e problematização, essas práticas envolvem, especialmente, o trabalho de campo (BNCC, 2018, p. 369).

Segundo a classificação de solos da EMBRAPA (2011) a área da APA é composta por Latossolos amarelos distróficos de textura média e horizonte moderado são neossolos quartzarênicos Hidromórficos típicos áreas arenosas e de plano moderado a plano pouco ou moderadamente consolidados.

A geomorfologia da região está sobre a ordem dos tabuleiros e planícies de São Luís, como áreas de depósitos aluviais consistentes e inconsistentes próximos aos rios Itapiracó canal de primeira ordem do Rio paciência e Rio Gangan que está a oeste da área de preservação (figura 03).

Figura - 03: Crescimento de plantas após o processo de alteração do solo



Fonte: Rodrigues, 2023.

O relevo contém inclinação de 0° a 3° segundo o mapa geomorfológico do IBGE de 2017 e na classificação da EMBRAPA é considerado de baixo declive. Dentro da reserva existem áreas de degradação do solo e alteração dos aspectos naturais que já estavam em recuperação, embora o solo já esteja em recuperação com o crescimento de plantas resistentes ao processo de antropização como os cajueiros e outras plantas.

Para além das questões acadêmicas (...) a prática de campo não serve somente para a formação do espírito, mas também é indispensável para a criança e o adolescente que pretende tornar-se um adulto completo, uma vez que ela assegura o desenvolvimento harmonioso de seu corpo, como enfatiza Elisée Reclus (1866). Ela o leva a conhecer o mundo assim como ele é e ensina-o a se movimentar dentro dele, a tirar partido da organização particular de cada espaço (Claval, 2013, p.4).

A área é um ponto de lazer para uma melhor preservação a sobreposição de territorialidade causada pelo conflito de criação da reserva e moradores ainda causa grande impactos ambientais como queimadas frequentes (Figura 04) e deposição de resíduos no entorno e no interior da APA

Figura - 04: Área de queimada na APA Itapiracó



Fonte: Rodrigues, 2023.

A APA como descrito acima está e uma região de alta antropização devido ao crescimento populacional das últimas décadas na Ilha do Maranhão, embora houve um plano de contenção e de preservação nos últimos anos fazendo com que área se torne de uso da comunidade.

As nascentes do Rio Itapiracó estão totalmente comprometidas, e com sua drenagem poluída devido ao a falta de rede de esgoto e drenagem para a população que acaba utilizando o canal para despejar os resíduos de coliformes termotolerantes e de uso domésticos, além de estar passando por um processo de assoreamento mantendo a calha do baixo mesmo em um início de período de grande pluviometria na região como mostra a figura 05.

Figura - 05: Rio Itapiracó com pontos de assoreamento e poluição



Fonte: Rodrigues, 2023.

Tendo em vistas a existência de algumas leis que asseguram a preservação e manutenção do local e auxílios sanitários da Secretaria de limpeza e do IBAMA. Para Silveira (1970) a preservação da natureza é restaurar, no possível, o que foi destruído e modificado por ação antrópica, conservando o equilíbrio biológico nos ambientes naturais. Com base nessa perspectiva, a APA ainda precisa ser recuperada por inteira, pois existem áreas degradadas e que necessitam de atenção para não sofrerem com queimadas e ações antrópicas que as asseverem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As áreas de preservação são importantes para a preservação do meio ambiente e qualidade de vida das pessoas, as áreas de preservação ambiental APA's tem sua seriedade ainda maior nas áreas urbanas como a do Itapiracó, devido a ser uma área que propõem um conforto térmico as moradias no entorno da reserva devido a vegetação que propicia a evapotranspiração necessária.

A APA embora seja de grande estima vem passando por um processo de degradação sem medidas, justamente pela falta de conhecimento da população que acaba transgredindo as leis ambientais vigentes para área, e a falta de fiscalização só contribui para esse processo de devastação do meio ambiente. A transformação da entorno da área em espaço de lazer e uma tentativa para a preservação dos fatores Fitogeográficos e Zoogeográficos da área com a inclusão da sociedade no processo de preservação do meio ambiente.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base. Brasília: (2017) MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexotexto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acessado em 17 mar. 2024.
- CLAVAL, P. O papel do trabalho de campo na geografia, das epistemologias da curiosidade às do desejo. *Confins*, 2013, n.17, p. 1-25. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/12414> Acessado em: 04 mar. 2024.
- EMBRAPA. Informação Tecnológica, Brasília, DF, 2011. p. 553-584.
- JUSTINIANO, E. F. "Registro fotográfico". In.: VENTURI, L. A. B. (org.). *Praticando geografia: técnicas de campo e laboratório*. São Paulo: Oficina de Textos, 2005, pp. 187-95.
- LEITE, O. A Recepção Do Modelo De Áreas De Proteção Ambiental (APA) No Direito Brasileiro (The Reception of the Concept of Environmental Protection Areas (APA) in Brazilian Law. Rochester, NY: Social Science Research Network, 2015.
- MARANHÃO, Decreto nº 15.618 de junho de 1997. Disponível em <https://uc.socioambiental.org/uc/548773>
- MARANHÃO. Secretário de Estado do Meio Ambiente e Recursos Naturais - Portaria nº 079/2018.
- MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: Teoria, Método e criatividade*. 21ª Edição. Editora Vozes – Petrópolis/SP. 2002.
- ROSSI, R. Materialismo histórico dialético e educação do campo. *OKARA: Geografia em debate* v.8, n.2, p. 249-270, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/okara/article/view/19198> acesso em 13 de jun. de 2023.
- SILVA, M. S. F.; SILVA, E. G. *O Ensino da Geografia e a Construção dos Conceitos Científicos Geográficos*. São Cristóvão – Ceara – CE. 2012.
- SILVEIRA, D. S. A. *As APAs do brasil e o IBAMA*. São Paulo, 1970, p.1.
- SUERTEGARAY, D. M. A. *Geografia e trabalho de Campo*. In.: *Geografia Física Geomorfologia: uma (re)leitura*. Ijuí: Editora da UNIJUI, 2002.
- THEODOROVICZ, A. Conceito de geoparques. O projeto geoparques da CPRM. O dossiê do geoparque Bodoquena Pantanal. In: GRUPO DE TRABALHO DO GEOPARQUE CICLO DO OURO, 12 abr. 2011, Guarulhos, SP. Apresentação oral.
- THOMAZ JÚNIOR, A. *Por trás dos canaviais os "nós" da cana: a relação capital x trabalho e o movimento sindical dos trabalhadores na agroindústria canavieira paulista*. São Paulo: Anablume/FAPESP, 2002.

Capítulo 4



10.37423/250610123

O POTENCIAL DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE ACADÊMICO MAIS INCLUSIVO, COLABORATIVO E RESILIENTE

CAMILA SOUSA DA SILVA

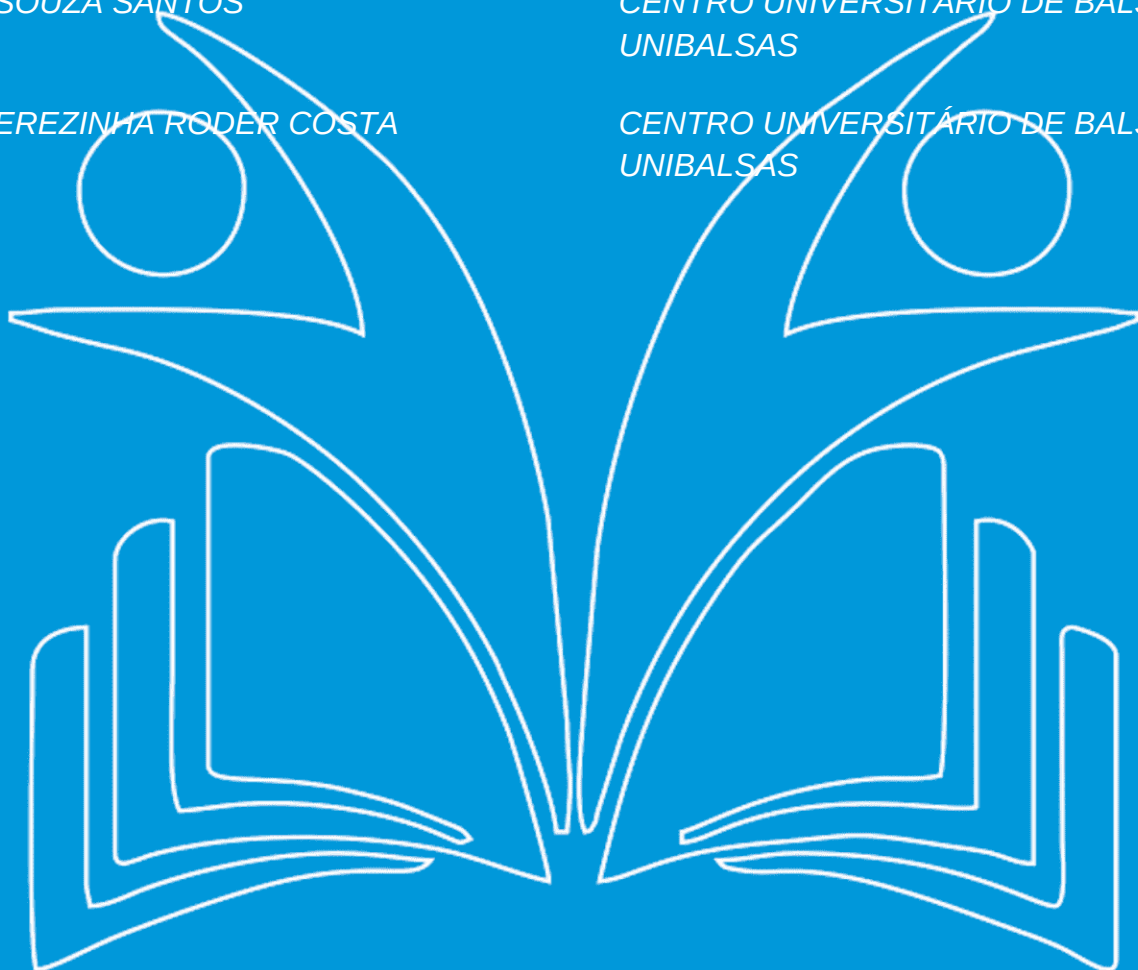
*CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BALSAS -
UNIBALSAS*

LIBNY DE SOUZA SANTOS

*CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BALSAS -
UNIBALSAS*

SIMONE TEREZINHA RODER COSTA

*CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BALSAS -
UNIBALSAS*



Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar a Justiça Restaurativa como uma metodologia que oferece um potencial para abordar conflitos e questões disciplinares de uma maneira mais abrangente e inclusiva no ambiente acadêmico. Apresenta a análise da experiência realizada em uma instituição de educação superior no sul do Maranhão. Um Centro Universitário que implantou um núcleo de Justiça Restaurativa em parceria com o Tribunal de Justiça e já realizou algumas ações fundamentadas na JR e se apresenta como uma prática que possibilita trocar as lentes pelas partes envolvidas, em virtude de contribuir para a construção de relações interpessoais pautadas na paz e na colaboração.

Palavras-chave: Colaboração. Comunicação Não Violenta. Conflito. Educação Superior. Inclusão.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As instituições de educação superior desempenham um papel central na formação de indivíduos e na construção de comunidades mais inclusivas e colaborativas. No entanto, os ambientes acadêmicos muitas vezes enfrentam desafios que envolvem conflitos interpessoais, dificuldades na convivência entre diferentes grupos, e situações que geram exclusão ou desentendimentos. Nesse contexto, a Justiça Restaurativa se apresenta como uma abordagem promissora, focada na mediação de conflitos por meio do diálogo e da corresponsabilidade das partes envolvidas.

Este artigo tem como objetivo analisar a influência da implantação de um núcleo de Justiça Restaurativa em uma instituição de educação superior no município de Balsas, ao sul do Maranhão: o Centro Universitário de Balsas - Unibalsas, realizado em parceria com o Tribunal de Justiça. Com uma abordagem qualitativa, investigamos como essa prática contribui para a criação de um ambiente acadêmico mais inclusivo, colaborativo e resiliente, envolvendo não apenas estudantes, mas também colaboradores, dirigentes e, por extensão, a comunidade externa. A experiência, ainda em fase inicial, demonstra que a Justiça Restaurativa não apenas facilita a resolução de conflitos, mas também fomenta uma cultura de cooperação e respeito, reforçando a importância de práticas que promovam a harmonia e o bem-estar dentro e fora da academia. Entende-se que tais práticas favorecem a construção de uma cultura de paz, uma vez que este meio não se concentra somente nas penas e regras, e sim realiza de forma efetiva e empática a solução do conflito entre as partes.

O artigo se apresenta então, em primeiro momento trazendo os principais conceitos que fundamentam a justiça restaurativa e que embasam as ações já desenvolvidas por esta instituição de educação superior. Em segundo momento, contextualizando a instituição, de forma a apresentar suas principais características institucionais, e os desafios enfrentados pela comunidade acadêmica que levaram à implementação da Justiça Restaurativa. E por fim, são detalhadas algumas práticas e iniciativas de Justiça Restaurativa já implementadas na instituição, os resultados observados até o momento e os desdobramentos dessas ações tanto no ambiente acadêmico quanto na relação com a comunidade externa.

2 FUNDAMENTOS E CONCEITOS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO CONTEXTO ACADÊMICO

A Justiça Restaurativa tem se tornado tema de debate em vários contextos e tem por objetivo oferecer uma abordagem alternativa à Justiça Penal, buscando a reparação do dano, a responsabilização e a reconstrução das relações entre as partes envolvidas no conflito, em especial, no contexto acadêmico.

É entendida como um modelo de resolução de conflitos que se diferencia da justiça punitiva tradicional ao enfatizar o diálogo e a reparação de danos, envolvendo vítimas, ofensores e a comunidade na busca por soluções colaborativas e inclusivas. Segundo Zehr (2008), um dos pioneiros desse conceito, o foco não é apenas punir, mas restaurar as relações afetadas, promovendo a responsabilização e a reintegração social. A abordagem considera que o crime gera prejuízos que devem ser reparados tanto no nível interpessoal quanto comunitário, visando restabelecer a confiança entre as partes envolvidas.

Fundamentada na análise das críticas ao sistema Penal Tradicional, a Justiça Restaurativa propõe um modelo de justiça mais humanizado e eficaz em busca da harmonia e foco na apuração do dano através da responsabilização e conscientização da importância em restaurar as relações sociais, prevenindo futuros conflitos análogos e promovendo uma cultura de paz, ao invés de concentrar-se apenas nas penalidades e regras, que por vezes geram um resultado negativo quanto aos desdobramentos e momentâneos. Esse sistema não pretende excluir a punibilidade do agente causador, mas sim encontrar uma solução que traga resultados melhores e perpétuos.

Partindo dessa ideia, a Justiça restaurativa, é uma forma de tratar de conflitos não apenas de cunho jurídico, mas nos diferentes espaços onde pessoas diferentes convivam e precisam acertar as dificuldades e divergências, mantendo a paz e o bem-estar de todos. O que ocorre em uma instituição de educação superior, entre os diferentes atores da comunidade acadêmica, com olhares diferentes, com objetivo que ao final é o mesmo.

Os princípios fundamentais que regem a Justiça Restaurativa são estabelecidos, conforme Facchini (2022), com base na responsabilidade, ao incentivar a responsabilização do ofensor em assumir, reconhecer seus atos e reparar o dano causado à vítima e/ou comunidade; o diálogo, promovendo uma comunicação aberta e honesta que mantém o foco na compreensão mútua entre os envolvidos e a resolução do conflito; a inclusão, envolvendo todas as partes afetadas pela situação de forma igualitária; a voluntariedade, que requer a vontade das partes em resolver a situação em questão; a confidencialidade, promovendo um diálogo aberto e seguro, em que as informações compartilhadas no processo restaurativo serão mantidas em sigilo; e a consensualidade, garantindo que todos os envolvidos estejam de acordo a decisão e os resultados que levarão.

Entretanto, para chegar em um resultado positivo, é necessário a participação ativa das partes envolvidas a fim de expressar-se e discutir sobre o papel da vítima, do ofensor e da comunidade envolvida para que juntos encontrem uma resolução construída em soluções restaurativas e não

punitivas, baseada em diálogos e consensos justos e equitativos. Essas comunidades podem ser de qualquer ramo, seja ela uma rede de colaboradores de uma empresa ou uma comunidade acadêmica.

Ao tratar da aplicação da Justiça Restaurativa na comunidade acadêmica, algumas Universidades realizaram estudos de casos e apresentaram resultados bastante promissores em diversos contextos como a prevenção da criminologia e a resolução de conflitos por meio de diálogos. Um exemplo realizado aqui no Brasil, foi em uma Universidade do Rio Grande do Norte em que se utilizou de uma pesquisa exploratória da Justiça Restaurativa (NASCIMENTO, 2023). Durante a pesquisa, constatou-se a existência dos vários tipos de violência que habitam no contexto escolar e como os fatores externos influenciam nas atitudes dos jovens. Ao final, sob um olhar para a facilitação vítima-ofensor, os resultados mostraram uma redução significativa na violência escolar e o aumento da construção de paz entre os acadêmicos.

Um dos conceitos-chave quando se fala em Justiça Restaurativa, é o de Comunicação não violenta (CNV), desenvolvida por Rosenberg (2015), que é uma abordagem baseada na empatia e na escuta ativa que busca melhorar a qualidade das relações interpessoais e prevenir a escalada de conflitos. Segundo Rosenberg (2015), a CNV envolve a expressão sincera dos sentimentos e necessidades, enquanto também promove a escuta genuína do outro. Em vez de julgamentos ou acusações, essa prática prioriza o reconhecimento das emoções envolvidas e a cooperação para encontrar soluções benéficas a todos.

No contexto universitário, a aplicação da CNV pode contribuir significativamente para a implementação da Justiça Restaurativa, especialmente ao lidar com conflitos entre estudantes, professores e demais atores da comunidade acadêmica. A prática favorece a criação de espaços seguros e de confiança mútua, onde os envolvidos podem expressar suas necessidades e preocupações sem medo de retaliação. Isso se alinha com os princípios restaurativos de diálogo e inclusão, criando um ambiente colaborativo e acolhedor que estimula tanto o desenvolvimento acadêmico quanto o pessoal dos participantes.

Com base no conceito abordado, bem como os resultados de estudos, é notório que a implementação da Justiça Restaurativa no âmbito acadêmico como abordagem alternativa ao modelo punitivo tradicional tem muito a contribuir, não apenas na resolução dos conflitos como também na formação pessoal, profissional e social dos envolvidos.

A prática pode ser adaptada à realidade de cada instituição de ensino conforme sua realidade, utilizando-se, por exemplo, de Círculos Restaurativos, que são as reuniões com todos os envolvidos no

conflito para expressar e ouvir em busca de soluções (PRANIS, 2010). Esta ação renova práticas ancestrais, assim como menciona Pranis (2010, p.15), eles “se reuniam num círculo em torno do fogo. As famílias se reuniram em volta da mesa da cozinha durante séculos. Hoje a Comunidade está aprendendo a se reunir em círculo para resolver problemas, apoiar uns aos outros, e estabelecer vínculos mútuos”. Dentre os círculos restaurativos, está o que é denominado Círculo de Construção de Paz, que

estão sendo usados em variados contextos. Dentro dos bairros eles oferecem apoio para aqueles que sofreram em virtude de um crime - e ajudam a estabelecer a sentença daqueles que o cometeram. Nas escolas, criam um ambiente positivo na sala de aula e resolvem problemas de comportamento. No local de trabalho ajudam a tratar de conflitos. No âmbito da assistência social, desenvolvem sistemas de apoio mais orgânicos, capazes de ajudar as pessoas que estão lutando para reconstruir suas vidas (PRANIS, 2010, p. 16).

Esta é uma prática que enfatiza a flexibilidade na resolução de conflitos e promoção de ambientes saudáveis, uma vez que “a filosofia dos Círculos reconhece que todos precisam de ajuda e que, ajudando os outros, estamos ao mesmo tempo ajudando a nós mesmos” (PRANIS, 2010, p. 18). A autora destaca ainda que

um Círculo de Construção de Paz é uma forma de reunir as pessoas de modo que: Todos sejam respeitados; todos tenham igual oportunidade de falar sem serem interrompidos; os participantes se expliquem contando sua história; todos são iguais; Ninguém é mais importante que o outro; Aspectos emocionais e espirituais da experiência individual são acolhidos (PRANIS, 2010, p. 20).

Esses círculos operam com base na inclusão, no diálogo e na escuta ativa, ajudando tanto a reparar danos causados por crimes quanto a promover mudanças comportamentais positivas nos espaços educacionais, como será apresentado na sequência desse artigo.

3 O CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BALSAS: CONTEXTUALIZAÇÃO E DESAFIOS

O Centro Universitário de Balsas - Unibalsas foi concebido em 2005, com o objetivo principal de alavancar o crescimento econômico regional, que possuía uma carência de instituição de educação superior e dificultava tal formação às pessoas desse município e da região. Localizado no interior do sul do Maranhão, iniciou suas atividades em 2007, ofertando os cursos de Administração, Ciências Contábeis, Direito e Sistemas de Informação. A Unibalsas possui como missão institucional, “Promover a educação necessária para que as pessoas possam edificar a própria vida” (PDI, 2023a, p. 21). Desde então, segue suas atividades orientada por seus princípios e valores, sendo que a diretriz é: “combinar comprometimento, seriedade, acessibilidade, disciplina e inovação por uma educação de qualidade para a região MATOPIBA”.

Durante o decorrer de sua história, a IES sempre se mostrou atenta à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, bem como, ciente de sua responsabilidade social perante a região de influência geopolítica. Desde sua criação, uma série de atividades de pesquisa e extensão estão sendo desenvolvidas, em sua grande maioria, ligadas às atividades realizadas nas aulas. O significativo número de projetos voltados à comunidade externa e desenvolvidos pela instituição justificam a concessão do selo de Instituição Socialmente Responsável, concedido pela Associação Brasileira de Mantenedores do Ensino Superior (ABMES).

Importante ressaltar que esta instituição não se faz com o intuito de ser uma diplomada, mas formar cidadãos que além de competência técnica, necessária ao exercício de sua profissão, seja comprometido também com a cidadania, com a busca por uma sociedade mais justa, inclusiva, colaborativa e igualitária. Neste sentido, percebe-se a forte aderência da instituição aos princípios e práticas da justiça restaurativa, pois desenvolve as competências que a própria instituição, por meio do seu fazer, busca em suas diferentes áreas de formação.

No que diz respeito à área do Direito, onde este artigo traz as práticas já realizadas, destacamos, a Casa do Direito do Centro Universitário de Balsas- Unibalsas, que foi inaugurada no dia 08 de abril de 2010, consolidando-se como um marco importante na prestação de serviços jurídicos à comunidade de Balsas e região. Criada com o objetivo de ser um Núcleo de Prática Jurídica (NPJ), a Casa do Direito é um espaço destinado a oferecer suporte jurídico gratuito para a população de baixa renda, ao mesmo tempo em que possibilita aos estudantes de Direito da Unibalsas aplicarem seus conhecimentos na prática, sob a supervisão de orientadores e preceptoria especializados.

Desde sua inauguração a Casa do Direito tem atendido várias pessoas, prestando serviços nas áreas de direito civil, familiar, entre outras. Entre os principais trabalhos realizados estão a conciliação de conflitos, o auxílio de ações, a defesa em processos judiciais, a elaboração de peças jurídicas e o atendimento personalizado, sempre com foco em garantir o acesso à justiça de forma inclusiva e humanizada.

Além dos atendimentos individuais, a Casa do Direito promove eventos educativos e comunitários, como palestras, projetos para os assistidos do núcleo, com suporte dos demais cursos da Instituição, como foi o caso do projeto: Toda Mulher tem Direito à Beleza, evento vinculado com um curso de estética e cosmética e o projeto Fortalecendo Vínculos em parceria com o curso de psicologia que visa dar um suporte psicológico aos assistidos que procuram atendimento no núcleo. Esses projetos têm

por objetivo não apenas solucionar demandas jurídicas, mas também auxiliar na evolução pessoal de cada assistido, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e acolhedora.

A Casa do Direito se destaca ainda por sua atuação em projetos de justiça restaurativa, promovendo um diálogo mais pacífico e colaborativo entre as partes envolvidas em conflitos. Esse trabalho teve impacto positivo não apenas na resolução de litígios, mas também na promoção da cultura de paz na região e principalmente na comunidade acadêmica.

Ao longo dos anos, o trabalho da Casa do Direito tem sido reconhecido tanto pela comunidade quanto pelas instituições parceiras, como o Tribunal de Justiça do Maranhão (TJ-MA). A estrutura da Casa do Direito acolheu ainda importantes núcleos de apoio à comunidade, como o Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC), o Centro de Apoio às Vítimas (CEAV), e o Núcleo de Justiça Restaurativa (NEJUR), todos vinculados ao Tribunal de Justiça do Maranhão (TJ-MA). Esses centros são fundamentais para a promoção da justiça restaurativa e de serviços de apoio, contribuindo diretamente para a pacificação social e para o atendimento especializado de grupos em situação de vulnerabilidade.

Através desse comprometimento com o ensino prático e a prestação de serviços à comunidade, a Casa do Direito da Unibalsas se tornou uma referência não só em Balsas, mas em toda a região sul do Maranhão.

4 EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE JUSTIÇA RESTAURATIVA NO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BALSAS

O Núcleo de Justiça Restaurativa do Centro Universitário de Balsas tem se destacado como uma iniciativa pioneira na região, buscando a promoção da resolução de conflitos e a transformação das relações interpessoais por meio do diálogo. Embora ainda esteja em processo de implantação, o núcleo já deu passos importantes, com o apoio do Tribunal de Justiça do Maranhão (TJ-MA), realizando círculos restaurativos e capacitando a equipe da Casa do Direito nos conceitos fundamentais da Justiça Restaurativa. Essas primeiras ações foram essenciais para fortalecer o atendimento prestado à comunidade, oferecendo um serviço mais humanizado e colaborativo, voltado para a escuta ativa e a promoção da empatia entre as partes envolvidas. Para Pranis (2010, p. 16),

o processo do Círculo é um processo que se realiza através do contar histórias. Cada pessoa tem uma história, e cada história oferece uma lição. No Círculo as pessoas se aproximam das vidas umas das outras através da partilha de histórias significativas para elas.

A metodologia do Círculo é vista então como uma experiência humana em que as pessoas se aproximam pela humanidade que nelas deserta durante a vivência. Algumas experiências já realizadas pela instituição em estudo, serão citadas a seguir.

O primeiro círculo realizado na IES teve como objetivo introduzir a prática para a equipe do Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) e alguns colaboradores da Instituição. Participaram dele a equipe do núcleo, a Direção Acadêmica, a Pró-reitora, coordenadores dos cursos de Direito e Psicologia e outros gestores de departamento. O momento foi conduzido por facilitadoras do Fórum, exatamente para que pudessem viver a experiência e assim, compreender melhor o potencial da justiça restaurativa dentro da instituição. Esse encontro permitiu que os participantes não apenas compreendessem a dinâmica da Justiça Restaurativa, mas também desenvolvessem um novo olhar para as pessoas ao seu redor, aprofundando o sentimento de empatia entre os colegas. Assim como defende Zehr (2008), que esta é uma forma de trocar as lentes com que se olha para o mundo, as pessoas e as situações.

Este Círculo realizado proporcionou que pessoas que já trabalhavam juntas há algum tempo, bem como outras que pouco se conheciam, pudessem falar de si e ouvir o outro em uma relação de igualdade, de transparência e respeito, que possibilitou fazer com que conhecessem melhor até a si mesmas. Assim como já descrito por Kanis, quando afirma que

os participantes do Círculo se beneficiam da sabedoria coletiva de todos. Seus integrantes não estão divididos em provedores e recebedores. Os Círculos recebem o aporte da experiência de vida e sabedoria do conjunto de participantes, gerando assim uma nova compreensão do problema e possibilidades inéditas de solução.

Ao final da dinâmica, os depoimentos mostraram que as perguntas articuladoras do Círculo falam de questões que normalmente elas não pensavam, dessa forma, levou também ao autoconhecimento. Essa experiência inicial foi marcante, pois ajudou a equipe a entender a importância de um diálogo restaurativo e colaborativo para resolver conflitos.

Um dos casos mais significativos foi o círculo realizado entre duas alunas de dois cursos da instituição. Elas trouxeram para o ambiente acadêmico um conflito que surgiu fora da IES, o que estava prejudicando a convivência entre elas. O jurídico da instituição foi acionado por e-mail por um dos coordenadores do curso e, foi que, ao invés de uma abordagem direta no ambiente acadêmico, fosse buscado o apoio do Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC), situado na Casa do Direito da IES, uma vez que este, oferece um espaço apropriado para a mediação e conciliação, com profissionais qualificados que podem auxiliar na resolução de conflitos de forma pacífica e

imparcial, preservando a integridade de todos os envolvidos. Uma orientação válida e eficiente, tendo em vista que:

Os Círculos de Construção de Paz são úteis quando duas ou mais pessoas: Precisam tomar decisões conjuntas; Discordam; Precisam tratar de uma experiência que resultou em danos para alguém; Querem trabalhar em conjunto como uma equipe; Desejam celebrar; Querem partilhar dificuldades; Desejam aprender uns com os outros (PRANIS, 2010, p. 21).

A partir dessa orientação, foi realizado o Círculo entre as envolvidas, para que pudesse em primeiro momento, tentar a solução do problema por meio do diálogo. O Círculo aconteceu, mediado pela facilitadora do CEJUSC, que utilizando as técnicas de Justiça Restaurativa, abordou a situação de forma empática e construtiva, permitindo que ambas alcançassem um consenso de paz. Essa prática exemplificou como o diálogo restaurativo pode transformar desentendimentos em oportunidades de crescimento e reconciliação.

Outro círculo de importante significado acadêmico foi realizado no início do semestre com os estagiários do NPJ. Este momento de chegada à prática jurídica no estágio já deixa o estudante carregado de emoções, ansiedades, medo e até mesmo a sobrecarga e responsabilidade da reta final do curso. Estes fatores todos causam uma aflição e conflitos consigo mesmos. Já conhecendo este cenário, a coordenação do Núcleo de Práticas Jurídicas promoveu um encontro e na programação estava a realização de um círculo, isto porque a Justiça Restaurativa já prevê que suas práticas ocorrem, não apenas quando o conflito já está instaurado, mas agem também de forma preventiva, quando veem que o conflito ali tem grande potencial de acontecer.

Nesse encontro, os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas expectativas para o semestre e expressar seus sentimentos em relação ao início da prática jurídica. O resultado desse círculo foi extremamente positivo, pois proporcionou aos estudantes um espaço de escuta ativa e de reflexão, fazendo com que eles se tornassem protagonistas de suas próprias histórias e decisões profissionais. Esse exercício fortaleceu o vínculo entre os estagiários e a Casa do Direito, além de aumentar o senso de responsabilidade e compromisso com a prática jurídica. O momento foi capaz de fomentar empatia e compreensão, incentivar a responsabilidade e respeito mútuo, e capacitar os estudantes para lidar eficazmente com desafios, promovendo habilidades de comunicação e resolução de conflitos.

Até o momento, os resultados dessas ações restaurativas têm sido visíveis tanto no ambiente acadêmico quanto na comunidade externa. A implementação dos círculos de diálogo contribuiu para uma maior harmonia nas relações entre estudantes, colaboradores e assistidos, eliminando conflitos e promovendo um clima de cooperação. Além disso, as práticas de Justiça Restaurativa ajudaram a

construir uma cultura de empatia e compreensão mútua, transformando o ambiente acadêmico em um espaço mais acolhedor e propício ao desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos.

No contexto comunitário, o impacto dessas ações é percebido na qualidade do atendimento jurídico prestado pela Casa do Direito. A equipe, agora capacitada nos conceitos de Justiça Restaurativa, tem demonstrado uma abordagem mais humanizada e pacificadora, contribuindo para a resolução de conflitos de maneira mais eficiente e justa.

Estas iniciativas reforçam o compromisso do Centro Universitário de Balsas em não apenas formar profissionais de Direito, mas também cidadãos conscientes do seu papel na construção de uma sociedade mais justa e acolhedora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em pouco tempo de atuação do Centro de Justiça Restaurativa, já foi possível perceber o potencial que ela carrega na construção de um ambiente acadêmico de paz e resiliência.

As vivências citadas já revelam mudanças de comportamentos e conduta dos estudantes envolvidos, atuando com vistas à solução antecipada dos conflitos, evitando assim que ambientes de violência e discriminatórios sejam criados e a inclusão e diálogo sejam as opções mais eficazes para construção desse ambiente de paz, que se estenderá para além do espaço físico da instituição, contribuindo para uma formação mais humana e cordial, formando pessoas que no exercício de sua profissão, bem como da cidadania, agem pela justiça, igualdade e pelo bem comum.

Foi possível perceber que os Círculos de Construção de Paz não apenas resolvem conflitos, mas também promovem uma cultura de pertencimento e transformação contínua dentro da universidade, alinhando-se aos princípios de justiça restaurativa para construir um ambiente mais colaborativo e resiliente. Assim, a universidade pode ser um espaço que não apenas educa, mas também forma cidadãos comprometidos com a convivência pacífica e a transformação social.

Além das experiências citadas, ainda existem tantas outras, sugeridas pela JR que podem ser adequadas e adaptadas às necessidades e demandas de cada instituição, como exemplos: a mediação, em busca de resolver os conflitos com a presença de um mediador neutro; educação em justiça restaurativa, ensinando aos acadêmicos os conceitos e princípios que regem esse sistema; e programas de reparação, com atividades que visam reparar os danos causados. Essas ferramentas podem promover uma cultura de paz no ambiente de aprendizado e reduzir a violência escolar em vários contextos.

Esta dinâmica toda contribui também para outro aspecto fundamental e cada vez mais necessário nas instituições, que é o apoio psicológico e emocional, uma vez que, o círculo pode atuar como um espaço de acolhimento para aqueles que enfrentam desafios pessoais, promovendo uma cultura de cuidado e apoio mútuo, essencial em instituições que lidam com a diversidade e a pressão acadêmica.

De forma geral, muitos conceitos e dinâmicas em torno da Justiça Restaurativa ainda podem ser exploradas, compreendidas e utilizadas nos diferentes cursos e diferentes áreas da instituição que possui como objetivo formar cidadãos humanos, que buscam a paz e o bem comum. Consideramos que temos uma ferramenta valiosa e que as instituições podem cada vez mais trazer para seu planejamento e ações de tanto prevenção como nos momentos em que o conflito já esteja instaurado, pois será sempre um aprendizado para os envolvidos, para a instituição e para a comunidade.

REFERÊNCIAS:

FACHINI, Tiago. Justiça restaurativa no Brasil: o que é, objetivo e aplicações. PROJURIS, 2022.

NASCIMENTO, Francisca Amanda Barbosa. Aplicação da justiça restaurativa nas escolas como ferramenta de prevenção ao crime: uma análise a partir de relatórios de projetos no âmbito nacional. DSPACE, 2023. Disponível em: <<https://repositorio.apps.uern.br/xmlui/handle/123456789/996>>. Acesso em: 13 de outubro de 2024.

PRANIS, Kay. Processos Circulares. São Paulo: Palas Athena, 2010.

ROSENBERG, Marshall B. Comunicação Não-Violenta. São Paulo: Ágora, 2015.

UNIBALSAS. Plano de Desenvolvimento Institucional 2022 a 2026. Balsas, 2023.

ZEHR, Howard. Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça. São Paulo: Palas Athena, 2008.

Capítulo 5

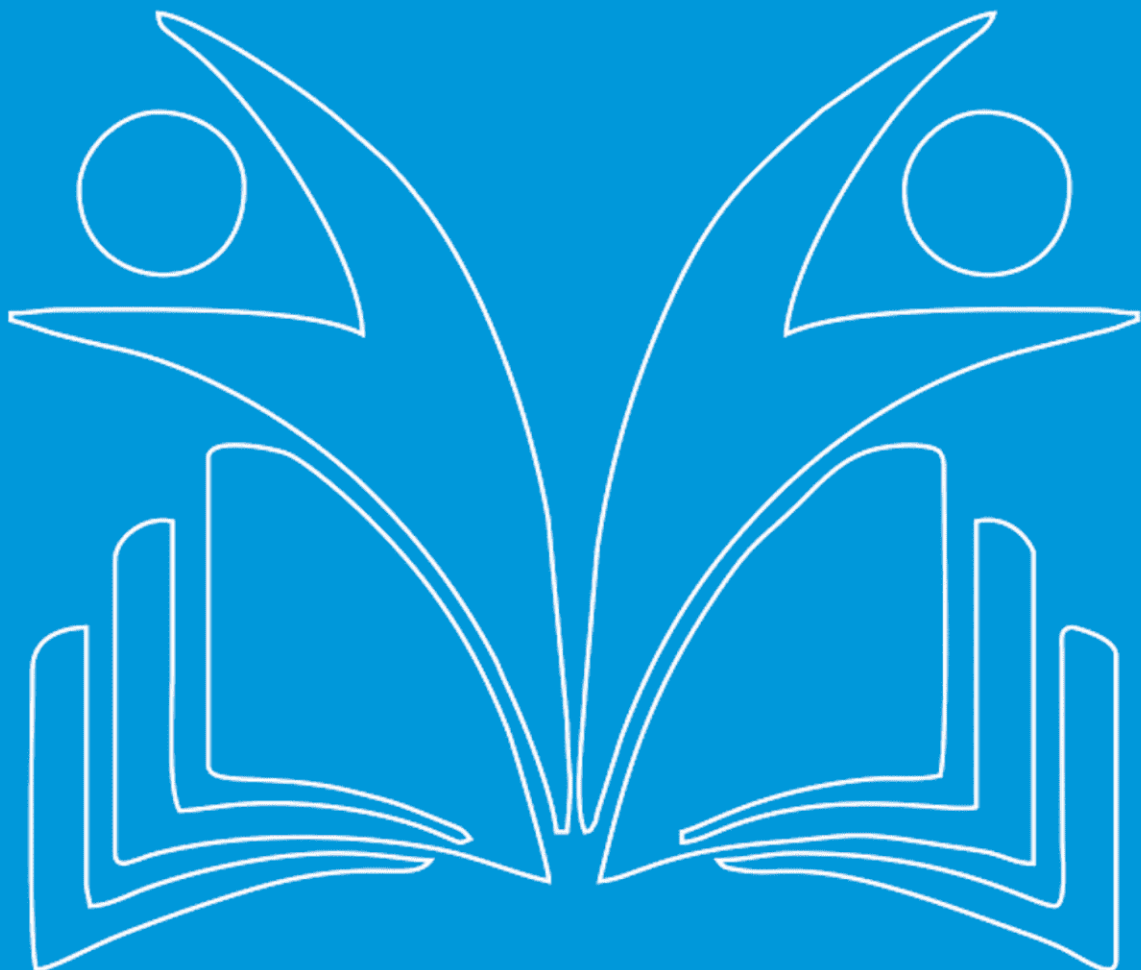


10.37423/250610134

EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO FERRAMENTA PARA A TOMADA DE DECISÃO SITUADA E SOCIALMENTE JUSTA: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS

ARMANDO LUIZ ANDRADE PEIXOTO

*UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA -
UNEB*



Resumo: A Educação Financeira desempenha um papel fundamental na capacitação dos indivíduos para tomadas de decisão econômicas conscientes e responsáveis. Este artigo discute a Educação Financeira como uma ferramenta essencial para promover escolhas econômicas informadas, situadas no contexto social e alinhadas com princípios de Justiça Econômica. Inicialmente, são explorados os fundamentos históricos e conceituais da Educação Financeira, destacando sua evolução e impacto nas sociedades modernas. Em seguida, o artigo aborda o papel da Educação Financeira na formação cidadã, enfatizando sua influência na autonomia individual, no consumo consciente e na redução das desigualdades sociais. Além disso, discute os desafios da inclusão financeira no Brasil e no mundo, apontando barreiras estruturais e tecnológicas que dificultam o acesso equitativo aos recursos financeiros. Por fim, o estudo propõe estratégias para fortalecer a Educação Financeira como um mecanismo de empoderamento econômico e social, promovendo um desenvolvimento mais justo e sustentável.

Palavras-chave: Educação Financeira; Tomada de Decisão; Inclusão Financeira; Justiça Econômica; Consumo Consciente; Cidadania Financeira; Planejamento Financeiro; Desigualdade Social; Empoderamento Econômico.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA E SUA RELEVÂNCIA SOCIAL

1.1 DEFINIÇÃO E EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA

A Educação Financeira pode ser definida como o conjunto de conhecimentos e habilidades que permitem aos indivíduos tomarem decisões econômicas mais conscientes, sustentáveis e alinhadas às suas condições e objetivos de vida. Essa educação objetiva capacitar as pessoas para gerir sua renda, planejar o futuro e compreender os impactos de suas escolhas financeiras.

Historicamente, a Educação Financeira era restrita a grupos específicos, como economistas e profissionais do setor bancário. No entanto, a crescente complexidade dos mercados financeiros, o aumento do acesso ao crédito e a globalização econômica impulsionaram a necessidade de uma formação financeira mais ampla e acessível. A Revolução Industrial contribuiu para a expansão dos sistemas bancários, tornando essencial o conhecimento sobre crédito, juros e investimentos.

No século XX, com o avanço das instituições financeiras e a crescente complexidade dos produtos financeiros, a Educação Financeira passou a ser reconhecida como um pilar fundamental para o desenvolvimento econômico e social. Durante a Grande Depressão de 1929, a falta de conhecimentos financeiros foi apontada como um dos fatores que agravaram a crise econômica. Desde então, diversos países passaram a considerar a Educação Financeira como parte essencial da educação formal.

Nas últimas décadas, a tecnologia digital e a expansão das finanças online transformaram ainda mais o cenário econômico. Aplicativos financeiros, carteiras digitais e criptoativos tornaram a Educação Financeira mais necessária do que nunca. É imprescindível que os indivíduos desenvolvam habilidades para lidar com novos desafios financeiros, como a segurança de dados, gestão de crédito digital e investimentos alternativos.

No Brasil, essa discussão ganhou força a partir dos anos 2000, com iniciativas como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), que objetiva integrar a Educação Financeira às escolas e ampliar o acesso ao conhecimento financeiro. As reformas educacionais recentes também passaram a incluir conceitos financeiros nos currículos escolares, promovendo maior consciência sobre o planejamento financeiro desde a juventude.

Assim, a evolução da Educação Financeira reflete as transformações econômicas e sociais ao longo da história. O acesso à informação financeira se tornou essencial para garantir a sustentabilidade

econômica das famílias, fortalecer a cidadania e reduzir desigualdades, proporcionando uma base sólida para decisões mais conscientes e justas.

1.2 O PAPEL DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA FORMAÇÃO CIDADÃ

A Educação Financeira transcende o campo econômico e se insere no contexto da cidadania, pois promove a compreensão de direitos e deveres financeiros e o impacto das decisões econômicas individuais no bem-estar coletivo. Indivíduos financeiramente instruídos tendem a desenvolver maior autonomia, evitando endividamentos excessivos e prevenindo situações de vulnerabilidade econômica.

Além disso, a formação financeira contribui para a sustentabilidade social, ao fomentar práticas de consumo consciente e inclusão econômica. Uma população que compreende conceitos como taxa de juros, inflação e investimento tem maior capacidade de tomar decisões que beneficiem não apenas sua realidade individual, mas também a economia como um todo.

Outro aspecto relevante é que a Educação Financeira capacita os indivíduos a reconhecerem e evitarem práticas financeiras abusivas, como juros extorsivos e armadilhas de crédito fácil. Essa consciência reduz a vulnerabilidade da população a golpes financeiros e práticas predatórias do mercado.

A relação entre Educação Financeira e cidadania também se manifesta no fortalecimento da participação democrática. Indivíduos financeiramente educados têm maior capacidade de compreender políticas econômicas e seus impactos sociais, o que os torna mais aptos a exigir transparência e responsabilidade na gestão pública.

Por fim, a Educação Financeira também desempenha um papel crucial na redução das desigualdades socioeconômicas. Ao fornecer conhecimento financeiro acessível e prático para diferentes camadas sociais, é possível criar condições para um desenvolvimento econômico mais equilibrado e inclusivo.

1.3 DESAFIOS DE INCLUSÃO FINANCEIRA NO BRASIL E NO MUNDO

Apesar dos avanços na disseminação da Educação Financeira, a inclusão financeira ainda enfrenta diversos desafios globais. A desigualdade econômica, a falta de acesso a serviços bancários e a deficiência na formação escolar básica dificultam a participação equitativa no sistema financeiro.

No Brasil, um dos principais desafios está relacionado à alta taxa de endividamento da população. Segundo dados do Banco Central, grande parte dos brasileiros utiliza crédito sem um planejamento

adequado, o que leva a situações de inadimplência e dificuldades econômicas. Além disso, a falta de Educação Financeira na base escolar agrava o problema, pois diversos jovens entram no mercado de trabalho sem conhecimentos essenciais sobre finanças pessoais.

Outro desafio relevante é a desigualdade de acesso aos serviços financeiros. Em muitas regiões do país, especialmente nas áreas rurais e periferias urbanas, a população ainda enfrenta dificuldades para acessar serviços bancários tradicionais. A digitalização financeira tem reduzido essa barreira, mas também cria desafios, como a exclusão digital e a falta de segurança em transações eletrônicas.

No cenário internacional, observa-se uma relação entre Educação Financeira e desenvolvimento socioeconômico. Países que investiram na formação financeira da população apresentam melhores indicadores de qualidade de vida e menor desigualdade social. Iniciativas como a Educação Financeira para Todos, promovida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), objetivam incentivar práticas que reduzam a exclusão financeira global.

Ademais, observa-se que a globalização financeira e as crises econômicas impactam de maneira desigual diferentes regiões do mundo. Populações sem formação financeira adequada estão mais suscetíveis a armadilhas do endividamento e ao impacto negativo de flutuações econômicas. Dessa forma, políticas públicas voltadas para o ensino financeiro nas escolas e programas de capacitação são fundamentais para promover a inclusão financeira sustentável.

Diante desses desafios, faz-se necessário ampliar o debate sobre Educação Financeira e desenvolver estratégias que tornem esse conhecimento acessível a todas as camadas sociais, permitindo uma Tomada de Decisão financeira mais consciente, situada e justa.

CAPÍTULO 2 – TOMADA DE DECISÃO FINANCEIRA: ASPECTOS COGNITIVOS E COMPORTAMENTAIS

2.1 RACIONALIDADE LIMITADA E VISÕES COGNITIVAS NAS DECISÕES FINANCEIRAS

A racionalidade limitada, conceito introduzido por Herbert Simon, sugere que os indivíduos tomam decisões financeiras com base em informações incompletas e em sua capacidade cognitiva restrita. Diferente da visão clássica da economia, que assume a racionalidade plena dos agentes, a teoria da racionalidade limitada reconhece que fatores psicológicos, tempo reduzido para análise e informação imperfeita influenciam a forma como as decisões são tomadas.

Nessa perspectiva, vieses cognitivos são padrões sistemáticos de julgamento que podem levar a erros decisórios. Exemplos incluem o viés da ancoragem, no qual um indivíduo se fixa em um valor inicial ao avaliar uma transação financeira, e o viés da confirmação, que leva as pessoas a objetivarem informações que reforcem crenças preexistentes, ignorando dados contrários. Esses vieses podem impactar decisões como investimentos, planejamento financeiro e escolhas de consumo.

Outro viés relevante é o viés da disponibilidade, no qual os indivíduos baseiam suas decisões em informações facilmente acessíveis em vez de objetivar dados estatisticamente mais representativos. Isso pode levar a escolhas financeiras equivocadas, como superestimar os riscos de um investimento apenas porque recentemente ouviram falar sobre um caso de perda significativa.

A aversão à perda é outro fator crucial, levando os indivíduos a sentirem as perdas de maneira mais intensa do que os ganhos equivalentes, o que pode resultar em tomadas de decisão excessivamente conservadoras ou na resistência em se desfazer de investimentos pouco rentáveis.

Além disso, os indivíduos frequentemente apresentam excesso de confiança, acreditando ter mais conhecimento ou controle sobre os mercados do que realmente possuem. Esse comportamento pode levar a decisões impulsivas e exposições financeiras arriscadas.

Diante dessas limitações cognitivas, a Educação Financeira tem um papel essencial na minimização de erros, capacitando os indivíduos a reconhecerem seus próprios vieses e a adotarem estratégias mais racionais na gestão de suas finanças. A conscientização sobre esses aspectos pode promover uma abordagem mais equilibrada e sustentável na tomada de decisões econômicas.

2.2 O IMPACTO DA HEURÍSTICA E DA EMOÇÃO NO COMPORTAMENTO FINANCEIRO

As heurísticas são atalhos mentais que facilitam a Tomada de Decisão diante da complexidade da informação financeira. Embora essas estratégias cognitivas possam ser úteis, elas também levam a

erros previsíveis. A heurística da representatividade, por exemplo, faz com que investidores julguem a performance futura de um ativo com base em seu desempenho recente, ignorando fatores fundamentais.

Outro exemplo comum é a heurística da familiaridade, na qual os indivíduos preferem investir em empresas e produtos que conhecem, ainda que essas escolhas não sejam necessariamente as melhores opções do mercado. Esse comportamento pode limitar a diversificação da carteira de investimentos e aumentar a exposição a riscos específicos.

A emoção também exerce um papel determinante na Tomada de Decisão financeira. Estudos em finanças comportamentais mostram que sentimentos como medo e euforia podem amplificar comportamentos de manada nos mercados, levando à supervalorização ou à subvalorização de ativos. Esse efeito pode ser observado em bolhas especulativas, como a bolha das pontocom no final dos anos 1990 e a crise do subprime em 2008, quando decisões financeiras irracionais foram impulsionadas por um otimismo excessivo seguido por pânico generalizado.

A aversão à perda é outro fator crítico, fazendo com que indivíduos sintam as perdas mais intensamente do que os ganhos equivalentes. Isso pode levar a decisões excessivamente conservadoras, como evitar investimentos com maior potencial de retorno devido ao medo de prejuízo. Em contrapartida, essa mesma aversão pode fazer com que investidores mantenham ativos pouco rentáveis por tempo demais, na esperança de recuperação, em um fenômeno conhecido como "efeito disposição".

O viés do excesso de confiança também influencia negativamente as decisões financeiras, levando os indivíduos a superestimarem seu conhecimento e capacidade de prever o mercado. Isso resulta em tomadas de decisões impulsivas, como negociações excessivas de ativos, muitas vezes resultando em custos elevados e retornos inferiores.

Diante desse contexto, compreender o impacto das heurísticas e emoções na Tomada de Decisão financeira é essencial para mitigar erros e promover escolhas mais racionais. Estratégias como o desenvolvimento de uma mentalidade de longo prazo, a diversificação de investimentos e o uso de abordagens baseadas em dados podem ajudar a reduzir a influência de fatores emocionais e heurísticos, tornando as decisões financeiras mais equilibradas e eficazes.

2.3 EDUCAÇÃO FINANCEIRA E O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA DECISÓRIA

A Educação Financeira desempenha um papel crucial na redução dos efeitos negativos dos vieses cognitivos e emocionais na Tomada de Decisão. Ao ampliar o letramento financeiro, os indivíduos desenvolvem maior autonomia e capacidade de avaliar criticamente suas escolhas econômicas, reduzindo o impacto de decisões impulsivas e mal-informadas.

Programas de Educação Financeira eficazes abordam tanto conceitos técnicos quanto estratégias comportamentais. O desenvolvimento de habilidades como planejamento, controle emocional e pensamento crítico permite que os indivíduos minimizem armadilhas cognitivas e tomem decisões mais equilibradas. Um dos pilares fundamentais dessa abordagem é a Educação Financeira contextualizada, que leva em conta as realidades econômicas e sociais dos indivíduos para oferecer soluções aplicáveis ao seu cotidiano.

O conceito de "nudging", defendido por Richard Thaler, também se mostra relevante, pois sugere que pequenos ajustes no ambiente de decisão podem facilitar escolhas mais vantajosas sem restringir a liberdade individual. Por exemplo, a apresentação padronizada de informações sobre produtos financeiros e a criação de opções predeterminadas para poupança podem auxiliar os indivíduos a adotarem comportamentos econômicos mais saudáveis.

A autonomia financeira também está diretamente relacionada à inclusão econômica e à justiça social. Indivíduos bem-informados têm maior capacidade de evitar endividamento excessivo, investir com prudência e planejar um futuro financeiro mais estável. Dessa forma, a Educação Financeira não apenas aprimora a capacidade decisória dos indivíduos, mas também contribui para uma sociedade mais equitativa e resiliente.

Outro ponto crucial é o papel da tecnologia e digitalização na autonomia financeira. Com o avanço das fintechs e plataformas de Educação Financeira online, o acesso a informações econômicas tornou-se mais democratizado. Aplicativos de controle financeiro pessoal, cursos online e assistentes virtuais permitem que indivíduos tomem decisões embasadas, reduzindo a dependência de intermediários financeiros e promovendo maior autoconfiança.

Por fim, a autonomia decisória no campo financeiro é um processo contínuo de aprendizado e adaptação. Incentivar a reflexão crítica sobre o consumo, o planejamento de metas financeiras de longo prazo e o desenvolvimento de hábitos financeiros saudáveis é essencial para a construção de uma sociedade mais consciente e preparada para enfrentar desafios econômicos futuros.

CAPÍTULO 3 – JUSTIÇA FINANCEIRA E A DIMENSÃO ÉTICA DAS DECISÕES ECONÔMICAS

3.1 CONCEITOS DE JUSTIÇA FINANCEIRA E EQUIDADE ECONÔMICA

A justiça financeira está relacionada à distribuição equitativa de recursos econômicos e oportunidades financeiras dentro da sociedade. Esse conceito envolve o acesso justo a serviços bancários, crédito, investimentos e outras ferramentas financeiras essenciais para o bem-estar econômico. A equidade econômica, por sua vez, refere-se à redução das desigualdades através de mecanismos que garantam oportunidades iguais para todos, independentemente de classe social, gênero ou localização geográfica.

Nesse contexto, políticas públicas, regulações governamentais e a atuação de instituições financeiras têm um papel crucial na promoção da justiça financeira. Modelos de crédito inclusivos, programas de Educação Financeira e incentivos para a poupança são algumas das estratégias adotadas para diminuir as barreiras ao desenvolvimento econômico equitativo.

Ademais, a tecnologia financeira (fintechs) tem desempenhado um papel fundamental na democratização do acesso a serviços financeiros. Plataformas digitais oferecem soluções inovadoras que permitem o acesso facilitado a crédito, investimentos e gestão financeira, mesmo para aqueles que tradicionalmente estariam excluídos do sistema financeiro tradicional.

A educação e transparência financeira também são essenciais para garantir uma Justiça Econômica efetiva. Indivíduos que compreendem melhor os mecanismos do sistema financeiro estão menos suscetíveis a práticas predatórias, como juros abusivos e produtos financeiros enganosos. Assim, regulações que exijam maior clareza na comunicação de contratos e taxas ajudam a criar um ambiente mais equilibrado e seguro para consumidores de diferentes classes sociais.

Por fim, a responsabilidade social corporativa das instituições financeiras também deve ser enfatizada. Empresas do setor financeiro têm o dever ético de oferecer soluções sustentáveis e acessíveis para diferentes camadas da população. Iniciativas como microcrédito, financiamento para pequenos empreendedores e projetos de Educação Financeira são ferramentas essenciais para mitigar desigualdades e promover uma economia mais justa e inclusiva.

3.2 EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO FERRAMENTA DE EMPODERAMENTO SOCIAL

A Educação Financeira desempenha um papel essencial no empoderamento social ao permitir que indivíduos compreendam melhor a gestão de seus recursos e desenvolvam hábitos financeiros

saudáveis. Quando as pessoas são capacitadas financeiramente, elas podem evitar endividamento excessivo, acessar melhores oportunidades econômicas e tomar decisões mais seguras em relação ao seu futuro financeiro.

O empoderamento financeiro também tem um impacto direto na mobilidade social. Indivíduos que têm conhecimento sobre investimentos, planejamento financeiro e segurança econômica conseguem construir patrimônio e reduzir a dependência de sistemas assistenciais. Além disso, comunidades mais educadas financeiramente são mais resilientes a crises econômicas e tendem a desenvolver uma maior estabilidade financeira coletiva.

Além dos benefícios individuais, a Educação Financeira também fortalece a coesão social ao promover uma distribuição mais equitativa dos recursos econômicos. Quando os cidadãos possuem maior autonomia financeira, o consumo se torna mais sustentável, evitando o endividamento excessivo e contribuindo para o crescimento econômico local. Pequenos empreendedores também se beneficiam da Educação Financeira, uma vez que podem planejar seus investimentos com mais segurança e evitar armadilhas financeiras que comprometem seus negócios.

Outro aspecto fundamental é o impacto positivo da Educação Financeira no desenvolvimento das futuras gerações. Programas educacionais que incluem temas financeiros no ensino básico e médio ajudam a preparar jovens para um mercado de trabalho cada vez mais complexo, ensinando desde cedo a importância da poupança, do investimento e da gestão de recursos pessoais.

A digitalização financeira também tem sido um fator relevante no empoderamento social. O acesso a aplicativos de controle financeiro, plataformas de educação online e serviços bancários digitais amplia as oportunidades de aprendizado e facilita o uso consciente do dinheiro. No entanto, é essencial garantir que esse acesso seja universal, evitando a exclusão digital e garantindo que todas as camadas sociais possam se beneficiar dessas ferramentas.

Por fim, para que a Educação Financeira seja realmente eficaz como ferramenta de empoderamento social, é necessária uma abordagem multidisciplinar, envolvendo parcerias entre governos, instituições educacionais e setor privado. Somente assim poderemos construir uma sociedade mais equitativa, onde todas as pessoas tenham as mesmas chances de crescimento e estabilidade econômica.

3.3 O PAPEL DA TOMADA DE DECISÃO RESPONSÁVEL NA REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES

A Tomada de Decisão financeira responsável é um fator determinante para a redução das desigualdades econômicas. Indivíduos que adotam estratégias de planejamento financeiro, consumo consciente e investimento sustentável contribuem para um sistema econômico mais equilibrado.

A Educação Financeira desempenha um papel essencial nesse processo ao capacitar indivíduos para tomar decisões fundamentadas, evitando armadilhas financeiras, como endividamento excessivo e falta de diversificação nos investimentos. O acesso à informação de qualidade sobre opções de crédito, taxas de juros e oportunidades de investimento permite que diferentes grupos sociais tomem decisões mais assertivas e alinhadas a seus objetivos de longo prazo.

A digitalização do setor financeiro também tem potencial para impulsionar a inclusão econômica, fornecendo ferramentas acessíveis para planejamento financeiro pessoal e acesso a serviços bancários. No entanto, é essencial garantir que a população tenha acesso à educação digital necessária para utilizar essas tecnologias de maneira eficaz e segura, evitando riscos como fraudes e superendividamento.

Além disso, empresas e instituições financeiras têm uma responsabilidade social na promoção de produtos e serviços justos, transparentes e acessíveis. A adoção de princípios de responsabilidade socioeconômica por parte do setor privado pode contribuir para uma distribuição mais equitativa de oportunidades econômicas.

Do ponto de vista macroeconômico, políticas governamentais que incentivem a Educação Financeira, a regulamentação de crédito e a ampliação do acesso a serviços financeiros são fundamentais para a redução da desigualdade. Programas de incentivo ao microcrédito, redução de barreiras para pequenos empreendedores e iniciativas de proteção ao consumidor financeiro são algumas das medidas que podem contribuir para um mercado mais justo e inclusivo.

O impacto da Tomada de Decisão responsável também se reflete na cultura financeira das comunidades. Quando indivíduos e grupos adotam práticas sustentáveis e colaborativas, como economia solidária e cooperativismo, fortalecem suas redes econômicas locais, gerando maior segurança financeira e crescimento compartilhado.

Portanto, a Tomada de Decisão financeira responsável é um pilar fundamental para um desenvolvimento econômico mais justo e equitativo. Investir na formação de cidadãos

financeiramente conscientes e criar um ambiente regulatório favorável são passos essenciais para transformar a realidade econômica e social de indivíduos e comunidades.

CAPÍTULO 4 – METODOLOGIAS E ABORDAGENS PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA

4.1 ABORDAGENS TRADICIONAIS E INOVADORAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA

A Educação Financeira tem sido ensinada por meio de diferentes abordagens ao longo do tempo. Os métodos tradicionais, baseados em aulas expositivas e no ensino teórico, continuam a desempenhar um papel relevante, principalmente em contextos formais, como escolas e universidades. No entanto, pesquisas mostram que abordagens mais dinâmicas e interativas são essenciais para tornar o aprendizado mais eficaz e aplicável à vida real.

As abordagens inovadoras incluem o uso de tecnologia educacional, gamificação e aprendizado baseado em problemas. Plataformas digitais, aplicativos de gestão financeira e simulações virtuais oferecem experiências interativas que permitem aos alunos testarem suas habilidades de Tomada de Decisão financeira em ambientes seguros. Além disso, a incorporação de estudos de caso práticos torna o aprendizado mais contextualizado, ajudando os alunos a relacionarem os conceitos financeiros com situações reais do dia a dia.

Outra abordagem inovadora é o ensino interdisciplinar, que integra a Educação Financeira com disciplinas como matemática, economia, ciências sociais e psicologia. Essa conexão amplia a compreensão dos alunos sobre o impacto das decisões financeiras em diferentes aspectos da vida.

4.2 ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA PROMOVER UMA TOMADA DE DECISÃO CONSCIENTE

Para que a Educação Financeira seja eficaz, é fundamental adotar estratégias didáticas que incentivem a reflexão crítica e a autonomia dos alunos na tomada de decisões econômicas. Algumas das estratégias mais eficazes incluem:

- **Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP):** Os alunos são desafiados a resolver problemas financeiros reais, como planejamento orçamentário familiar ou investimento responsável.
- **Gamificação:** O uso de jogos educativos e simulações financeiras motiva os alunos a participarem ativamente do processo de aprendizagem.
- **Role-playing e Estudos de Caso:** Simulações de cenários financeiros permitem que os alunos pratiquem a Tomada de Decisão em contextos diversos, promovendo maior compreensão sobre os impactos econômicos.
- **Uso de Tecnologia Digital:** Aplicativos e plataformas de aprendizado ajudam a acompanhar despesas, definir metas e testar decisões de investimento em tempo real.

- Educação Financeira Familiar: Incentivar o aprendizado conjunto entre pais e filhos cria um ambiente de suporte e compartilhamento de boas práticas financeiras.

O objetivo dessas estratégias é garantir que os indivíduos desenvolvam uma compreensão crítica sobre suas finanças e sejam capazes de tomar decisões informadas que contribuam para sua estabilidade econômica.

4.3 ESTUDOS DE CASO E EXPERIÊNCIAS BEM-SUCEDIDAS EM DIFERENTES CONTEXTOS

Estudos de caso são ferramentas valiosas para demonstrar a efetividade das metodologias de ensino da Educação Financeira. Alguns exemplos de iniciativas bem-sucedidas incluem:

- Brasil: O Programa de Educação Financeira nas Escolas, implementado pelo Banco Central do Brasil e outras instituições, demonstrou avanços significativos na formação financeira de jovens, incentivando melhores práticas de poupança e orçamento.
- Estados Unidos: O uso de simulações econômicas e jogos online, como o programa "Next Gen Personal Finance", tem ajudado alunos do ensino médio a desenvolver habilidades financeiras para a vida adulta.
- Europa: Em países como a Finlândia e a Alemanha, a Educação Financeira é integrada ao currículo escolar, combinando teoria e prática com foco em planejamento de longo prazo.
- África e Ásia: Iniciativas de microfinanças e treinamentos comunitários têm sido eficazes para capacitar mulheres e pequenos empreendedores em situação de vulnerabilidade econômica.

A análise dessas experiências evidencia que a Educação Financeira deve ser adaptada ao contexto sociocultural de cada região, garantindo maior efetividade no ensino e aprendizado.

O futuro da Educação Financeira depende de inovação e adaptação contínua, para que cada vez mais pessoas possam tomar decisões econômicas conscientes e sustentáveis.

CAPÍTULO 5 – PERSPECTIVAS FUTURAS E DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO FINANCEIRA JUSTA E EFICIENTE

5.1 O IMPACTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO FINANCEIRA

As inovações tecnológicas têm transformado significativamente o acesso e a disseminação do conhecimento financeiro. Aplicativos de controle de gastos, plataformas de investimento automatizado, bancos digitais e inteligência artificial vêm proporcionando aos indivíduos novas formas de gerir suas finanças de maneira mais eficiente. A utilização de big data permite a personalização do

ensino financeiro, fornecendo recomendações baseadas no comportamento de consumo dos usuários.

A Educação Financeira mediada por tecnologia também se expande por meio de cursos online, tutoriais interativos e plataformas de microaprendizado. O uso de gamificação para ensinar conceitos financeiros tem se mostrado uma abordagem eficaz, pois torna o aprendizado mais dinâmico e acessível a diferentes públicos. No entanto, é essencial garantir que essas soluções tecnológicas sejam inclusivas e atendam às necessidades de populações vulneráveis que possuem menor acesso digital.

Outro aspecto relevante é o impacto das fintechs na democratização dos serviços financeiros. Startups financeiras oferecem soluções inovadoras, como microcrédito digital, assessoria financeira automatizada e pagamentos instantâneos, permitindo que um maior número de pessoas acesse serviços financeiros sem depender das instituições bancárias tradicionais. Esse avanço contribui para a inclusão financeira, especialmente em regiões onde o sistema bancário ainda é pouco acessível.

As redes sociais também desempenham um papel crescente na Educação Financeira, oferecendo um espaço para discussões, compartilhamento de experiências e disseminação de informação. Influenciadores digitais especializados em finanças pessoais têm alcançado um público amplo, promovendo boas práticas e ajudando a desmistificar conceitos econômicos complexos.

Porém, com a expansão das soluções tecnológicas, surgem desafios relacionados à segurança digital e à privacidade dos dados financeiros. O uso de inteligência artificial e machine learning na personalização de serviços financeiros levanta questões sobre a proteção dos dados dos usuários e a ética no uso dessas informações. Assim, é fundamental que haja regulamentação adequada para garantir transparência e segurança no uso dessas tecnologias.

Dessa forma, o impacto das novas tecnologias na Educação Financeira é profundo e multifacetado. Se bem implementadas e reguladas, essas inovações têm o potencial de ampliar o acesso ao conhecimento financeiro, tornando a Educação Financeira mais interativa, inclusiva e eficiente para diferentes camadas da sociedade.

5.2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA ERA DIGITAL

Apesar dos avanços proporcionados pela tecnologia, a Educação Financeira enfrenta desafios significativos na era digital. A exclusão digital continua sendo uma barreira para milhões de pessoas ao redor do mundo. Indivíduos que vivem em regiões rurais, comunidades periféricas e áreas com infraestrutura tecnológica precária têm dificuldades em acessar conteúdos e ferramentas financeiras

digitais. Essa exclusão contribui para a perpetuação das desigualdades socioeconômicas, impedindo que esses grupos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado financeiro e acesso a serviços bancários modernos.

Além disso, a era digital trouxe consigo um excesso de informação, o que pode resultar na desinformação financeira. O fácil acesso a conteúdos na internet e redes sociais permite que informações incorretas, desatualizadas ou até mesmo fraudulentas se espalhem rapidamente, confundindo os indivíduos e dificultando a tomada de decisões conscientes. A falta de critérios claros para distinguir fontes confiáveis de fontes duvidosas pode levar ao consumo de conteúdo inadequado, o que impacta negativamente a alfabetização financeira da população.

Outro desafio crucial é o analfabetismo digital e financeiro. Embora muitas pessoas tenham acesso a dispositivos eletrônicos e serviços financeiros digitais, nem todas possuem o conhecimento necessário para utilizá-los estrategicamente. A facilidade no acesso ao crédito rápido, por exemplo, pode resultar em endividamento excessivo quando os indivíduos não compreendem plenamente as condições dos empréstimos, taxas de juros e impactos financeiros de longo prazo. O uso inadequado de cartões de crédito, financiamentos e compras parceladas são reflexos desse problema, que pode levar à vulnerabilidade econômica.

A segurança digital também surge como um grande desafio na Educação Financeira contemporânea. Com o aumento das transações bancárias e investimentos online, cresce também o risco de golpes financeiros, roubo de dados e fraudes eletrônicas. Muitos indivíduos não possuem conhecimento suficiente para identificar tentativas de phishing, fraudes com criptomoedas ou golpes em plataformas de investimento. Dessa forma, a Educação Financeira precisa integrar também a capacitação sobre segurança digital e proteção de informações pessoais.

Outro aspecto relevante é a regulamentação dos serviços financeiros digitais. O crescimento acelerado das fintechs, criptoativos e mercados descentralizados tem gerado questionamentos sobre como garantir proteção ao consumidor sem restringir a inovação do setor. A falta de regulação clara em algumas áreas pode expor os usuários a riscos financeiros elevados, como investimentos altamente especulativos e produtos financeiros sem garantias de segurança.

Dessa forma, garantir que a Educação Financeira acompanhe as transformações digitais exige uma abordagem multidisciplinar. É necessário que governos, instituições financeiras e educadores trabalhem em conjunto para criar políticas de inclusão digital, fortalecer a transparência das informações e promover conteúdos educativos acessíveis e confiáveis. A capacitação contínua e a

regulamentação equilibrada são essenciais para que a sociedade possa usufruir dos benefícios da digitalização financeira de maneira justa e segura.

5.3 PROPOSTAS PARA FORTALECER A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO ENSINO FORMAL E NÃO FORMAL

Para garantir que a Educação Financeira seja acessível e eficaz para toda a população, é fundamental a implementação de estratégias tanto no ensino formal quanto no não formal. Algumas das principais propostas incluem:

- **Integração curricular da Educação Financeira:** Tornar a Educação Financeira um componente curricular obrigatório nas escolas, desde o ensino fundamental até o médio, garantindo que os estudantes desenvolvam habilidades financeiras básicas e uma compreensão crítica sobre o consumo e o planejamento financeiro.
- **Capacitação de educadores:** Desenvolver programas de formação continuada para professores, fornecendo metodologias inovadoras e recursos didáticos para ensinar Educação Financeira de maneira eficiente e envolvente.
- **Uso de tecnologias digitais:** Expandir o uso de aplicativos, plataformas de ensino online e jogos educativos para tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível a diferentes públicos, incluindo jovens e adultos.
- **Parcerias com instituições financeiras e ONGs:** Criar programas comunitários para promover a Educação Financeira em populações vulneráveis, oferecendo workshops, cursos gratuitos e assessoria financeira para famílias de baixa renda.
- **Campanhas de conscientização financeira:** Desenvolver campanhas de Educação Financeira através de mídias sociais, televisão e rádio para ampliar o alcance da informação e estimular práticas financeiras responsáveis em larga escala.
- **Apoio a microempreendedores e autônomos:** Criar iniciativas voltadas para pequenos empreendedores, ensinando-os a gerenciar seus negócios de maneira sustentável e a evitar armadilhas financeiras comuns.
- **Regulamentação e proteção ao consumidor:** Reforçar políticas públicas para garantir maior transparência nos produtos financeiros, evitando práticas abusivas e promovendo o acesso justo ao crédito.

O fortalecimento da Educação Financeira requer um esforço coletivo entre governos, setor privado, instituições de ensino e sociedade civil. Somente através de uma abordagem integrada e acessível será possível construir uma sociedade mais consciente, financeiramente preparada e capaz de tomar decisões que promovam um futuro econômico mais justo e sustentável.

CONCLUSÃO

A Educação Financeira se apresenta como uma ferramenta essencial para a construção de uma sociedade mais equitativa, onde os indivíduos possam tomar decisões econômicas fundamentadas e sustentáveis. Diante das transformações digitais e dos desafios socioeconômicos contemporâneos, a necessidade de ampliar o acesso à Educação Financeira se torna ainda mais urgente.

A integração da Educação Financeira no ensino formal, aliada a iniciativas comunitárias e ao uso de tecnologias inovadoras, pode reduzir as desigualdades e promover maior autonomia financeira. No entanto, para que isso ocorra de maneira eficaz, é imprescindível o envolvimento de governos, instituições financeiras, educadores e a sociedade civil.

Por fim, as perspectivas futuras indicam que a Educação Financeira continuará a evoluir, adaptando-se às novas demandas tecnológicas e econômicas. O desafio central é garantir que essa evolução ocorra de maneira acessível, ética e inclusiva, possibilitando que mais pessoas alcancem estabilidade financeira e contribuam para o desenvolvimento sustentável da sociedade.

REFERÊNCIAS

1. BANCO CENTRAL DO BRASIL. Relatório de Cidadania Financeira. Brasília: BCB, 2021.
2. BECKER, Gary S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. University of Chicago Press, 1993.
3. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018.
4. CAVALHEIRO, K. C.; FLORES, T. A. Educação Financeira e Comportamento do Consumidor: Um Estudo sobre a Relação entre Conhecimento Financeiro e Hábitos de Consumo. Revista Brasileira de Educação Financeira, v. 3, n. 2, p. 45-63, 2020.
5. LUSARDI, Annamaria; MITCHELL, Olivia S. The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence. Journal of Economic Literature, v. 52, n. 1, p. 5-44, 2014.
6. MULLAINATHAN, Sendhil; SHAFIR, Eldar. Scarcity: Why Having Too Little Means So Much. Times Books, 2013.
7. OCDE. OECD/INFE Toolkit for Measuring Financial Literacy and Financial Inclusion. OECD Publishing, 2018.
8. ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). PISA 2018 Results: Are Students Smart about Money?. OECD Publishing, 2020.
9. SANTOS, A. B.; LIMA, C. R. Educação Financeira e Justiça Social: reflexões no âmbito da Educação Matemática. BOLEMA – Boletim de Educação Matemática, São Paulo, v. 38, n. 68, p. 245-267, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/t834QkgLhhH4FXSxp3qhP6h>. Acesso em: 13 fev. 2025.
10. SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS (SEBRAE). Educação Financeira para Pequenos Negócios. Brasília: SEBRAE, 2019.
11. SILVA, M. A.; SOUZA, R. T. Inclusão Financeira e Desenvolvimento Sustentável: Desafios e Perspectivas para o Brasil. Revista de Economia e Desenvolvimento, v. 5, n. 1, p. 78-95, 2021.
12. THALER, Richard H.; SUNSTEIN, Cass R. Nudge: Improving Decisions About Health, Wealth, and Happiness. Yale University Press, 2008.
13. WORLD BANK. Enhancing Financial Capability and Behavior through Financial Education. World Bank Group, 2014.

Capítulo 6



10.37423/250610153

SABERES DO PEDAGOGO NO JUDICIÁRIO: EVIDENCIANDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NÃO ESCOLARES

Vitória Régis S. Alves

*Secretaria de Educação Municipal de
Saquarema - RJ*

Lídice de Barros Guerreiro

*Fundação de Apoio à Escola Técnica -
FAETEC/RJ*



Resumo: Este artigo propõe colaborar para a discussão sobre a identidade do pedagogo e analisar sua importância a partir do paradigma da proteção integral da criança e do adolescente, a fim de descrever características básicas desse tipo de mediação pedagógica no âmbito do judiciário. Os contextos de violação e necessidades de ampliação da garantia de direitos de crianças e adolescentes impõem desafios à formação do pedagogo. Tais mudanças no campo de atuação do pedagogo têm reverberado positivamente nos cursos de Pedagogia no sentido de ressignificar a identidade destes profissionais e sua atuação em cenários não escolares. Metodologicamente, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e análise documental por meio da abordagem qualitativa. Assim, buscou-se colaborar para a discussão sobre novos lugares para os saberes da pedagogia. Verificou-se que, no Poder Judiciário, o pedagogo trata da matéria judiciária processual e extraprocessual em situações de acolhimento, escuta, laudo, pareceres e formação de magistrados. Dessa forma, conclui-se que, a atuação nas equipes interdisciplinares tem como objetivo evitar a revitimização da criança e do adolescente cuja escuta especializada é capaz de garantir direitos no sistema judiciário. Neste sentido, propomos possibilidades de pesquisa que envolvam novos saberes na formação do pedagogo e a ampliação do debate sobre novas trajetória curriculares.

Palavras-chave: Direitos, Pedagogia judiciária, Identidade, Escuta especializada.

INTRODUÇÃO

O pedagogo é o profissional que atua nos diversos campos dos saberes. Suas práticas nos níveis macro e micro em distintos espaços reafirmam uma identidade profissional que se desdobra em contextos não-escolares. De acordo com Carlo Libâneo (2022), na sociedade contemporânea, há processos de convergência de múltiplas práticas educativas e, conseqüentemente, várias pedagogias que se desdobram na conhecida pedagogia escolar, mas também a familiar, a sindical, a dos meios de comunicação entre outras possíveis.

Apesar das muitas práticas educativas institucionais, tais práticas não devem ser tratadas de forma isolada no campo de atuação do pedagogo. O autor defende que o curso de Pedagogia deve formar pedagogo *stricto sensu* para atender demandas socioafetivas de um tipo de educação formal e não formal. Aborda ainda a distinção da formação do pedagogo em duas linhas: trabalho pedagógico e trabalho docente.

O primeiro como atuação profissional em amplo leque de práticas educativas, já o segundo como uma forma peculiar de trabalho pedagógico na sala de aula. Mas aqui, vamos nos ater à primeira linha, o trabalho pedagógico como uma disputa de currículo na licenciatura de Pedagogia para além das práticas e atuações reducionistas ensinadas pelos currículos na formação inicial do Pedagogo. Consonante a isso, pouco se fala das possíveis atuações do pedagogo nos espaços dos Tribunais, por exemplo, como pedagogo judiciário. Desta atuação pouco se fala na graduação e, da mesma forma, os saberes necessários para esta atuação.

Contribuir para ampliar a perspectiva de atuação do pedagogo em espaços não-escolares, em específico, nos tribunais estaduais de justiça é a proposta deste artigo. A Pedagogia Jurídica é um novo campo, uma nova perspectiva de atuação fora do espaço escolar, um campo de atuação instigante e exequível aos pedagogos. O objeto desta pesquisa aborda uma área pouco explorada pelos cursos de graduação, denominada Pedagogia Jurídica. Tal afirmação foi corroborada pela análise dos poucos materiais disponíveis sobre a atuação desse profissional no âmbito jurídico. Por se tratar de um novo campo (Pedagogia Judiciária), a produção bibliográfica ainda é escassa, o que motivou a produção deste artigo. O objetivo do artigo é descrever o papel do pedagogo nas equipes multidisciplinares no sistema judiciário, os saberes acionados por esse profissional e seus possíveis desdobramentos sobre a identidade do pedagogo.

Buscou-se colaborar para a discussão sobre a identidade do pedagogo na contemporaneidade e os desafios diante das demandas de uma sociedade democrática voltada para a garantia e a ampliação de direitos.

Considerando o cenário apresentado, surgiu o seguinte problema: na perspectiva de um novo campo de atuação para o pedagogo nos Tribunais de Justiça, quais são os desafios enfrentados, onde e como ocorre essa atuação? Questiona-se, ainda, se esse novo campo impacta a formação acadêmica e as orientações curriculares dos cursos de pedagogia colaborando para a proposição de novas abordagens, conhecimentos específicos e práticas não escolares.

Para responder a tais questionamentos, metodologicamente, realizou-se uma análise qualitativa de dados por meio de pesquisa bibliográfica de obras que abordam a discussão sobre o fazer pedagógico em espaços não escolares. Para responder à questão sobre os desafios, onde e como atua o pedagogo nas equipes interdisciplinares ou interprofissionais do Sistema Judiciário, especificamente nos Tribunais de Justiça dos estados, foi realizada a pesquisa de artigos que pudessem complexificar a temática escolhida, dada a importância do tema.

A interlocução com autores no campo das discussões sobre currículo nos remete a Sacristán e as práticas que atravessam aquele. Para o autor,

o currículo faz parte, na realidade, de múltiplos tipos de práticas que não podem reduzir-se unicamente à prática pedagógica de ensino; ações que são de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação etc., e que, enquanto são subsistemas em parte autônomos e em parte interdependentes, geram forças diversas que incidem na ação pedagógica (Sacristán, 2000, p.22)

Nesse sentido, buscou-se compreender a importância do pedagogo diante do paradigma da proteção integral da criança e adolescente a fim de descrever características básicas desse tipo de mediação pedagógica no âmbito do judiciário. Desse modo, o presente estudo abordou questões que capazes de colaborar com o debate sobre as identidades do pedagogo, seus desdobramentos e possibilidades de atuação quando este profissional atua na esfera do judiciário.

METODOLOGIA

Na metodologia, o artigo utilizou como ferramenta para a produção de dados a análise qualitativa de artigos e livros voltados para o fazer pedagógico em espaços não escolares para descrever, caracterizar e compreender os saberes acionados, ressignificados e potencializados nas equipes interprofissionais nos Tribunais de Justiça.

A atuação do pedagogo no poder judiciário mostra-se relevante na mediação de conflitos. Além disso, o profissional compõe a equipe interdisciplinar juntamente com Psicólogo e Assistente social. Sua atuação está respaldada pelas orientações presentes em dois documentos norteadores: a Recomendação nº 2, de 25 de abril de 2006 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ (Brasil, 2006b) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. O primeiro orienta o Poder Judiciário na constituição de equipes interprofissionais no âmbito dos Tribunais de Justiça dos Estados para atendimento junto às Comarcas nas causas relacionadas à família, crianças e adolescentes. O segundo reafirma a necessidade de uma equipe interprofissional para auxiliar a Justiça da Infância e Juventude. O ECA (Brasil, 1990) prevê no Art. 151 que

Compete à equipe interprofissional dentre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito, mediante laudos, ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico (Brasil, 1990, p.1)

Com efeito, após o CNJ estruturar a criação de comarcas da Vara da Infância e Juventude, o mesmo, no Provimento de nº 36 de maio de 2015, dispõe sobre a matéria de quais profissionais irá compor a equipe multidisciplinar, dentre eles o Pedagogo. Vale lembrar que para cada foro regional e comarca com 200.000 habitantes, deve-se ao mínimo a criação de uma vara da Infância e Juventude.

O pedagogo trata da matéria judiciária processual e extraprocessual em situações de acolhimento, escuta, laudo, pareceres e formação de magistrados. Tais mudanças reverberam positivamente nos cursos de Pedagogia no sentido de ressignificar a identidade do pedagogo e sua atuação em cenários não escolares e escolares.

REFERENCIAL TEÓRICO

A PEDAGOGIA E SUAS IDENTIDADES

A pedagogia tem seu papel consolidado no âmbito escolar. Tal consolidação deveu-se à construção de um campo de saberes dentro de um determinado contexto histórico ao longo dos anos no Brasil. O curso de pedagogia foi criado pelo decreto-lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939, com a busca pela identidade e consolidação de um campo científico (Nunes; Lima; Nunes, 2018).

É importante salientar que o curso de pedagogia formava, inicialmente, bacharéis em três anos com duas atuações: o pedagogo para atuar como técnico em educação, e os pedagogos que davam

continuidade na sua formação no curso de Didática, que seriam habilitados para licenciar no magistério secundário e médio (Nunes; Lima; Nunes, 2018).

Entre 1945 e 1950 estava acontecendo a redemocratização do país, desse modo foi possível ampliar o campo de atuação da prática pedagógica para a docência em cursos de Filosofia, História e Matemática (Nunes; Lima; Nunes, 2018). Na década de 1960, o curso de Pedagogia estava amparado e regulamentado por leis e decretos para a formação do pedagogo em nível superior, conforme o Parecer nº 251/62.

De acordo com Nunes, Lima e Nunes (2018), a Lei nº 5.540 de 1968 definiu o Pedagogo como um especialista em Orientação Educacional, Supervisão Pedagógica, Inspeção, Administração Escolar e docente em vários níveis do magistério.

Posteriormente, o curso de Pedagogia passou por diversas formulações e discussões no que concerne à identidade do Pedagogo.

A ampliação e a consolidação da atuação dos conhecimentos pedagógicos no contexto escolar foram ratificadas com o Artigo 64 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996):

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (Brasil, 1996, p.1).

No que tange à proposta de análise, a Resolução nº 1 de 15 de maio de 2006 do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2006a), que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, abre um importante campo de atuação profissional. Em seus artigos 4º e 5º, elenca áreas do fazer pedagógico para além dos espaços e serviços escolares, assim como o diálogo com outras áreas do conhecimento. Neste sentido, o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto, entre outras demandas, à “(...) produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares” (CNE, 2006, p.2).

O aumento da demanda dos saberes pedagógicos nos espaços não escolares, por exemplo, como a Pedagogia Empresarial, a Pedagogia Hospitalar, a Pedagogia Ambiental, especificamente uma que vem ganhando destaque desde 2006, a Pedagogia Jurídica, a qual será aprofundada no decorrer deste artigo, torna a Resolução nº1 e suas diretrizes um marco fundamental. Ela destaca a importância dos saberes da área pedagógica para trabalhos em equipes interdisciplinares com a finalidade de:

Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; (...) desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e demais áreas do conhecimento; (...) participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares (Brasil, 2006, p. 6).

Assim, evidencia-se a intenção de ampliar a formação do pedagogo para além do ambiente escolar tradicional, promovendo uma integração com outras áreas do conhecimento e preparando-o para atuar em diversos contextos, incluindo o Sistema Judiciário. Isso ressalta a importância de se explorar novos campos de atuação profissional, como a pedagogia judiciária, e de compreender os desafios e as especificidades desse novo cenário.

IDENTIDADES PLURAIS DO FAZER PEDAGÓGICO

O campo da pedagogia é um espaço simbólico em que atores sociais, instituições e Estado constroem discursos, práticas, legislações e conhecimentos que, de forma dinâmica, configuram e reconfiguram esse campo do saber. Nesses processos, as identidades do pedagogo são forjadas, construídas e reconstruídas. As disputas estão refletidas nas concepções curriculares que embasam os cursos de bacharelado e licenciatura de Pedagogia.

Para Pierre Bourdieu,

o campo tem regras próprias e objetivas. Esta é uma das suas especificidades, um microcosmo estruturado, espaço de força e de lutas. O campo possui uma autonomia relativa, porém, é preciso salientar que forças que se encontram no macrocosmo (espaço social) também interferem nele (Monteiro, 2018, p.44).

A história da Pedagogia no Brasil construiu identidades para o fazer pedagógico. Estas identidades coletivas são plurais e são atravessadas pelas disputas político-pedagógicas acerca do estatuto epistemológico da pedagogia e seus desdobramentos nas propostas curriculares que orientam a formação do pedagogo.

Na atualidade, segundo a Resolução CNE/CP n. 1, de 15/05/2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (DCN Pedagogia), a docência consiste na base da identidade profissional do pedagogo. Respeitada a base docente, a implementação destas diretrizes vem induzindo uma identidade múltipla e complexa ao pedagogo, na qual se articulam o ser professor, o ser pesquisador e o ser gestor (Brzezinski, 2011, p. 123).

Neste sentido, emerge a discussão sobre as possibilidades envolvendo as identidades do profissional formado nos cursos de pedagogia. Novas identidades diante das demandas da sociedade

contemporânea, especificamente em espaços não escolares, requerem a produção de conhecimentos e pesquisas que orientem os novos caminhos do saber pedagógico e a organização curricular.

A identidade múltipla do pedagogo (Brzezinski, 2011) vem se delineando no sentido não apenas de ocupar novos espaços, mas, principalmente, impactar significativamente práticas democráticas no Estado de Direito. A atuação do pedagogo no Poder Judiciário possui desdobramentos, ainda a serem investigados, mas que apontam para práticas que estão além das funções punitivo-coercitivas. São modos inovadores “de pensar, agir e decidir, juridicamente e pedagogicamente, numa perspectiva humanizadora e emancipatória” (Amaral, Severo, Araújo, 2021, p. 11).

A prática do saber pedagógico aciona uma multiplicidade de possibilidades no sentido de garantir e propor novas ações para a ampliação de direitos dentro e fora das instituições. Dentro dos Tribunais de Justiça, o fazer pedagógico está presente em processos de capacitação e avaliação de pessoal, e em formas de intervenção e mediação de conflitos que envolvam crianças e adolescentes (Amaral, Severo, Araújo, 2021).

Em 2009, por exemplo, o Tribunal de Justiça de Pernambuco criou uma Central de Depoimento Acolhedor formado em sua maioria por pedagogos. De acordo com Melo *et al* (2019),

[...] o ingresso do pedagogo no TJPE se deu a partir do concurso público realizado no ano de 2007. Atualmente, o quadro funcional do TJPE dispõe de cerca de quarenta pedagogos efetivos, cujas lotações são, além das mencionadas anteriormente, no Memorial da Justiça, onde realiza um trabalho educativo junto ao público que frequenta o museu da instituição; na Coordenadoria da Infância e Juventude – CIJ; na elaboração e execução de projetos de cunho pedagógico; e na Central de Depoimento Acolhedor, setor onde é realizado o trabalho de escuta especial de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência sexual. (Melo *et al* 2019, pp. 4-5)

A inserção do pedagogo nos Tribunais de Justiça, exemplificada pela criação da Central de Depoimento Acolhedor no Tribunal de Justiça de Pernambuco, evidencia a relevância e a eficácia da atuação pedagógica em ambientes não escolares. O papel desempenhado pelos pedagogos nesses contextos vai além da simples transmissão de conhecimentos, englobando a capacitação, a avaliação de pessoal, e a mediação de conflitos. Tais atividades são essenciais para a promoção de um ambiente mais justo e inclusivo, especialmente para crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade. Dessa forma, a ampliação do campo de atuação do pedagogo reafirma a importância da formação contínua e da pesquisa na construção de novas identidades profissionais, adaptadas às demandas complexas da sociedade contemporânea.

O TRABALHO DO PEDAGOGO E A ESCUTA ESPECIALIZADA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

A lei 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA) preconiza o desenvolvimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos. Significa acionar o Judiciário para tratar as demandas desse público e a aplicabilidade da doutrina na Proteção Integral da criança e do adolescente.

A partir da Recomendação 02/2006 do Conselho Nacional de Justiça - CNJ, o pedagogo veio atuar no contexto jurídico e nos quadros de equipe de escuta especializada. O pedagogo desenvolve um trabalho de perícia técnica na lide de cunho intrafamiliar ou risco de perigo iminente de crianças e adolescentes. O pedagogo será um dos profissionais especializados para realizar a escuta especializada do público infantojuvenil.

O poder judiciário vem abrindo cada vez mais espaço para que o pedagogo atue nas peculiaridades da criança e do adolescente vítimas de crimes, a exemplo, de cunho sexual. Nestes casos, há a exigência da elaboração de um parecer técnico de profissionais especializados e intervencionistas para uma escuta não agressiva, a fim de desenvolver as potencialidades comunicativas, dada a situação de violência que a vítima foi exposta. Requer a necessidade de uma escuta atenta que incorpore as limitações maturacionais ou até mesmo cognitivas da criança e do adolescente. Por este motivo, o profissional faz entrevistas técnicas de relatos da vítima para recuperação da memória, desenvolvendo assim sua capacidade de compreender e verbalizar os relatos. De acordo com a Recomendação nº 33, de novembro de 2010 do Conselho Nacional de Justiça - CNJ, “recomenda aos tribunais a criação de serviços especializados para a escuta de crianças e de adolescentes vítimas ou testemunhas de violência nos processos judiciais. Depoimento Especial” (Brasil, 2010, p.4).

A Recomendação preconiza atuação de profissionais capacitados dentro dos órgãos judiciários, coadunando com o princípio da integralidade e a prioridade absoluta da criança e do adolescente. A criança será ouvida durante todo o processo. Acrescenta que

- I - o ambiente deverá ser adequado ao depoimento da criança e do adolescente assegurando-lhes segurança, privacidade, conforto e condições de acolhimento.
- II – Os participantes de escuta judicial deverão ser especificamente capacitados para o emprego da técnica do depoimento especial, usando os princípios básicos da entrevista cognitiva.
- III – o acolhimento deve contemplar o esclarecimento à criança ou adolescente a respeito do motivo e efeito de sua participação no depoimento especial, com ênfase à sua condição de sujeito em desenvolvimento e do consequente direito de proteção, preferencialmente com o emprego de cartilha previamente preparada para esta finalidade.

IV – Os serviços técnicos do sistema de justiça devem estar aptos a promover o apoio, orientação e encaminhamento de assistência à saúde física e emocional da vítima ou testemunha e seus familiares, quando necessários, durante e após o procedimento judicial (Brasil, 2010, p.4).

Logo, ainda que o objetivo seja resguardar a criança, é imprescindível respeitar os processos e estágios cognitivos e emocionais deste indivíduo.

Discorrer sobre os direitos da criança e do adolescente exige uma abordagem mais ampla e preparada, pois dissocia da ideia de um ser pronto e acabado, para perspectiva que vai além dos atos normativos.

O conceito de infância foi ressignificado pelo Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil como detentora de direitos, de pensar e de expressar-se no mundo de forma única e peculiar. O ECA já trazia nas disposições preliminares que a criança e o adolescente terão prioridade e preferência na execução de políticas sociais públicas bem como destinação privilegiada dos recursos públicos das áreas relacionadas à proteção, à infância e à juventude respeitando sua peculiaridade como pessoas em desenvolvimento.

Em junho de 2019, o Ministério da Justiça e Segurança Pública criou o Pacto Nacional de Escuta Especializada, sob orientação do Departamento de Promoção de Políticas de Justiça ligado à Secretaria Nacional de Justiça. São procedimentos de atendimento a crianças e adolescentes vítimas de violência que criam uma “(...) rede de garantias de direitos – saúde, assistência social, polícia educação, conselho tutelar – sem prejuízo ao adequado encaminhamento da sua demanda e da efetivação dos seus direitos” (Brasil, 2024, p.1).

Um dos desdobramentos desse pacto é um documento denominado fluxo, que elenca situações e serviços públicos – Ministérios, conselhos tutelares, polícia, Ministério Público, advocacias públicas e Judiciário - que devem ser acionados para garantir a efetiva proteção.

Esse pacto implementa a Lei nº 13.431/2017

que tem como foco prevenir a revitimização de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violências física, psicológica, sexual ou institucional, bem como estabelecer o Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente, com a determinação de diretrizes concretas para a implementação da escuta especializada e o depoimento especial (Brasil, 2024, p.1).

O que se denomina de escuta especializada, que já ocorre no espaço escolar, no sistema de justiça chama-se *depoimento especializado* e é uma das funções de destaque do trabalho do pedagogo nos Tribunais de Justiça. Nas equipes interdisciplinares –, assistente social, psicólogo e pedagogo – este último é portador de um conhecimento decorrente de sua formação acadêmica que permite entender,

compreender e atender de forma adequada crianças e adolescentes. No decorrer do depoimento especializado, o pedagogo está

apto a identificar o nível de desenvolvimento linguístico do seu entrevistado, fazer-se entender adaptando seu estilo e formato de questionamento, e por fim, dominar métodos e técnicas que favoreçam o resgate da memória e potencializem a capacidade de expressão do entrevistado (Melo *et al.*, 2019, pp. 7-8).

Nesse ínterim, alguns Estados brasileiros lançam editais de concurso público e emergem vagas de Analista Judiciário, tendo como requisito para o ingresso a licenciatura em Pedagogia. Como exemplo, podem ser citados os seguintes: Tribunal de Justiça de Roraima (2011); Tribunal de Justiça de Goiás (2014); Tribunal de Justiça de Pernambuco (2017); Tribunal de Justiça do Pará (2019); Tribunal de Justiça de Rondônia (2021); Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (2021); Tribunal de Justiça do Rio Grande do Norte (2023); Tribunal de Justiça da Bahia (2023); e Tribunal de Justiça de Alagoas (2023).

Os tribunais mencionados seguem a recomendação do CNJ. Desta maneira, o espaço de atuação do Pedagogo redesenha-se com uma visão ampla de como esse profissional é essencial em uma equipe técnica da justiça. De acordo com Libâneo (2022),

O curso de Pedagogia deve formar o pedagogo *stricto sensu*, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos para atender demandas socioeducativas de tipo formal e não-formal e informal, decorrentes de novas realidades – novas tecnologias novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida, presença dos meios de comunicação e informação, mudanças profissionais, desenvolvimento sustentado, preservação ambiental — não apenas na gestão, supervisão e coordenação pedagógica de escolas, como também na pesquisa, na administração dos sistemas de ensino, no planejamento educacional, na definição de políticas educacionais, nos movimentos sociais, nas empresas, nas várias instâncias de educação de adultos, nos serviços de psicopedagogia e orientação educacional, nos programas sociais, nos serviços para a terceira idade, nos serviços de lazer e animação cultural, na televisão, no rádio, na produção de vídeos, filmes, brinquedos, nas editoras, na requalificação profissional etc (Libâneo, 2022, p.38).

Para Libâneo (2022), a pedagogia é uma ciência política e deve-se valer de uma formação sólida no tocante à ciência política e social. Embora o número de pedagogos no Poder Judiciário tenha crescido significativamente, os graduandos dos cursos de licenciatura desconhecem tal *lócus* de atuação. Sobretudo, a escassez de produção científica na área deve-se ao fato de muitas vezes a Universidade possuir uma visão restritiva sobre o mercado de trabalho do pedagogo.

RESULTADOS/DISCUSSÃO

PEDAGOGIAS OU PEDAGOGIA JURÍDICA?

O conceito de “pedagogia jurídica” está em construção e possui sentidos polissêmicos, mas, no presente artigo, está orientado para o entendimento do fazer pedagógico nas equipes interprofissionais da Justiça incluindo o Direito.

As produções científicas produzidas até o momento fazem referência a formas de atuação e mediação

em unidades judiciárias que auxiliam as decisões judiciais com temas principalmente voltados para a área da infância e juventude (cível), que trata da proteção, adoção, sistema de garantia de direitos e curatela, e para a área criminal, nos casos de violência doméstica e familiar contra a mulher, penas alternativas, execução penal, crimes contra a criança e adolescente, além da atuação em coordenadorias estaduais da infância e juventude, coordenadorias das mulheres em situação de violência, corregedorias, entre outras áreas e projetos desenvolvidos localmente (Freitas; Silva, 2021, p. 57).

Conforme a pesquisa realizada em editais publicados, observou-se um padrão nas descrições das atividades que o pedagogo desenvolve nos cargos dentro dos Tribunais. O primeiro é emitir parecer técnico quando solicitado pelos magistrados e atender às demandas da Vara da Infância e da Juventude, as Varas de Família, de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, de Alternativas Penais; o segundo, é a descrição de natureza extraprocessual, no tocante a ministrar, planejar e elaborar estudos e pesquisas para formação continuada da Escola de Formação Judiciária, ou seja, uma pedagogia técnica e especializada.

Também faz parte das atividades do pedagogo, o resgate da criança e do adolescente na sociedade, junto aos que cumprem medidas socioeducativas, praticando a escuta especializada e mediando conflitos na alienação parental, na guarda ou na tutela, a fim de preservar esse público da sobreposição de danos. Desse modo,

(...) solicitado a contribuir em categorias de atuação processual e extraprocessual, o trabalho dos pedagogos, no judiciário, sofre modificações de acordo com as necessidades e exigências de cada Tribunal, que podem variar conforme as demandas e tipos de processos peticionados ou, até mesmo, conforme as atividades extraprocessuais direcionadas a setores administrativos que sejam adjacentes ou não a atividades do campo docente (Costa, 2019, p. 49).

Para Costa (2019), há uma variação da organização do trabalho e dos saberes pedagógicos acionados de acordo com os Estados.

Logo, percebe-se o crescimento de uma pedagogia especializada que está igualmente preocupada com a ideia de formação humana, como também com o desenvolvimento de habilidades de cunho intelectual e formativo junto aos magistrados e demais funcionários no judiciário.

A construção de uma epistemologia está em curso em paralelo com um movimento político nacional para legitimar saberes, processos e mediações não apenas do pedagogo, mas também da assistência social e da psicologia nos Tribunais de Justiça, no Ministério Público dos estados e nas Defensorias Públicas. Uma epistemologia orientada um modo de efetivação da Justiça que incorpore outras concepções que historicamente estiveram voltadas para concepções punitivistas (Freitas; Silva, 2021).

Levantamento realizado em 2020 mostrou que, até aquele momento, existem em torno de 179 pedagogos, 1485 psicólogos e 1864 assistentes sociais atuando em tribunais de justiça (Freitas; Silva, 2021). Tal discrepância numérica pode ter várias interpretações.

No presente trabalho escolhemos uma explicação que comparando com o curso de psicologia merece ser investigado posteriormente, considerando que, a grade curricular de alguns cursos de psicologia oferece a disciplina Psicologia Jurídica, que envolve a formação para atuação no âmbito judiciário como o assessoramento de profissionais do Direito e, complementarmente, cuidado e tratamento de vítimas e infratores independentemente da idade.

Em breve histórico, Freitas e Silva (2021) descrevem os dilemas que tanto assistentes sociais como psicólogos enfrentaram para consolidação de seus saberes no campo jurídico. Neste sentido, apontam para uma necessária revisão das Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia de 2006. A incorporação de novos conhecimentos e orientações para práticas para além do universo escolar possibilitando novas epistemologias.

Nesta direção, em 2018 ocorreu o 1º Encontro Nacional de Pedagogos Jurídicos cujo tema foi “A Constituição e a Práxis da Pedagogia no Poder Judiciário”. Para Walter Carlos Lemes, desembargador e corregedor-geral do Tribunal de Justiça de Goiás,

O agente educativo não se resume ao espaço de sala de aula, nem tampouco a escola é o único meio em que a educação se dá. Os resultados obtidos indicam que o trabalho desempenhado por esses profissionais no TJGO tem auxiliado magistrados em suas decisões de natureza diversa, da Infância e Juventude a situações de violência doméstica, além de despertar os jurisdicionados para a cidadania e contribuir com a humanização do sistema de Justiça (Motta, 2024, p.2).

O desembargador Gerson Cintra (TJGO) também faz referência à presença dos pedagogos na Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás (Ejug):

A tarefa da Ejug, de contribuir para a formação e desenvolvimento contínuo de servidores, magistrados, membros do Ministério Público, advogados e de toda a comunidade, visando a melhora do funcionamento da Justiça, deve estar alinhada aos valiosos conhecimentos dos profissionais da educação. Disponibilizar espaços inovadores de aprendizagem que inspirem soluções de conflitos não resolvidos pelas ultrapassadas formas de organização do sistema Judiciário brasileiro é uma das missões da nossa Escola. Neste contexto, insere-se a pedagogia, dedicando-se, de forma nobre e única, às diversas manifestações da prática educativa, ultrapassando as dimensões políticas, sociais e econômicas (Motta, 2024, p. 2).

Discorrendo sobre a prática do pedagogo no TJGO e sua valorização após a Regulamentação do Conselho Nacional de Justiça, o trabalho na equipe interdisciplinar envolve fazer “(...) perícias, relatórios, pareceres, capacitação, cursos de extensão para os servidores do Judiciário, coordenação de roda de debates e oficinas de trabalhos, palestras, estudos interdisciplinares.” (Motta, 2024, p.2).

Ainda no âmbito do 1º Encontro Nacional de Pedagogia Jurídica, a pedagoga Olímpia Tomaz, também formada em Direito, que atua em gabinete da Vara Cível do TJGO, destacou o trabalho do pedagogo nos tribunais:

muitas vezes, um processo não traz elementos suficientes que comprovem a veracidade dos fatos, daí a relevância desses profissionais, que podem emitir uma opinião técnica que auxilie na conclusão dos casos. Quando envolve conflitos familiares, por exemplo, como a guarda de uma criança, percebemos que o menor acaba virando objeto de disputa, sem que seu bem-estar seja colocado em primeiro lugar pelos pais. A necessidade da equipe interprofissional é latente nessas situações que precisam de um acompanhamento mais próximo com a família e com a criança envolvida (Motta, 2024, p.2).

Ainda que existam especificidades envolvendo o trabalho do pedagogo no sistema judiciário, é possível falar de uma “pedagogia jurídica” ou estamos nos referindo à práxis pedagógica e seus desdobramentos e implicações, positivas e qualificadoras, nos processos judicializados no país? Este artigo não almeja responder esta questão no momento, mas reconhecer a complexidade em que o tema está inserido.

A perspectiva de um sistema judiciário menos excludente e ancorado na ampliação de direitos requer novas práticas orientadas pela crítica das formas hegemônicas de aplicação de penas. Neste sentido, as penas alternativas representam o reconhecimento de movimentos presentes na sociedade que criticam as políticas de encarceramento. A Justiça partindo de princípios não punitivistas propõe práticas de justiça restaurativas.

O *Manual de Gestão para alternativas penais: práticas de justiça restaurativa* citado pela analista judiciária e pedagoga do Tribunal de Justiça de Pernambuco Elizabeth Salet Aguiar elenca os

(...) princípios que regem as práticas restaurativas: corresponsabilidade, reparação dos danos, atendimento à necessidade de todos os envolvidos, participação, empoderamento, consensualidade, voluntariedade, confidencialidade, imparcialidade, informalidade, gratuidade, celeridade e urbanidade. O enfoque restaurativo para as alternativas penais refere-se às novas abordagens, compreensão e resposta às infrações, conflitos e situações-problema, bem como ao redesenho de abordagens pedagógicas, psicossociais, socioeducativas e penais, baseadas em elementos restaurativos, tais como: a participação dos envolvidos; a participação das comunidades; o foco na reparação de danos e o foco na (co) responsabilização (Aguiar, 2021, pp. 415-416).

As práticas de justiça restaurativa, como uma das formas de gestão para alternativas penais aplicadas inicialmente em 2016, são um exemplo desse amplo movimento presente na sociedade e no sistema judiciário que se propõe repensar os processos de garantia de direitos em uma sociedade democrática. Quais seriam as contribuições da pedagogia nesse contexto?

Para Aguiar (2021), dentro da equipe interdisciplinar, o pedagogo possui saberes específicos que contribuem para uma escuta especializada que acolha, estabeleça relações de confiança, realize o planejamento de atividades da equipe e utilize processos e metodologias de escuta e orientação para embasar relatórios para subsidiar as decisões de juízes. Os usos de estratégias de comunicação não-violenta são importantes para essa forma de abordagem.

Neste sentido, é possível perceber que há um campo para o fazer pedagógico que não está restrito à escola e, para tanto, necessita de inovações e metodologias, que também podem ser usadas no contexto escolar e na comunidade. A questão permanece: tais esforços fariam parte da pedagogia ou estamos diante dos desafios de uma pedagogia jurídica?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pedagogo compõe a tríade das equipes interprofissionais nas Varas de Infância e Juventude nos tribunais estaduais brasileiros. Ele atua junto a assistentes sociais e psicólogos na promoção dos direitos sociais e na ressocialização de crianças e adolescentes.

O pedagogo dispõe de uma vasta área de atuação, logo, o pedagogo é o profissional habilitado e capacitado para a ressocialização da criança e do adolescente na sociedade. Atuando e mediando processos de cunho pedagógico na esfera judiciária, o papel do pedagogo no espaço judiciário mostra-

se fundamental para garantir a efetividade do processo educativo e de reinserção social dos indivíduos em contextos de justiça.

Por meio de uma abordagem pedagógica, o pedagogo atua na mediação de conflitos, na promoção da cidadania e na construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos e à diversidade. Sua presença contribui para a humanização do sistema judiciário e para a garantia de um processo mais justo e inclusivo nas varas de infância e juventude.

O estudo buscou colaborar de forma a refletir sobre o vasto campo deste profissional, ainda pouco falado pela academia. Agora, não somente na visão reducionista, mas na atuação essencial de um profissional indispensável, assim conforme legislado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), leis e pareceres citados no início do artigo. O pedagogo em um novo espaço de atuação com um olhar mais técnico, desenvolvendo suas habilidades educacionais no Poder Judiciário.

A prática do saber pedagógico aciona uma multiplicidade de possibilidades no sentido de garantir e propor novas ações para a ampliação de direitos dentro e fora das instituições. Dentro dos Tribunais de Justiça, o fazer pedagógico está presente em processos de capacitação e avaliação de pessoal, e em formas de intervenção e mediação de conflitos que envolvam crianças e adolescentes.

Compondo a equipe interprofissional na escuta ativa, técnica e protetiva, esse profissional pode contribuir para a ampliação e efetivação de direitos não apenas junto à infância e adolescência, mas também no campo acadêmico disputando e ressignificado as identidades do pedagogo. Neste sentido, espera-se que as discussões sugeridas ao longo do artigo, possam colaborar com elementos que culminem em desdobramentos no campo acadêmico e nas orientações curriculares da Pedagogia.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Elizabeth Salet. Atuação do pedagogo na equipe técnica da Vara de Execução de Penas Alternativas do tribunal de Justiça de Pernambuco. In: AMARAL, Maria Gerlaine B.; SEVERO, José Leonardo R. de; ARAÚJO, Talita Medeiros de. (orgs.). Pedagogia jurídica no Brasil: questões teóricas e práticas de um campo em construção. Fortaleza: Editora da UECE, 2021; pp. 412-430.

AMARAL, Maria Gerlaine B.; SEVERO, José Leonardo R. de; ARAÚJO, Talita Medeiros de. (orgs.). Pedagogia jurídica no Brasil: questões teóricas e práticas de um campo em construção. Fortaleza: Editora da UECE, 2021.

BRASIL. Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017. Disponível em: Pacto Nacional de escuta especializada cria modelo para facilitar assistência a crianças e adolescentes agredidos — Ministério da Justiça e Segurança Pública (www.gov.br). Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 set. 2023.

BRASIL. Recomendação Nº 33 de 23 de novembro de 2010. Recomenda aos tribunais a criação de serviços especializados para escuta de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência nos processos judiciais. Depoimento Especial. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2010. Disponível em: atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/878. Acesso em: 28 mai. 2024.

BRASIL. Resolução nº 1 de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2006a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf . Acesso em: 24 set. 2023.

BRASIL. Recomendação Nº2 de 25 de abril de 2006. Recomenda aos Tribunais de Justiça a implantação de equipe interprofissional em todas as comarcas do Estado, de acordo com o que preveem os arts. 150 e 151 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2006b. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/854>. Acesso em: 24 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 16 out. 2023.

BRZEZINSKI, I. Pedagogo: Delineando identidade(s). Revista UFG, Goiânia, v. 13, n. 10, p.120-132, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48363>. Acesso em: 8 abr. 2024.

CASTELLS, M. O poder da identidade. A era da informação: economia, sociedade e cultura. 6ª edição, São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2008.

COSTA, Maria Sheila Alves da. A pedagogia jurídica: as especificidades do trabalho do pedagogo no poder judiciário. 2019. Trabalho de conclusão de graduação – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2019.

FREITAS, Riane Conceição F.; SILVA, Gilmar Pereira da. A atuação do pedagogo e a construção de uma epistemologia na área jurídica. *In*: AMARAL, Maria Gerlaine B.; SEVERO, José Leonardo R. de; ARAÚJO, Talita Medeiros de. (orgs.). *Pedagogia jurídica no Brasil: questões teóricas e práticas de um campo em construção*. Fortaleza: Editora da UECE, 2021. p. 55-73.

LIBÂNEO, José C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2022. *E-book*. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786555553062/>. Acesso em: 24 set. 2023.

MELO, Simony Freitas de *et al.* O pedagogo jurídico e o sistema de justiça na humanização do atendimento de crianças e adolescentes vítimas de violência. *In* VI CONEDU, 2019, Campina Grande. Anais. Campina Grande: Realize Editora, 2020. pp.422-441. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61534> . Acesso em: 17 abr. 2024.

MOTTA, Myrelle. Aberto nesta quinta-feira o 1º Encontro Nacional de Pedagogia Jurídica do país. Disponível em: Aberto nesta quinta-feira o 1º Encontro Nacional de Pedagogia Jurídica do País | Jusbrasil. Acesso em: 20 abr. 2024.

PAIXÃO, Keila Áquila Nascimento da. *A Pedagogia Jurídica como Instrumento de Formação para a Cidadania*. 2018. Trabalho de conclusão de graduação - Unievangélica, Anápolis, 2018.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3.ed. – Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Bruna; MUNIZ, Simara; SAMPAIO, Miliana; SILVA Aquenubia. Pedagogia jurídica: a importância da atuação do pedagogo no tribunal de justiça. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v.7, n.7, p. 328-338, 2020.

Capítulo 7



10.37423/250610155

DISEÑO DE UNA RUTA TURÍSTICA PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DEL ECOTURISMO EN EL CONSEJO POPULAR BUENA VISTA, REMEDIOS, CUBA

Tomás Raúl Gómez Hernández

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

Yaremis Yanes Pérez

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

Ricardo Cuba García

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

Adilson Tadeu Basquerote

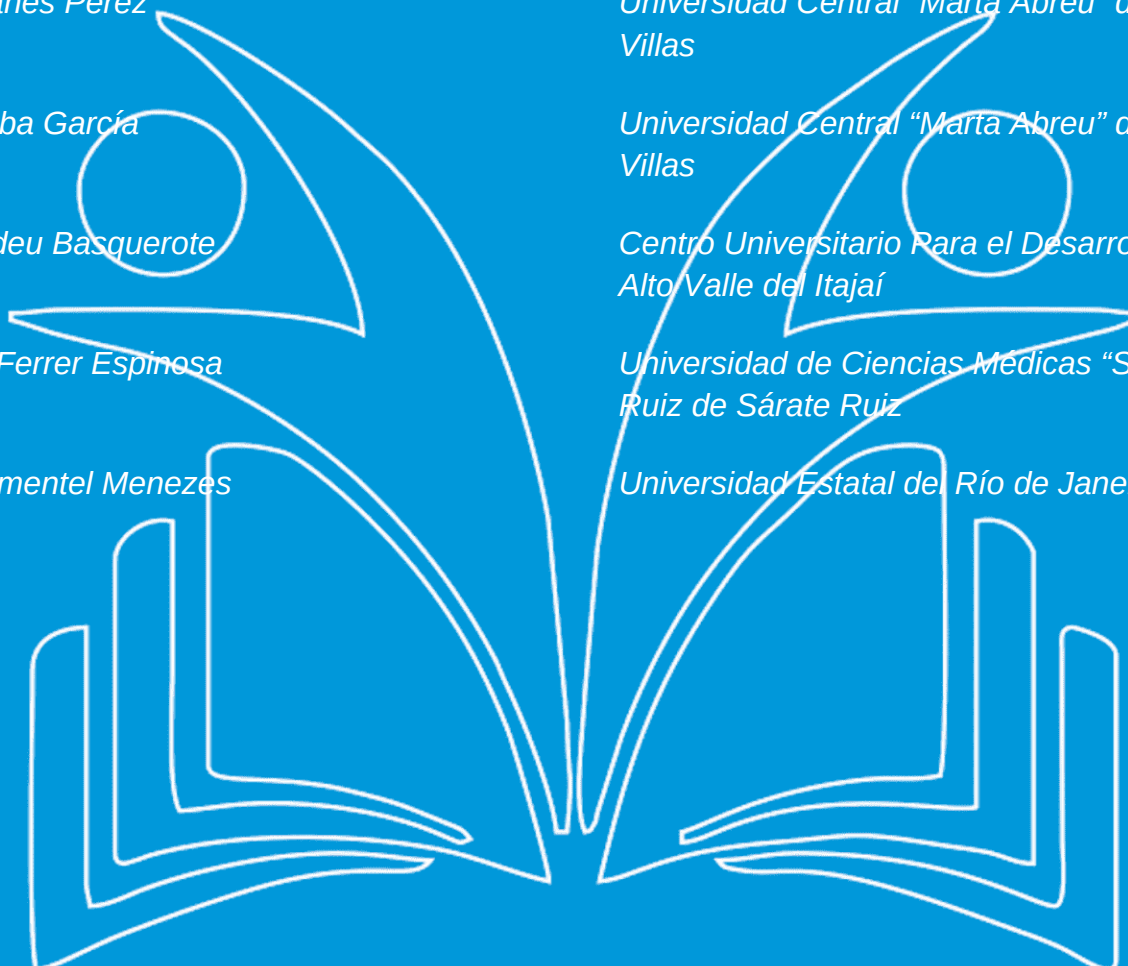
Centro Universitario Para el Desarrollo del Alto Valle del Itajaí

Jorge Luis Ferrer Espinosa

Universidad de Ciencias Médicas “Serafín Ruiz de Sárate Ruiz”

Eduardo Pimentel Menezes

Universidad Estatal del Río de Janeiro



Resumen: La investigación diseñó una ruta turística para promover el ecoturismo en el Consejo Popular Buena Vista del municipio Remedios. El recorrido propuesto contribuye a resaltar los valores naturales, culturales y sociales de la comunidad e impulsar su desarrollo económico. Se identificaron debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, aspectos esenciales para promover el desarrollo integral de la zona. Se emplearon métodos del nivel teórico, empírico y matemático, que permitieron analizar a profundidad las potencialidades del Consejo Popular para el esbozo del itinerario propuesto. La investigación tiene como objetivo general diseñar una ruta turística para promover el desarrollo del ecoturismo en el Consejo Popular Buena Vista. Se abordaron de manera integral y sostenible las necesidades identificadas, que obedecen a un orden de prioridad. El resultado del trabajo proporciona a las instituciones gubernamentales y no estatales, así como a los actores claves del territorio un instrumento que facilite la inclusión de la actividad cultural y creativa en los planes de desarrollo de la comunidad a partir de las bondades naturales con que se cuenta. Resulta viable desde el punto de vista económico, social y medioambiental. Se centra en rescatar e impulsar el desarrollo sostenible a partir de la integración de todos los atractivos naturales y componentes del destino, necesarios para lograr un producto auténtico.

Palabra clave: Atractivos Naturales, Ruta Turística, Ecoturismo, Desarrollo Sostenible.

INTRODUCCIÓN

La localidad de Buena Vista posee un patrimonio tangible e intangible de gran importancia al ser este parte indispensable de la conformación de su imagen e identidad. Se aprecian visuales que no han cambiado radicalmente con el paso del tiempo, esta es una zona que puede ser fuente de inversiones destinadas al turismo nacional y foráneo con el fin de incentivar el conocimiento por los valores que la identifican, para esto es necesario el estudio y caracterización adecuada de la zona referente a los valores naturales y artificiales que definen la zona y que pueden servir de base a la creación de rutas culturales con el fin de revitalizar lugares que han caído en el olvido.

Buena Vista, fundado en 1879, antes se llamaba Gueiva, sin embargo investigaciones realizadas posteriormente aseguran que la fundación del poblado se remonta al 21 de mayo de 1593 cuando Bartolomé López funda el corral de Gueiva. (Poblador: 2014) Según manuscritos existentes en la Parroquial Mayor de Remedios que habla de la dependencia de las haciendas, al estudiar varios planos y mapas del siglo XIX, se considera que las condiciones en el lugar eran las mejores para la crianza de cerdos, se pudo corroborar que realmente el lugar señalado se corresponde con el centro del susodicho Corral de Gueiva. La localidad ofrecía ventajas: un clima más fresco, abundancia de agua, buenos drenajes, o sea no ocurrían las inundaciones que en el lugar de la pocilga lo cual hacía más fácil la vida de los allí asentados, que además no tienen que vérsela con la intensa plaga de mosquitos que aún es propia del lugar.

Por su posición geográfica, el noreste del territorio fue blanco de reiterados ataques de corsarios y piratas, y de la práctica del comercio de contrabando. Con el auge de la industria azucarera, hacia la cuarta década del siglo XIX comenzó un acelerado crecimiento en el territorio: se establecieron numerosos ingenios, aumentaron las plantaciones de caña y se implantó una más amplia infraestructura, sobre todo en materia de comunicaciones, las más importantes ferroviarias. La figura 1 presenta la Empresa Agro Azucarera Heriberto Duquesne que todavía hoy se destaca en la paisaje.

Figura 1. Empresa Agro Azucarera Heriberto Duquesne.

Fuente: Datos de la pesquisa (2024).

El territorio cuenta con una base económica agropecuaria, que se sustenta en la producción cañera, agrícola y ganadera, además de la industria ligera y un grupo de servicios básicos a la población en la actividad comercial, de transporte, servicios personales y técnicos, entre otros. Las condiciones geográficas de la zona hacen que las temperaturas promedios diarias en la localidad oscilen entre una máxima media de 30,08 ° C y una mínima media de 21,32 ° C. Los vientos muestran durante todo el año una tendencia promedio a soplar desde el este noreste de la localidad con una rapidez promedio de 8,3 k/h.

Las lluvias en la localidad alcanzan un total acumulado anual de 1.134,2 milímetros con 119,6 días de lluvias y una humedad relativa en la atmósfera que alcanza el 81,10 % como promedio. El relieve del territorio donde se encuentra enclavada la localidad se caracteriza por la existencia de valles ciegos, diente de perro, colinas, cavernas y otras manifestaciones del carso de llanura, siendo esta la nota predominante del paisaje.

Posee el territorio otras potencialidades propuestas como zonas protegidas de los biocentros, entre las que se encuentran la zona del mirador de Buena

Vista, donde se ubica un residuario de hojas fósiles y la Cueva del calor. La figura 1 destaca el Mirador Buena Vista.

Figura 1. Visual del Mirador Buena Vista.



Fuente: Datos de la pesquisa (2024).

Haciendo una valoración de los recursos naturales, encontramos en la localidad zonas de gran riqueza natural y paisajística que aún no se han explotado y en los que puede desarrollar el turismo ecológico. La figura 2 destaca el residuario de fósiles en rocas Travertinos.

Figura 2. Residuario de fósiles en rocas Travertinos



Fuente: Datos de la pesquisa (2024).

El ecoturismo es un tipo de actividad turística basado en la naturaleza en el que la motivación esencial del visitante es observar, aprender, descubrir, experimentar y apreciar la diversidad biológica y cultural, con una actitud responsable, para proteger la integridad del ecosistema y fomentar el bienestar de la comunidad local. El ecoturismo incrementa la sensibilización con respecto a la conservación de la biodiversidad, el entorno natural y los bienes culturales, tanto entre la población local como entre los visitantes, y requiere procesos de gestión especiales para minimizar el impacto negativo en el ecosistema. (CTC: 2019) .

El turismo ecológico, ecoturismo, turismo paisajístico o turismo de naturaleza es un enfoque de las actividades turísticas en el que se ofrece la observación del medio ambiente natural. Es un estilo de turismo alternativo, o ecologista, diferente al turismo tradicional o de masas. Aunque existen diferentes interpretaciones, por lo general el turismo de naturaleza se promueve como un turismo ético, en el cual también se presume como primordial el bienestar de las poblaciones locales, y tal presunción se refleja en el diseño de las actividades, con criterios de sostenibilidad y la preservación. La Figura 3 presenta áreas de posibilidad recorrido por áreas boscosas.

Figura 3. Recorrido por áreas boscosas.



Fuente: Datos de la pesquisa (2024).

Debido a su auge, el ecoturismo se convirtió en el segmento de más rápido crecimiento y el sector más dinámico del mercado turístico a escala mundial. Este movimiento apareció a finales de la década de 1980, y ya ha logrado atraer el suficiente interés a nivel internacional, al punto que la ONU dedicó el año 2002 al turismo ecológico.

La TIES define ecoturismo como «un viaje responsable a áreas naturales que conservan el ambiente y mejoran el bienestar de la población local». El ecoturismo genuino debe seguir los siguientes principios, tanto para quienes ofrecen los servicios como para sus beneficiarios:

- Minimizar los impactos negativos, para el ambiente y para la comunidad, que genera la actividad;
- Construir respeto y conciencia ambiental y cultural;
- Proporcionar experiencias positivas tanto para los visitantes como para los anfitriones;
- Proporcionar beneficios financieros directos para la conservación;
- Proporcionar beneficios financieros y fortalecer la participación en la toma de decisiones de la comunidad local;
- Crear sensibilidad hacia el clima político, ambiental y social de los países anfitriones;
- Apoyar los derechos humanos universales y las leyes laborales.

Pese a su corta existencia, el ecoturismo es visto por varios grupos conservacionistas, instituciones internacionales y gobiernos como una alternativa viable de desarrollo sostenible. Existen países como Costa Rica, Puerto Rico, Kenia, Madagascar, Nepal y Ecuador (Islas Galápagos) donde el turismo ecológico produce una parte significativa de los ingresos de divisas provenientes del sector turístico, e incluso en algunos casos, de la economía del país.

OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

OBJETIVO GENERAL

- Diseñar una ruta turística para promover el desarrollo del ecoturismo en el Consejo Popular Buena Vista.
- Objetivos específicos
- Determinar los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el desarrollo del ecoturismo en el Consejo Popular Buena Vista.
- Identificar las potencialidades y necesidades del Consejo Popular Buena Vista en el diseño de una ruta turística en función del desarrollo del ecoturismo.
- Diseñar una ruta turística para promover el ecoturismo en el Consejo Popular Buena Vista y contribuir al desarrollo sostenible.

METODOLOGIA, DESENVOLVIMIENTO E RESULTADOS

METODOLOGÍA

La metodología utilizada en la investigación tiene un enfoque mixto. Se emplean herramientas que permiten comprender, explorar fenómenos complejos desde una perspectiva holística y contextualizada. Dentro de estas se escogió la investigación-acción-participación (IAP), que involucró

a los participantes del proceso. Lo anterior garantizó relevancia y aplicabilidad, generando un impacto social positivo a través del conocimiento.

Justificación del tema: La presente investigación constata la necesidad de visualizar las potencialidades de la comunidad para potenciar la ruta ecoturística y sus potencialidades para ser incluida en los planes de desarrollo territorial. De esta manera, se contribuirá al fomento, apoyo y crecimiento de la economía local y municipal, y se insertará al turismo como valor agregado a la sociedad. Lo anterior posibilitará gestionar nuevos ingresos para la sustentabilidad del territorio, y a su vez, se otorgará mayor protagonismo a los pobladores de la propia comunidad.

Aporte práctico: Consiste en el diseño de una ruta turística para contribuir al desarrollo del ecoturismo como modalidad turística en el Consejo Popular Buena Vista en el municipio de Remedios.

3.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

APROXIMACIÓN TEÓRICA AL TURISMO

En el decurso de los años, el turismo se ha considerado como un fenómeno de gran trascendencia económica y social, conformando los modelos económicos, tanto de países desarrollados como de aquellos en vías de desarrollo. Su protagonismo en las relaciones a nivel mundial, así como las perspectivas futuras de dicha actividad, constituyen elementos intrínsecos del desarrollo social y cultural de la humanidad.

Muchos consideran que el turismo es el desplazamiento temporal de personas fuera de su lugar habitual de residencia, con propósitos no remunerables; sin embargo, esta actividad tiene otras implicaciones que provocan a través del tiempo la preocupación por definir claramente el concepto

Los primeros pasos en el estudio de esta materia se concretaron en el turismo de masas, centrando la atención en primer lugar, en la presencia de los viajeros en los países y lugares que los recibían. Como es lógico, dada la evidente relación, los primeros investigadores se inclinaron al estudio del impacto económico que se producía como resultado del turismo, pero a la hora de llegar a una definición quedaron circunscritos a la presencia del sujeto agente.

Así, algunos autores plantearon hacia la década del 30 del pasado siglo XX que el turismo era un movimiento de personas que abandonan temporalmente el lugar de su residencia permanente, por cualquier motivo relacionado con el espíritu, el cuerpo o la profesión, resultando evidente el enfoque en el concepto, del estado anímico del ser humano.

Desde entonces, varios son los autores que han conceptualizado el término. Tales son los casos de Borman (1930), García (2004), Martín (2006), entre otros. Del mismo modo, algunas instituciones y organismos internacionales han aportado sus definiciones; entre ellas *Tourism Society* (1979); *Dictionary of Travel, Tourism and Hospitality* (2003); y OMT¹ (2023)

En las definiciones anteriores existen puntos comunes; por ejemplo, en ellas se plantea que el desarrollo de esta actividad implica un desplazamiento fuera del lugar de residencia por un período mayor a un día y menor a un año, y se realiza por diferentes motivaciones y sin ánimo de lucro. Por otra parte, son pocos los autores que ven al turismo como un conjunto de fenómenos y relaciones donde intervienen personas, entidades, organizaciones y comunidades con un estrecho vínculo entre sí. Es por ello que la presente investigación se acoge al concepto propuesto por la Universidad de La Habana (UH, 2020, como se citó en Pérez (2022, p. 59), plantea que:

El turismo es una actividad multisectorial y comprende el conjunto de relaciones que se establecen en la sociedad a partir del desplazamiento de un individuo fuera de su lugar de residencia habitual. Es una actividad voluntaria, temporal y no debe identificarse en ningún caso con el lucro personal. Conjugua a los sectores públicos y privados para proporcionar bienes y servicios utilizados por el turista.

protagonismo en las relaciones a nivel mundial, así como las perspectivas futuras de dicha actividad, constituyen elementos intrínsecos del desarrollo social y cultural de la humanidad (Sacramento, 2014).

El turismo además del desplazamiento de personas de forma temporal desde su lugar de residencia, con propósitos no remunerables, tiene otras implicaciones que han provocado a través del tiempo la preocupación por definir claramente el concepto (Rodríguez, Martín, y Ayala, 2000. p. 63).

El turismo ecológico, ecoturismo, turismo paisajístico o turismo de naturaleza es un enfoque de las [actividades turísticas](#) en el que se ofrece la observación del medio ambiente natural. Es un estilo de turismo alternativo, o [ecologista](#), diferente al turismo tradicional o de masas. Aunque existen diferentes interpretaciones, por lo general el turismo de naturaleza se promueve como un turismo ético, en el cual también se presume como primordial el bienestar de las poblaciones locales, y tal presunción se refleja en el diseño de las actividades, con criterios de sostenibilidad y la preservación.

Debido a su auge, el ecoturismo se convirtió en el segmento de más rápido crecimiento y el sector más dinámico del mercado turístico a escala mundial. Este movimiento apareció a finales de la década de

¹ Organización Mundial del Turismo.

1980, y ya ha logrado atraer el suficiente interés a nivel internacional, al punto que la [ONU](#) dedicó el año 2002 al turismo ecológico.

La Sociedad Internacional de Ecoturismo (TIES) define ecoturismo como «un viaje responsable a áreas naturales que conservan el ambiente y mejoran el bienestar de la población local. El ecoturismo genuino debe seguir los siguientes siete principios, tanto para quienes ofrecen los servicios como para sus beneficiarios:

- Minimizar los impactos negativos, para el ambiente y para la comunidad, que genera la actividad;
- Construir respeto y conciencia ambiental y cultural;
- Proporcionar experiencias positivas tanto para los visitantes como para los anfitriones;
- Proporcionar beneficios financieros directos para la conservación;
- Proporcionar beneficios financieros y fortalecer la participación en la toma de decisiones de la comunidad local;
- Crear sensibilidad hacia el clima político, ambiental y social de los países anfitriones;
- Apoyar los derechos humanos universales y las leyes laborales.

Pese a su corta existencia, el ecoturismo es visto por varios grupos conservacionistas, instituciones internacionales y gobiernos como una alternativa viable de [desarrollo sostenible](#). Existen países como [Costa Rica](#), [Puerto Rico](#), [Kenia](#), [Madagascar](#), [Nepal](#) y [Ecuador](#) ([Islas Galápagos](#)) donde el turismo ecológico produce una parte significativa de los ingresos de divisas provenientes del sector turístico, e incluso en algunos casos, de la economía del país.

SINTOMAS Y IMPACTO

En algunos lugares las poblaciones locales o aledañas al recurso natural, no reciben los recursos económicos adecuados o muy pocos. Se sienten marginadas frente al auge de los ecoturistas visitantes, y ven como el beneficio económico favorece a grupos ajenos y con pocas implicaciones favorables para las comunidades del lugar. (Cepero, Y. 2010).

Algunos de los impactos actuales a nivel global:

- El auge del ecoturismo ha generado cambios de propietarios de tierras y una especulación a menudo nociva sobre su valor, en especial para las poblaciones locales que se resienten por la

presencia de extranjeros que operan algunas veces en forma escrupulosa a lo largo de los linderos de áreas protegidas y otros recursos ecoturísticos.

- Los turistas que visitan áreas prístinas pueden causar daños en forma directa o indirecta a la flora y a la fauna. Incluso a veces se recurre a la alimentación de animales (monos, aves, cocodrilos) para que los ecoturistas puedan verlos mejor y fotografiarlos. Esto puede originar problemas en las costumbres de ciertos animales, en especial cuando se suspende dicha práctica.
- Hay conflictos en uso tradicional del aprovechamiento de la tierra con sus animales y plantas de parte de las poblaciones contiguas a las áreas naturales, ya que al aumentar el ecoturismo se fijan imitaciones para ciertas actividades tradicionales para las poblaciones aledañas (prohibición de cazar en áreas que ahora son “protegidas”, así como cortar leña o cosechar plantas medicinales e incluso el uso de hojas de palma para techar viviendas).
- Las construcciones turísticas (hoteles, restaurantes, tiendas diversas) se ubican demasiado cerca del recurso natural, o con estilos arquitectónicos que no armonizan en el paisaje. Hay a menudo efectos perjudiciales en cuanto a la contaminación de aguas de mar, acumulación de procesos deficientes de desechos sólidos, ruido excesivo, luz nociva en la noche (por ejemplo, cerca de playas donde desovan tortugas marinas).
- Los senderos para visitar recursos ecoturísticos con frecuencia están pobremente diseñados (recorrido poco atractivo o de regreso igual que la ida, cuando un itinerario circular hubiera sido más interesantes, fenómenos de erosión por pisoteo y otras razones) o lo que es más grave, recorridos mal interpretados por (seudoguías inescrupulosos).
- Se da poca importancia a la “capacidad de carga” del área visitada, cuando esta es frágil. Algunas prácticas como permitir solo la entrada a un número limitado de visitantes por lo menos espaciar los grupos con sus días o diversificar los senderos, aún no están difundidos.

Muchas promociones del turismo ecológico, están dirigidas solo para atraer al turismo extranjero, al especular que son ellos quienes tienen un alto poder económico. A menudo no se presta la debida atención al turismo nacional o grupos escolares locales, con escasos ingresos discrecionales para viajar

EL ECOTURISMO COMO MODALIDAD DEL TURISMO DE NATURALEZA. REALIDAD CUBANA

Al tiempo que comienza a desplegarse el nuevo milenio cobramos noción creciente de cuán finita, interconectada y preciosa es la naturaleza del planeta que habitamos. El turismo, de la misma forma, está convirtiéndose en una expresión cada vez más popular de esta concientización.

Debido a la toma de conciencia respecto al medio ambiente y a las vías más sustentables de esparcimiento y desarrollo social, en los últimos tiempos se han incrementado los viajes a espacios turísticos naturales, con el fin de disfrutar todas aquellas modalidades que el turismo de naturaleza agrupa en su concepción. Una de las modalidades del turismo de Naturaleza es el Ecoturismo, el cual se considera un segmento especial del mercado turístico de naturaleza.

La evolución del concepto de Ecoturismo, como la de su sustento teórico, son aspectos "recientemente" incorporados a la lexicografía mundial, aunque su práctica en condiciones naturales sea de ancestral data. El concepto en los tiempos modernos, está muy relacionado con el establecimiento de Reservas y Parques Nacionales y la toma de conciencia creciente ante los daños infligidos a la naturaleza en los últimos años.

Como consecuencia del reconocimiento del deterioro de la naturaleza y el medio ambiente en general, numerosos movimientos conservacionistas, científicos, organismos internacionales y Estados han adoptado formas de pensar y vivir, de producir e intercambiar, en una dirección contraria, a la tendencia registrada de destrucción progresiva de los múltiples ecosistemas y especies que dan riqueza a la vida natural del planeta Tierra y que permiten a la propia vida desarrollarse en nuestra biosfera.

El Ecoturismo, tiene su origen en 1981 ante la disyuntiva de no existir fondos para proteger la naturaleza. Es el grupo llamado Río-Río, en los Estados Unidos, de la generación de finales de la década de los 70, el promotor de esta modalidad, valorando la rentabilidad del mismo, ya que el turismo masivo suele ser extremadamente costoso, fundamentalmente por sus inversiones. De esta forma nace el concepto de Ecoturismo, como un nuevo tipo de turismo que rechaza al turismo de masas depredador de la naturaleza y que busca autenticidad en la experiencia, preocupación por la calidad y cuidado del entorno natural y social.

Los intentos por lograr una denominación universal del término han sido múltiples y ha conllevado a la existencia de numerosas definiciones, algunas de ellas muy similares, solamente diferenciadas en

su forma de expresarse y otras con variados matices, de acuerdo con la dimensión (económica, ecológica o social) que se haya querido hacer prevalecer.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La experiencia de Cuba en la creación y explotación de rutas culturales es amplia, aunque no tan extendida. Las existentes están relacionadas fundamentalmente con los productos conocidos y de probada validez cuya puesta en valor no entraña riesgos. La apuesta por lo probado hace que, continuamente, se desdeñen las potencialidades de los paisajes naturales y culturales, así como el patrimonio diseminado a lo largo del archipiélago. De ahí que sea imprescindible aumentar las propuestas en función de diversificar la oferta turística. Sin duda, corresponde a los gobiernos locales, los cuales conocen mejor que nadie las fortalezas culturales de cada región, concebir propuestas que tengan en cuenta parámetros de sostenibilidad, contribuyan al desarrollo local, la gestión, socialización y protección de los recursos patrimoniales y turísticos. Esta diversificación de la oferta contribuirá a diseminar la capacidad de carga de visitantes a nivel nacional.

Se propone en la mencionada carta como elementos definitorios a ser tenidos en cuenta para la creación: el contexto, el contenido, el valor del conjunto compartido, el carácter dinámico y el entorno a la propuesta. Otros indicadores fundamentales son la estructura de la red vial, las construcciones asociadas que permiten su funcionalidad, los elementos de comunicación, la existencia, a lo largo o en puntos dados del recorrido, de manifestaciones culturales, prácticas, tradiciones, usos y costumbres de carácter religioso, ritual, lingüístico, festivo, culinario, etc., música, literatura, arquitectura, artes visuales, artesanía, ciencia, técnica, tecnologías, y demás bienes culturales materiales e inmateriales cuya plena comprensión se relacione con la funcionalidad histórica del propio itinerario.

En el proceso de explotación de estas rutas se produce un efecto multiplicador en otros sectores de la economía que garantizan diferentes productos o servicios vitales para la actividad turística. Ello dinamiza estructuras al tiempo que hace necesaria una narrativa atractiva a partir de propuestas concretas y verificables mediante las cuales las rutas se articulen con eventos permanentes asociados a ciclos socio-culturales que tributen a la gestión, socialización y protección de los recursos patrimoniales, a partir de parámetros de sostenibilidad y desarrollo local. Por ello cada nuevo proyecto es resultado de un proceso complejo que incluye diferentes análisis para valorar cómo se pueden incorporar nuevos usos sin afectar los principales valores de los bienes.

La propuesta se ajusta a las necesidades actuales del municipio, en relación a la actividad turística como recurso del desarrollo local, y está a tono con lo que requieren las instituciones culturales, turísticas y trabajadores por cuenta propia del territorio. A su vez, la propuesta contribuye al logro de una mayor organización del sistema de planeación territorial en el municipio Remedios, el cual puede lanzarse como zona estratégica para desarrollar otras variantes de turismo, más allá de lo tradicional.

“NATURALEZA SORPRENDENTE”	
Único Día	
Carácter: <u>Naturaleza.</u>	
<u>Itinerario</u>	
Hora	<u>Actividad y descripción</u>
<u>8:00 AM</u>	Recogida de los clientes en los hoteles.
8:45 AM	Recibimiento en el mirador de Buena Vista. Bienvenida a cargo del tesoro humano vivo ¹² Dr. Pedro Hernández Poblador. Breve panorámica sobre los orígenes fundacionales de la localidad, principales valores patrimoniales naturales, culturales e históricos. Observación del entorno desde la privilegiada ubicación geográfica del lugar. Degustación de una bebida refrescante, café, infusión, agua de coco, entre otros. (Anexo No. 1)
9:30AM	Visita al <u>residuario</u> de hojas fósiles de travertinos ¹³ , formaciones vegetales sobre calizas de invaluable valor

	geológico, coincidente con el graben ¹⁴ de la falla tectónica presente en el lugar. (Anexo No. 2).
10:30 AM	Observación de zona boscosa con variedad de especies vegetales, con amplia presencia de la Palma Real, árbol nacional de Cuba, además de otras especies autóctonas y endémicas. (Anexo No. 3).
11:15AM	Descenso a la cueva del Calor, apreciación de formaciones calcáreas de distintas épocas geológicas, testigo de la riqueza cársica del lugar ¹⁵ . <u>Observación de colonias de artrópodos endémicos.</u> (Anexo No. 4).
12:00M	Visita a finca ecológica y de referencia “El Rosario” de 5.53 ha perteneciente al Lic. José Alberto Roche Acosta. Oferta de <u>souvenirs naturales</u> , ejemplares de plantas exóticas, recorrido por plantaciones frutales, cafetos y cultivos varios, interacción con rebaños de ganado ovino, aves de corral, entre otros atractivos naturales. Degustación de almuerzo criollo a la sombra de árboles frutales. (Anexo No. 5).
1:30 PM	Regreso a las instalaciones hoteleras. Observación de la Empresa Agroindustrial Azucarera Heriberto <u>Duquesne</u> , la más diversificada del país en la producción de azúcar y sus derivados. (Anexo No. 6).

Fuente: Datos de la pesquisa (2024).

La Figura 4 presenta atractivos de la Finca ecológica del Rosario onde ser oferta de souvenirs naturales, ejemplares de plantas exóticas, recorrido por plantaciones frutales, cafetos y cultivos varios, interacción con rebaños de ganado ovino, aves de corral, entre otros atractivos naturales. Degustación de almuerzo criollo a la sombra de árboles frutales.

Figura 4. Finca ecológica del Rosário



Fuente: Datos de la pesquisa (2024).

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos y metodológicos existentes relacionados con el tema de estudio evidencian de manera clara y consistente la importancia, así como la pertinencia, de concebir y proponer el diseño de una ruta turística que tenga como propósito esencial promover el ecoturismo en el Consejo Popular Buena Vista. Estos fundamentos, sustentados en estudios previos y en enfoques actualizados sobre turismo sostenible, destacan la necesidad de fomentar alternativas que integren el aprovechamiento racional de los recursos naturales con el respeto y la conservación del entorno, lo que se traduce en beneficios tanto para las comunidades locales como para el entorno natural en el que se insertan.

En el proceso de identificación de las potencialidades y debilidades que caracterizan al Consejo Popular Buena Vista en función del diseño de una ruta turística ecológica, se constata que, a pesar de las favorables condiciones naturales y paisajísticas de la zona, no existe en la actualidad una estrategia formalmente concebida que establezca los lineamientos y acciones necesarios para el desarrollo de este tipo de iniciativa. De igual manera, resulta evidente el limitado nivel de conocimiento y sensibilización que muestran los decisores gubernamentales, así como las instituciones culturales del

territorio, respecto a la temática del ecoturismo y sus implicaciones para el desarrollo local sostenible. Esta situación genera vacíos en la planificación y gestión de actividades que podrían contribuir de manera significativa al progreso socioeconómico de la comunidad.

El diseño de la ruta ecoturística propuesta se sustenta en un diagnóstico exhaustivo de las potencialidades que ofrece el turismo en el Consejo Popular Buena Vista, partiendo de las diversas bondades naturales que caracterizan al territorio. Dicho diagnóstico ha permitido identificar elementos clave del paisaje, la biodiversidad y los valores culturales asociados al entorno, los cuales constituyen la base sobre la que se articula la propuesta. Así, la ruta ecoturística se concibe no solo como una alternativa para el disfrute y la recreación, sino como una herramienta estratégica para la conservación ambiental, la educación ecológica y el impulso de prácticas turísticas responsables que favorezcan el desarrollo armónico y sostenible de la localidad.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORMAN, (2020). El turismo como actividad de ocio. Disponível em: <https://www.eumed.net/>. Acesso em: 23 jun. 2025.

CEPERO, Y. (2010). Aplicación del procedimiento participativo para el diseño del producto turístico Tratamientos Biofuncionales Okumba Chi [Trabalho de Diploma, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas].

GARCÍA, J. L. (1996). El agroturismo como factor diversificador de rentas en la tradicional economía agraria. Estudios Turísticos, n. 132, p. 47-61.

MEDLIK, S. (2003). Dictionary of travel, tourism and hospitality. 3. ed. Great Britain: Oxford. Disponível em: https://www.academia.edu/37288644/Dictionary_of_travel_tourism_hospitality. Acesso em: 23 jun. 2025.

PELEGRÍN, L.; SABÍN, R.; MARTÍNEZ, O. (2018). El ciclo de vida del producto turístico. Trinidad de Cuba como caso de estudio. Rehuso, v. 3, n. 2, p. 1-12. Disponível em: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1370/1247>. Acesso em: 23 jun. 2025.

PÉREZ, I. (2022). Propuesta de un procedimiento para la evaluación de las relaciones entre el sector estatal y el sector privado de alojamiento turístico [Trabalho de Diploma, Universidad de Matanzas].

POBLADOR, P. (2014). Aspectos fundacionales en la antigua jurisdicción de San Juan de los Remedios. Disponível em: <https://es.wikipedia.org/>. Acesso em: 23 jun. 2025.

RODRÍGUEZ, E. (2013). La educación patrimonial en la formación inicial del profesional de la educación de la carrera Licenciatura en Educación. Biología-Geografía [Tesis de Doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela"]. Disponível em: <https://1library.co/document/qmj8vv4q-educacion-patrimonial-formacion-profesional-educacionlicenciatura-educacion-geografia.html>. Acesso em: 23 jun. 2025.

SACRAMENTO, D. G. (2014). Determinación del potencial turístico del destino Santa Clara en función del desarrollo local [Trabalho de Diploma, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas]. Disponível em:

<http://dspace.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/5155/Dalianis%20Sacramento%20Gonz%C3%A1lez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 jun. 2025.

Capítulo 8

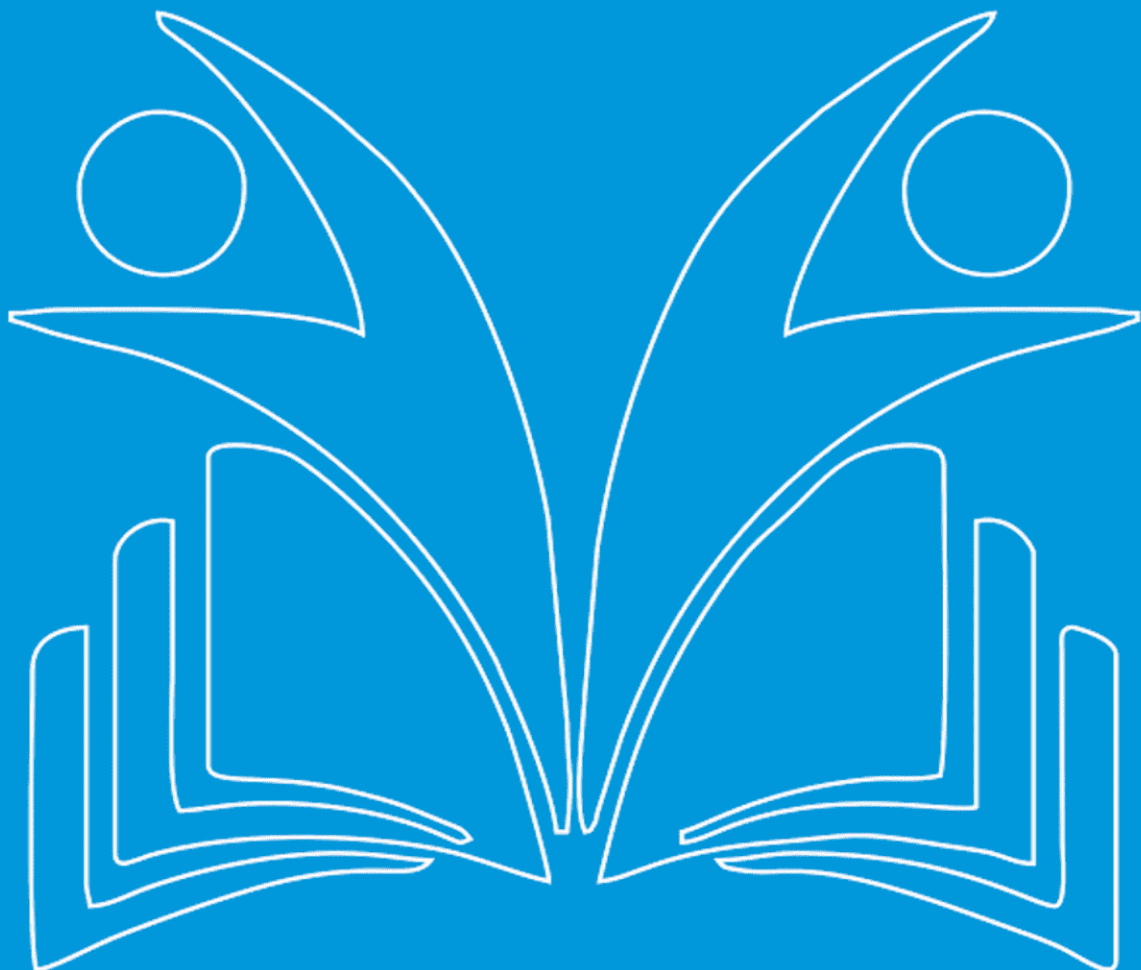


10.37423/250610164

NOVAS ESTRATÉGIAS DO NUPATI/UFS PARA PESSOAS IDOSAS DURANTE O ISOLAMENTO SOCIAL

Noemia Lima Silva

Universidade Federal de Sergipe



Resumo: Texto focaliza retomada atividade do NUPATI/UFS após suspensão das presenciais março de 2020, decorrente da pandemia Covid19. A preocupação no processo formativo de idosos, motivou planejar novas ações pedagógicas, promover aproximação diante do distanciamento social obrigatório. As atividades planejadas coletivamente deram continuidade às ações, com a reestruturação de metodologias, com o apoio tecnológico do WhatsApp e do Google Meet. No acompanhamento, um dos recursos utilizados foi a análise dos chats, que possibilitou refletir sobre o processo formativo da pessoa idosa, que buscou participar de atividades não presenciais. O NUPATI/UFS aproveitou estrategicamente, as capacitações fornecidas no uso das ferramentas computacionais para as/os idosas/os, e estimulou a aprendizagem com integração e participação. Os resultados da experiência demonstraram que a limitação do distanciamento social não inviabilizou o programa, com o desenvolvimento de ações que envolviam idosas/os e enriqueciam o novo formato de interação na universidade, a redução de inquietações pelo momento de incertezas e a continuidade do vínculo, saberes e conhecimentos construídos no cotidiano universitário. Conclui-se que o atual desafio é enfrentado com a segurança de que na modalidade remota pode-se dar continuidade ao programa para idosas/os, demonstrando-lhes capacidade e potencial para o aprendizado nessa modalidade e motivação para superar os efeitos negativos do distanciamento social, o que exige da universidade manter em funcionamento este programa. As atividades organizadas por meio remoto evitaram a suspensão do programa na UFS, considerando que o segmento idoso é grupo vulnerável para a COVID-19.

Palavras-chave: NUPATI/UFS, Pessoa Idosa, Novas Estratégias Pedagógicas, Isolamento Social.

INTRODUÇÃO

Uma das grandes conquistas deste século, segundo especialistas, foi o aumento da longevidade. Isto tem implicações bastante importantes na família e na sociedade e, em especial, sobre a própria população idosa. De acordo com dados da Organização das Nações Unidas (ONU, 2003) quanto à previsão demográfica, o século XXI seria o período da história onde os continentes deixarão de ser jovens, com exceção do continente africano. Até 2025 a população de idosos/os atingirá os 20%, no conjunto populacional, devendo ser enfatizado que superará o número de crianças no contexto da população mundial.

A realidade constatada nos dados apresentados pela ONU, em nível mundial, e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatístico (IBGE, 2008), no caso do Brasil, mostra que a população está envelhecendo, caracterizando-se como grande a transição demográfica, e que nas previsões estatísticas no final do século passado eram estimados 590 milhões de pessoas na faixa etária de 60 anos ou mais, com projeção de que em 25 anos atingiria um bilhão e 200 milhões de indivíduos, com a possibilidade de em 2050 chegar a 2 bilhões de pessoas idosas no mundo. E pensar que em 1950 eram apenas 204 milhões! Diante do expressivo aumento da população idosa no Brasil, há que se considerar como imperativo no processo formativo na universidade brasileira a inclusão da temática do envelhecimento humano, no conjunto das atividades da academia, bem como desse segmento de forma acentuada no espaço universitário.

A Universidade Federal de Sergipe (UFS), através do Núcleo de Pesquisas e Ações da Terceira Idade (NUPATI), teve a iniciativa de organizar ações sistemáticas que possibilitassem a inclusão de pessoas com idade acima de 60 anos, nas atividades que compõem o tripé de uma instituição universitária (ensino, extensão e pesquisa). O NUPATI foi implantado em 1998, completando, portanto, 22 anos de ações ininterruptas, propiciando espaços efetivos do aprender e continuar aprendendo, com troca de experiências intergeracionais.

Vinculado inicialmente à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UFS, com a finalidade de promover a cidadania da pessoa idosa, desenvolvendo ações integradas de forma transversale implementando as finalidades da universidade fundamentado na Geriatria, Gerontologia e Direitos Humanos, sustentando-se na Constituição Federal (BRASIL, 2002), na Política Nacional do Idoso (BRASIL, 1994) e no Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), o NUPATI consolidou-se como um dos programas voltados à pessoa idosa na UFS com a particularidade de inserir esse segmento na vida acadêmica, e atualmente vincula-se ao Departamento de Serviço Social.

Ingressam, semestralmente, pessoas idosas da capital e outros municípios sergipanos, com o interesse pela busca de conhecimentos, ou atualizações, conforme os conteúdos apresentados nas grades curriculares dos cursos da UFS. O Programa Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI), vinculado ao NUPATI/UFS ampliou o acesso da pessoa idosa às atividades de ensino, por meio da oferta de disciplinas dos vários cursos de graduação, como estudo especial, tendo como pré-requisito o ensino médio completo.

Como pessoa com direito à educação, participa na área do ensino, com matrícula especial em disciplinas, em salas de aula com estudantes regularmente matriculadas/os, normalmente jovem, vislumbrando um novo cenário, antes vivenciado por dois atores, para uma participação de três atores: professor, estudante jovem e estudante da terceira idade, fato que requer repensar o processo didático-metodológico. Participam de atividades de extensão, através dos eventos, mini cursos, palestras, fóruns e outros. Também integram projetos de pesquisa científica, seja decorrente das disciplinas em que estão matriculados ou outra modalidade.

Essa/e estudante, idosa ou idoso, como cidadã ou cidadão, tem acesso aos conhecimentos fornecido nos cursos de graduação e nas demais atividades mediante a efetivação de matrícula. Esses são caminhos estratégicos e político, que de forma transversal, vêm incorporados à temática do envelhecimento, problematizando a velhice, como questão social do mundo atual, pois, com a participação da pessoa idosa no contexto universitário, conforme sinaliza SILVA (2005), é possível gerar inovação de saberes pedagógicos, independentemente dos diferentes níveis de escolaridade para fins didáticos de ensino e da pesquisa.

O fato de idosas/os inseridas/os no espaço da universidade interagir paradoxalmente em diversos sentidos, abre a necessidade de diálogos para a valorização de seus saberes no fazer educativo da sociedade na resignificação da vida deste segmento social. A pessoa idosa, ao se tornar a gestora de sua própria velhice, partilha seus saberes e assimila conhecimentos para reivindicar seus direitos. A partir disso, passou a funcionar com atividades não presenciais, valendo-se estrategicamente de capacitação anteriormente fornecida a idosas/os de acesso aos conhecimentos e às ferramentas computacionais nos cursos de graduação e nas demais atividades da UFS para organizar a modalidade de aprendizagem virtual por meio de oficina, cursos de curta duração, atividades culturais e palestras online.

Este trabalho aborda o processo de reestruturação e continuidade do NUPATI nas atividades de extensão não presencial que se desenvolve desde o mês de abril, em razão da suspensão de atividades

presenciais na UFS, a partir de meados de março de 2020. A pandemia de corona vírus trouxe como desafio à Educação a implantação de atividades que tenham por foco metodológico atividades classificadas como “remotas”, para evitar a propagação do vírus.

A coordenação do núcleo iniciou uma aproximação com o grupo de idosas/os vinculadas/os ao NUPATI, com vistas a estimular formas de interação no isolamento. A partir desse contato, foi feito o planejamento de ações e atividades para estimular a troca de saberes com idosas/os e, em algumas propostas a outras universidades, cidades e estados do Brasil.

Os resultados mostram que o núcleo intensificou as ações de extensão, bem como deu continuidade ao programa de estudo universitário para a pessoa idosa na UFS, de forma a demonstrar as capacidades, potencial e iniciativa para aceitar aprender com colegas e professores nessa modalidade remota, levando à motivação para superar os efeitos negativos do isolamento social e desafiando a universidade a manter este programa para terceira idade. No cenário de cuidado para evitar a disseminação da COVID-19 num segmento que é muito atingido pela doença, deve-se buscar alternativas para que o Programa Universidade Aberta à Terceira Idade continue a desenvolver-se no país.

Pessoas de todas as idades e gêneros têm sido testadas positivas para a doença. No caso específico do segmento acima de 60 anos, trata-se de um grupo considerado vulnerável às complicações da doença, cujas implicações associam-se à realidade do Brasil, considerado por Silva (2005) um país com alto índice de desigualdade social, tendência a dados alarmantes com destaque aos marcadores sociais relativos às questões de raça, etnia e gênero, os quais são partes das estatísticas das expressões da questão social que atingem a população em processo de envelhecimento, uma vez que as políticas públicas e sociais não são priorizadas. Diante da pandemia, muitas instituições brasileiras, responsáveis principalmente pelas políticas sociais de educação e saúde e outras, estão sendo levadas a mudar suas propostas de trabalho, e a perceber também a pessoa idosa como integrante da população.

A partir desse entendimento, o programa Universidade Aberta a Terceira Idade da UFS(UNATISE), desenvolvido pelo NUPATI, vem funcionando com atividades remotas, ou não presenciais, valendo-se estrategicamente da disponibilidade que as/os idosas/os demonstram, bem como da sua habilidade com os recursos tecnológicos disponíveis para seguir atividades online. A experiência aqui apresentada demonstra o processo de reestruturação e continuidade do NUPATI nas atividades de

ensino e extensão remotas, que são objeto de análise e reflexões da maneira virtual que está funcionando o programa universitário.

Entende-se que a mediação didático-pedagógica com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudante da terceira idade são as novas possibilidades e formas de comportamento comunicativo, que possibilitam desenvolver atividades educativas em lugares ou tempos diversas, de forma síncrona, portanto com a presença do professor remotamente em tempo real, e, de forma assíncrona, sendo que as dúvidas podem ser sanadas no momento que surgem, por vídeo ou por chat e outros. São novas estratégias que podem viabilizar a continuidade do programa, embora seja necessário enfatizar que há limites ainda a serem estudados.

Como Referencial Teórico, tomou-se a educação por considerar que engloba os processos de ensinar e aprender. É um fenômeno observado em qualquer sociedade e nos grupos que a constituem, responsáveis pela sua manutenção e perpetuação a partir da transposição, às gerações que se seguem, seja dos modos culturais de ser, estar e agir, necessários à convivência e ao ajustamento de um membro no seu grupo ou sociedade. Enquanto processo de sociabilização, a educação é exercida nos diversos espaços de convívio social. O envelhecimento adquire uma política de intervenção na medida que reconhecemos a velhice que vivenciamos com as possibilidades de acesso as tecnologias, a inclusão social nas dinâmicas da estrutura social, que valoriza ação e motivação dos idosos.

Freire (2002), remete aos múltiplos desafios da contemporaneidade, o processo de formação dos indivíduos a esfera educacional – assume significativa relevância, uma vez que se constitui numa ferramenta da humanização. Nesse sentido, a educação depreende-se numa ferramenta básica para a participação cidadã na vida coletiva social (FREIRE, 2002). O/A estudante da UNATISE desenvolve competências em atuar em atividades de ensino em diferentes componentes curriculares como atividades assistência física, psicológica e sócio-cultural. A situação da educação universitária sofreu alterações diante da suspensão de aulas e atividades presenciais em Universidades no cenário da pandemia da COVID-19.

Foram estimuladas pelas ferramentas do uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), que assumem destaque na aprendizagem através de trocas de experiências e compartilhamentos de idéias, processo este denominado de mediação pedagógica por meio de aplicativos e plataformas digitais.

Estas novas situações e as condições trazidas pelas novas tecnologias, entre elas, a internet. Ou seja, indivíduos que experienciam essas novas situações de letramento cultural estão inseridos no que

se denomina cultura eletrônica de textos não-lineares, hipertexto, som, imagem, escritas movimentos (vivências) emergem novas formas de discurso, capacidade de perceber e assimilar. (DIAS, 1999).

São perspectivas que levam a pensar e agir, de forma estrategicamente abalada, para melhor atender as necessidades básicas e específicas da população idosa. Na perspectiva do suporte básico de ações de uma instituição universitária (da pesquisa, da extensão e do ensino) este trabalho está embasado em conceitos e orientações teórico metodológicas, de conformidade com alguns estudiosos das Ciências Sociais e Humanas, Antropologia, Gerontologia e Geriatria, Direitos Humanos, Psicologia, Demografia e do Serviço Social, de acordo com seus respectivos preceitos e estudiosos.

Ancorado também, na legislação pertinente e específica, que dá suporte legal às questões e direitos da pessoa idosa⁶. Nesse sentido, refletir a educação numa perspectiva de direito social, como grande aporte para uma compreensão do envelhecimento humano como processo de vida, deve compreender as relações que são estabelecidas numa sociedade capitalista excludente. Numa sociedade democrática, a chegada da pandemia de coronavírus e consequente desenvolvimento da COVID-19, no Brasil e no mundo, pega de surpresa todas as instâncias da sociedade e os conhecimentos já acumulados necessitam ser revisados.

Para o desenvolvimento das experiências desenvolvidas com a pessoa idosa, a base metodológica de enfoque maior foi o viés da pedagogia social e de suas inovações, por implicar no direcionamento de pontos imprescindíveis para a ampliação do conhecimento. Um deles é a perspectiva conjuntural numa visão das condições sócio-estruturais. O outro é quanto aos componentes filosóficos, conceituais e seus aportes. E isso não tem sido uma tarefa fácil e nem poderia ser, devido, inclusive, ao próprio dinamismo da sociedade, como também, ainda, a escassez de escritos sobre a velhice e o envelhecimento humano.

METODOLOGIA

A metodologia da experiência estratégica do NUPATI para responder a uma demanda decorrente do isolamento social numa humanidade que vivencia em 2020 uma pandemia, ancorou-se num caminho que a pesquisa na universidade pode amparar. Pesquisar é fundamental na produção de conhecimentos. Como diz Minayo (1994, p.12) “[...] a história da ciência revela não um ‘a priori’, mas o que foi produzido em determinado momento histórico com toda a relatividade do processo de conhecimento”.

A humanidade está vivenciando uma situação inusitada, em 2020, o ritmo acelerado dos diversos sujeitos sociais foi surpreendido com o isolamento social decorrente da pandemia da COVID-19. Momento histórico que coloca desafios para todos/as, e em especial, para o segmento de pesquisadores, docentes, discentes que apreendem as inquietações, que emergem do cotidiano, enquanto expressão da questão social, espaços de pesquisa, de reflexão, de construção de novas possibilidades pedagógicas e de descobertas.

Nessa perspectiva, de forma coletiva e participativa a coordenação do NUPATI juntamente com sua equipe de apoio, retomou suas atividades não presenciais. Esse artigo faz uso da combinação de alguns recursos metodológicos tais como, análise de conteúdo dos chats das reuniões virtuais de planejamento, das atividades programadas e executadas para expor de forma crítica esse processo.

Segundo Gil (1995) trata-se de uma pesquisa exploratória que faz uma aproximação inicial de seu objeto de pesquisa através de documentos e fontes que ainda não foram objeto de tratamento analítico. Os registros das atividades não presenciais realizadas a partir de abril de 2020 em decorrência do isolamento social, apresentados no próximo item, demonstram a possibilidade de enfrentamento de um delicado momento no mundo e sinalizam a necessidade do uso das tecnologias para a manutenção de um programa que viabiliza a continuidade da inserção de pessoas idosas na universidade, cujo objetivo principal é alcançar qualidade de vida.

RESULTADOS

A paralisação das atividades presenciais na UFS, a partir da segunda quinzena do mês de março de 2020, deixou todos/as atônitos/as. O que fazer? Como fazer? Diante do desconhecimento sobre esse novo vírus, do medo provocado sobre doença que rapidamente se propaga além de ser fatal, na maioria das vezes. Nesse contexto, as/os idosos/as são enquadrados/as no grupo vulnerável e a palavra de ordem “fique em casa” para todos/as independente de gênero, raça, idade, classe social é difundida por todos os canais de comunicação, dos tradicionais (rádio, TV) às tecnologias mais recentes tais como, as diversas redes sociais, a exemplo do WhatsApp, Face book, Instagram e as distintas plataformas.

A coordenação do NUPATI, sempre atenta as transformações sociais que vinham ocorrendo na sociedade, há algum tempo já desenvolvia atividades relacionadas ao acesso às novas tecnologias, a exemplo de curso de informática e o uso do WhatsApp para comunicação entre os integrantes. Nessa

direção, ainda durante o mês de março a coordenação intensificou esse tipo de interação, inclusive motivando a comunicação numa tentativa de amenizar a solidão, principalmente daqueles/as que residem sozinhos/as.

É pertinente recorrer à abordagem de Tonet (2016) sobre as mudanças ocorridas no mundo do trabalho em decorrência da revolução informacional, sinalizando a instauração de um novo modelo produtivo, que entre suas características destacam-se a incorporação da ciência e da tecnologia à produção, que necessita passar pelo seu domínio. De fato, a pandemia intensificou as discussões da importância da imersão de pessoas idosas nas novas tecnologias, mas é preciso esclarecer que o NUPATI/UFS já tinha como um dos objetivos introduzir e naturalizar junto à terceira idade as tecnologias necessárias nos dias atuais.

O fomento à tecnologia e recursos online não se resumiam apenas para as necessidades do curso de graduação em que essas pessoas estão inseridas, mas para uma evolução cognitiva, desmistificação e quebra de estigmas de que a terceira idade não está apta às redes sociais, aos recursos e aparelhos tecnológicos. Antes da pandemia da COVID-19, por mais que as ações e atividades do cotidiano universitário fossem feitas majoritariamente de forma presencial, algumas etapas só eram e são possíveis de forma online, como o acesso ao portal do estudante por meio do Sistema Integrado de Gestão das Atividades Acadêmicas (SIGAA) para o acesso aos conteúdos, apostilas, atividades, notas, faltas e inscrições nas atividades de extensão. Bem como, a comunicação do Núcleo também era feita por meios virtuais, como o WhatsApp, E-mail, Facebook e Instagram.

É com essa explicação do processo da familiarização da pessoa idosa com o ensino virtual que se explica a adesão às ferramentas e os resultados adquiridos com a possibilidade de inserir a prática não presencial síncrona aberta a cerca de 140 estudantes da Terceira Idade vinculadas/os ao NUPATI/UFS, e às pessoas idosas diversas que se inseriram nas atividades ofertadas. Sem perder de vista a perspectiva de uma formação crítica a partir da leitura da realidade a coordenação avança com ações simultâneas junto à equipe de apoio, constituída por docentes de diferente Departamento se profissionais, estudantes da UNATISE e do NUPATI.

Assim, promovem-se os encontros virtuais com a equipe de apoio, de forma regular a partir de 28 de maio de 2020, para planejar as ações não presenciais de prevenção e combate aos efeitos da pandemia para a sociedade, em especial para pessoa idosa em razão do isolamento social.

Um evento inicial foi a Semana de Combate à Violência que começou com a Marcha Virtual em prol do Dia Mundial de Conscientização da Violência Contra a Pessoa Idosa, realizada em 15 de junho de

2020, com resultados positivos de interação entre coordenação, equipe de apoio, idosos/as, outros/as parceiras da própria UFS e outras entidades e instituições. O NUPATI potencializou a comunicação pelas ferramentas de rede disponíveis. O evento foi divulgado na página da UFS e Instragram e WhatsApp do NUPATI com cards e sugestões para participação com o tema “Respeite a pessoa idosa” em forma de fotos, vídeos, falas e outros.

Essa participação foi divulgada no Instragram do NUPATI e ao final da semana, foi sintetizada num único vídeo, divulgado maciçamente nas redes. Ainda fez parte da programação um debate aberto virtual, no dia 16 de junho, com o tema “Velhice, gênero no enfrentamento da violência em tempos do COVID 19”. No dia 17 de junho foi realizado um painel on-line “Impactos de Fake News na vida da pessoa idosa em tempos de pandemia”.

A programação foi encerrada no dia 19 de junho com um sarau remoto: “Protagonismo da pessoa idosa na família”. A programação foi desenvolvida pelo GoogleMeet. Ainda no mês de junho foi realizado um evento alusivo aos festejos juninos, inclusive com o tradicional casamento caipira. Importante destacar as roupas típicas que as/os integrantes do evento fizeram questão de usar para valorizar aspectos culturais da cidade e, do Nordeste como uma totalidade. Essa atividade despertou nas pessoas participantes a capacidade de interagir ainda mais, mediada pelo estímulo à criação de personagens.

A cultura enquanto expressão de uma sociedade em um momento histórico faz parte das atividades de extensão do NUPATI. Neste sentido, foi organizado e desenvolvido, no dia 27 de agosto de 2020, mês dedicado ao folclore, o “6º Sarau do NUPATI/UFS com a temática “Folclore brasileiro e suas figuras lendárias” – constando de três etapas: A primeira foi informativa sobre quem são as figuras lendárias (homem de parafuso, saci, caipora, lobisomen, negrinho do pastoreio, mula sem cabeça, boto cor de rosa); A segunda, através de metodologia ativa houve a caracterização das figuras e personagens. Por fim, a etapa artística com a apresentação de cantigas de roda e sua importância na tradição.

Destaca-se o envolvimento dos/as idosos/as para efetuar pesquisa prévia sobre a figura lendária que ficou sob sua responsabilidade. Outro aspecto a ressaltar foi a interconectividade com parentes e amigos que se encontravam em outros estados, a exemplo, de quem representou “homem de parafuso” mencionar que seu primo, morador no Rio de Janeiro aceitou o convite e assistiu a atividade. Esta atividade mostrou a amplitude da ferramenta de redes para aproximação de pessoas numa atividade pedagógica do NUPATI.

Uma ação relevante do ponto de vista da formação, e em especial, objetivando o acesso à Universidade, foi o incentivo para idosos/as se inscreverem ao Edital para vagas ociosas da UFS, lançado no mês de julho corrente. Vale ressaltar que esse Edital foi uma conquista do NUPATI junto à administração da UFS, para reservar um percentual de vagas para idosos/as que já tinham se submetido ao ENEM. Ao final do processo seletivo 13 idosos/as foram aprovados/as, em diferentes cursos, entre eles, Serviço Social, Enfermagem, Fisioterapia, Letras, Administração, Turismo, Zootecnia, Ciências da Religião, Publicidade e Propaganda, e contou com a participação da equipe do Núcleo, desde a leitura conjunta para a compreensão do edital, a orientação para inscrição on-line.

No campo do ensino, temos a elaboração e execução da atividade formativa Ações de Enfrentamento aos Desafios da COVID-19: Oficinas Pedagógicas “Longe Viver em tempos de pandemia: Orientação e Cuidados com pessoas Idosas”, com carga horária total de 30 horas,abrangendo 10 encontros não presenciais no período de 10 de setembro a 12 de novembro de 2020. As Oficinas Pedagógicas envolvem temáticas relacionadas a três dimensões: Saúde e Envelhecimento Ativo, Educação e Sociedade, Religiosidade e Cultura.

Enfatiza-se a parceria com os grupos do Piauí, Alagoas e Bahia possibilitando a participação de palestrantes e inscritos dos três estados. Nas oficinas realizadas observa-se, durante a atividade online, a presença na sala virtual de um número representativo de participantes, que atinge, em alguns momentos, 80 pessoas. Ainda vale mencionar a retomada das aulas da graduação na UFS a partir do dia 19 de outubro, por via remota. Acompanhando essa dinâmica foi planejado coletivamente o período de matrículas para alunos da UNATISE, em disciplinas ofertadas pelos cursos, para o semestre 2020/1.

Todo o processo de pré-matricula, que antes acontecia de forma presencial, foi realizado por meios remotos, salas virtuais e formulários online.Quanto à divulgação, foi realizada exclusivamente de forma online. Banners foram postados e divulgados nos grupos de WhatsApp da Terceira Idade, e-mails explicativos foram enviados informando sobre a abertura do processo de matrícula para novatos e veteranos. Em suma, o que antes parecia impossível, agora se torna realidade e vem desconstruindo os preconceitos existentes na relação do idoso x tecnologia.

Conforme Neves e Amaro (2012, apud CARMO, 2016) verificam, apesar de tantos avanços em nível de conscientização acerca da importância da utilização de tecnologias por parte dos idosos, ainda persiste o estereótipo de que o envelhecimento é o fim da contribuição à sociedade, e que a sociedade

considera a pessoa idosa incapaz de conseguir se adaptar às tecnologias modernas, o que é um equívoco no que diz respeito àquelas pessoas inseridas no NUPATI.

Por conta dessas concepções, as/os idosas/os passam a desenvolver um tipo de fobia chamada de “technophobic” ou tecnofobia, que pode ser definida, segundo o dicionário Oxford (2010, p. 692) como uma “[...] fobia que a pessoa tem, por temer, não gostar e evitar as tecnologias que existem.” (NEVES E AMARO, 2012 apud CARMO, 2016).

A preocupação do Núcleo de inserir a pessoa idosa nos processos tecnológicos desde os primeiros contatos com o projeto fez com que não continuassem a ter aversão às novas formas de se comunicar/aprender e assim, o núcleo e seus alunos obtivessem resultados como esse: a inserção da Terceira Idade na Universidade de forma completamente online.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo aborda o processo de reestruturação e continuidade do NUPATI nas atividades de ensino e extensão remotas e que são objeto de análises e reflexões, da maneira virtual que está funcionando o programa universitário.

Podem-se mostrar formas de interação ao isolamento, a troca de saberes com idosos de outras universidades, cidades e Estados do Brasil, enriquecendo uma amplitude da continuidade aos vínculos de conhecimentos e afetividade, construídos com seus pares e professores no cotidiano Universitário.

Os resultados mostram saldo positivo no trabalho, que na modalidade remota permite dar continuidade ao programa estudo universitária para idosos pela iniciativa, demonstrando as capacidades e potencial criativo do idoso, em aceitar aprender com seus colegas e professores nessa modalidade não presencial, motivado a superar os efeitos negativos do isolamento social e desafiando a Universidade a manter este programa para terceira Idade.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, S. Balanço final. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1970.

BOBBIO, N. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 9ª ed., 1992 BRASIL, Lei 8.842, de 04 de janeiro de 1994. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Diário da República Federativa do Brasil, de 05 de janeiro de 1994.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil: texto promulgado em 05 de outubro de 1988, com as alterações pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 35/2001 e pelas de revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

BRASIL, Lei 10.741, de 01 de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Diário da República Federativa do Brasil, de 03 de outubro de 2003.

CARMO, EG.; ZAZZETTA, MS. Envelhecimento, novas tecnologias. São Paulo. Cultura Acadêmica, 2016

DIAS, Cláudia Augusto. Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais, Ci. Inf., Brasília, v. 28, n. 3.p. 269-277, set.\dez.1999.

DEBERT, Guita Grin. A Reinvenção da velhice: socialização e processo de privatização do desenvolvimento. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, FAPESP, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 36 ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002. GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICO (IBGE): população brasileira envelhece em ritmo acelerado. Síntese dos indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. 2007. Rio de Janeiro, 2008.

KALACHE, A.; VERAS, R. P.; RAMOS, L. R. O envelhecimento da população mundial: um desafio novo. In: Revista Saúde Pública. São Paulo: 21(3) 200–210, 1987.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 3ª ed. Petrópolis, Vozes, 1994.

MORIN, E. Os sete saberes necessários a educação do futuro. São Paulo: Cortez/Brasília DF/UNESCO, 2000.

NERI, A L. (Org). Idoso no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Editora Perseu Abram, Edições SESC/SP, 2007

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Plano de ação internacional contra o envelhecimento, 2002/ Organização das Nações Unidas; tradução de Arlene Santos. — Brasília : Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003.

SILVA, N. L. Educação na Tercira Idade: Inclusão Social e Inovação Pedagógica na Universidade. Aracaju: Editora Diára Diário Oficial do Estado de Sergipe, 2016.

SILVA, Noêmia Lima. .(Org.) Gerontologia Social: a práxis no envelhecimento. Aracaju/SE: Gráfica Editora J. Andrade, 2005.

TONET, Ivo. Educação contra o capital. 3ª edição. Maceió, Coletivo Veredas 2016.

VERAS, R. P. A longevidade da população: desafios e conquistas. Serviço Social & Sociedade. São Paulo, Cortez, Ano XXIV, n. 75, Setembro, 2003.

Capítulo 9



10.37423/250710178

ANÁLISE DA EXECUÇÃO DO PROGRAMA DE AQUISIÇÃO DE ALIMENTOS NO TOCANTINS (2011 A 2019)

Simone Dias Farias Santos

Universidade Federal do Tocantins

Diego Neves de Sousa

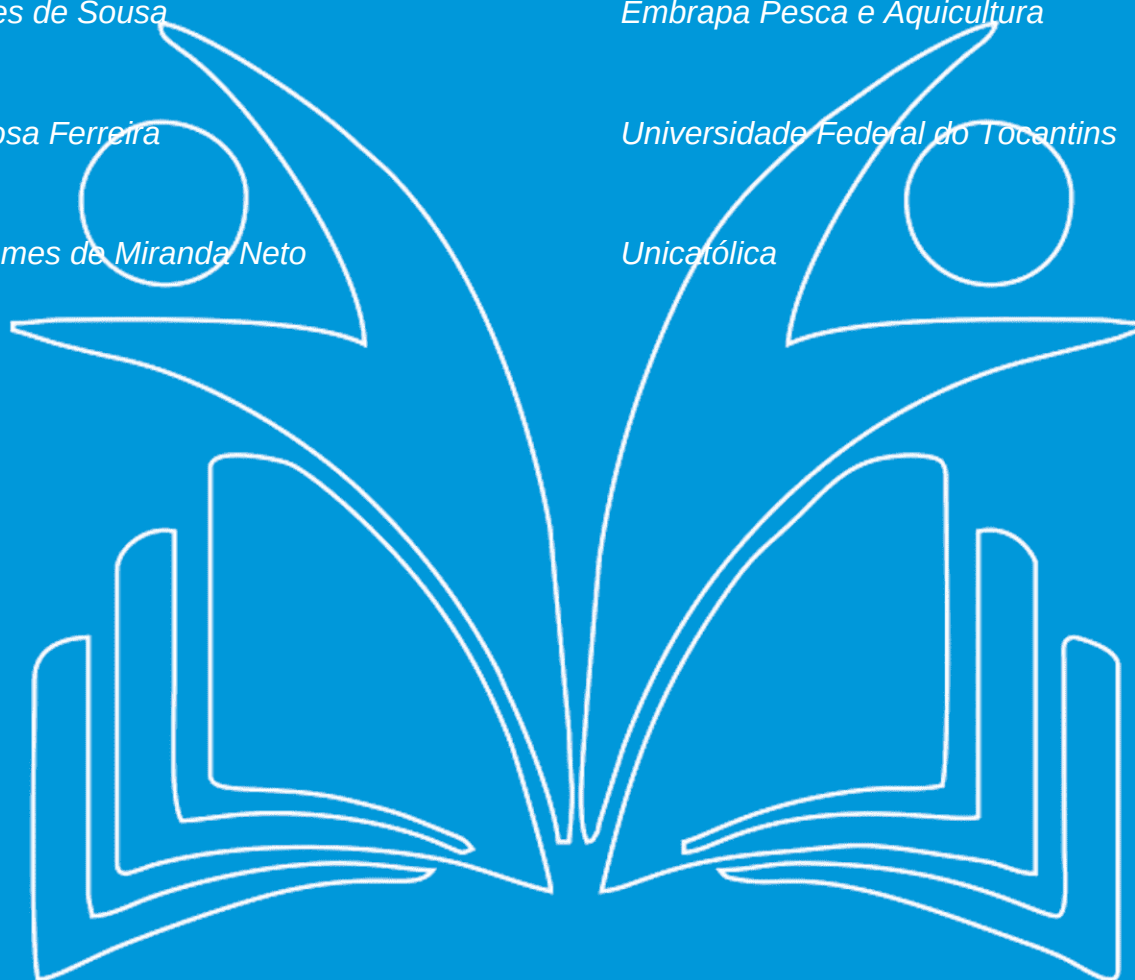
Embrapa Pesca e Aquicultura

Palloma Rosa Ferreira

Universidade Federal do Tocantins

Newton Gomes de Miranda Neto

Unicatólica



Resumo: O Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) é uma política pública que tem contribuído para a inserção dos agricultores familiares em novos canais de comercialização, fortalecendo sua participação no mercado institucional. Essas ações voltadas para a agricultura familiar vêm cumprindo um papel fundamental na mitigação de problemas estruturais do meio rural, promovendo melhorias nas condições de vida e na geração de renda. Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar a execução do PAA no estado do Tocantins no período de 2011 e 2019. A pesquisa baseou-se em análise documental, utilizando dados secundários disponibilizados por meio de fontes governamentais, especialmente da Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB). Apesar da redução dos recursos ao longo do período analisado, o programa obteve resultados expressivos no estado. Em 2011, por exemplo, foram registrados 480 agricultores familiares beneficiados, o que evidencia o papel do PAA no fomento ao setor rural. Assim, a valorização de políticas públicas voltadas ao meio rural torna-se essencial, uma vez que os investimentos proporcionados pelo PAA têm contribuído para o aumento da renda mensal dos agricultores e para o fortalecimento do desenvolvimento rural no Tocantins.

Palavras-chave: agricultura familiar; PAA; política pública.

INTRODUÇÃO

Estudar as políticas públicas é fundamental para compreender seus impactos na sociedade e como elas influenciam a melhoria das condições de vida da população. No meio rural, as políticas públicas voltadas à agricultura familiar têm possibilitado avanços significativos, especialmente no aumento da renda, na melhoria da qualidade de vida e no bem-estar dos agricultores (Schneider; Silva; Marques, 2009).

O PAA é um exemplo de política pública voltada ao fortalecimento da agricultura familiar, promovendo a aproximação entre produtores e consumidores. Ao interligar o campo à cidade, o programa contribui para o abastecimento alimentar e para a geração de renda no meio rural, resultando em melhores condições de vida para os agricultores (Paula; Kamimura; Silva, 2014). Por meio de políticas como o PAA, os agricultores familiares têm acesso aos mercados institucionais, criando oportunidades para articulação com instituições públicas e fortalecendo sua inclusão produtiva.

Nesse sentido, torna-se relevante realizar estudos sobre o acesso dos beneficiários às políticas públicas e sobre os recursos investidos nessas iniciativas. Tais análises permitem verificar se as políticas implementadas estão cumprindo seu papel de enfrentar problemas públicos e promover o desenvolvimento (Capella, 2018). A avaliação de políticas públicas, portanto, visa mensurar sua pertinência, eficiência, efetividade, impactos e alcance dos objetivos traçados (Trevisan; Bellen, 2008). É por meio desse processo avaliativo que se torna possível identificar os resultados concretos de uma política pública em execução.

A agricultura familiar no Brasil representa a maioria dos estabelecimentos rurais e é responsável por cerca de 70% dos alimentos consumidos no país. Apesar de sua relevância econômica e social, os agricultores familiares enfrentam inúmeros desafios, como a desorganização produtiva, a baixa escala de produção, a dificuldade de acesso à assistência técnica, a falta de regularização da produção e, principalmente, a inserção em mercados estruturados (Paula; Kamimura; Silva, 2014).

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo analisar a movimentação financeira gerada nos mercados institucionais pela agricultura familiar por meio do Programa de Aquisição de Alimentos no estado do Tocantins. Segundo Grisa e Schneider (2015), o PAA está inserido na terceira geração de políticas públicas voltadas à agricultura familiar, cujo foco está na articulação com os mercados e na sustentabilidade das atividades produtivas.

A pesquisa compreende uma análise temporal de nove anos, com base nos dados disponíveis em portais de transparência governamentais, correspondendo ao período de 2011 a 2019. Para isso, adotou-se a pesquisa documental como procedimento metodológico, com coleta de dados secundários obtidos em plataformas digitais de órgãos oficiais. As informações sobre o PAA foram extraídas do portal da CONAB, que disponibiliza dados referentes aos repasses financeiros realizados pelos Ministérios do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e do Desenvolvimento Agrário (MDA) para estados e municípios. O tratamento desses dados permitiu identificar os recursos aplicados no Tocantins por meio do PAA, contribuindo para avaliar o papel dessa política na inclusão produtiva e no desenvolvimento rural do estado.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O estudo das políticas públicas é fundamental para compreender seus impactos sociais e sua contribuição na melhoria das condições de vida da população. No meio rural, políticas voltadas à agricultura familiar têm desempenhado um papel importante no aumento da renda, na melhoria da qualidade de vida e no bem-estar dessa categoria (Schneider; Silva; Marques, 2009).

Entre essas políticas, destaca-se o PAA criado para fortalecer a agricultura familiar e aproximar produtores e consumidores. Ao integrar o campo à cidade, o programa contribui para o abastecimento alimentar e para a geração de renda no meio rural, promovendo melhores condições de vida (Paula; Kamimura; Silva, 2014). Por meio do PAA, agricultores familiares têm a oportunidade de acessar mercados institucionais e estabelecer articulações com instituições públicas.

Nesse contexto, torna-se relevante analisar o acesso dos beneficiários às políticas públicas e os recursos investidos. A avaliação dessas políticas permite verificar se estão cumprindo seus objetivos e solucionando problemas públicos (Capella, 2018). A avaliação busca mensurar a pertinência, eficiência, efetividade, impactos e alcance das ações propostas (Trevisan; Bellen, 2008).

A agricultura familiar no Brasil representa a maioria dos estabelecimentos rurais e é responsável por cerca de 70% da produção de alimentos consumidos no país. Apesar de sua relevância, os agricultores familiares enfrentam desafios como a baixa escala de produção, dificuldades de organização, acesso limitado à assistência técnica, regularização produtiva e, sobretudo, dificuldades de inserção em mercados (Paula; Kamimura; Silva, 2014).

O reconhecimento da agricultura familiar como categoria social e política ocorreu apenas na década de 1990, impulsionado pela atuação de movimentos sociais que conquistaram espaço para dialogar

com o Estado (Sousa; Sousa; Rodrigues, 2020). Esse reconhecimento culminou, em 2006, na formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais, estabelecida pela Lei nº 11.326, que definiu a agricultura familiar como um empreendimento rural dirigido pela própria família (Brasil, 2006). Como destaca Mior (2005), trata-se de um modelo produtivo voltado ao consumo próprio, à troca ou à comercialização.

Ao comercializarem parte de sua produção, os agricultores familiares passam a se inserir nos mercados, compreendidos por Schneider (2016) como construções sociais influenciadas por relações econômicas e culturais que moldam práticas de produção, reprodução familiar e valores sociais.

O mercado institucional, como o promovido pelo PAA, aproxima produção e consumo e contribui para a valorização da agricultura familiar, promovendo também a melhoria da segurança alimentar e nutricional (Paula; Kamimura; Silva, 2014). A construção de políticas públicas com foco na formação de mercados, segurança alimentar e sustentabilidade ambiental se intensificou após 2002, favorecendo a entrada da agricultura familiar na agenda governamental (Grisa; Schneider, 2015). A criação de mercados regionais e a articulação entre Estado, sociedade e mercado ampliaram a participação dos agricultores familiares nas políticas públicas, com destaque para o PAA (Dias; Oliveira, 2019).

O Programa Fome Zero, lançado em 2003, constituiu uma estratégia de combate à fome e à insegurança alimentar, promovendo aumento da produção e da renda por meio da agricultura familiar (Camargo; Baccarin; Silva, 2013). O PAA, uma de suas principais ações, foi instituído pela Lei nº 10.696/2003, com o objetivo de fomentar a produção e garantir a distribuição de alimentos a populações em situação de vulnerabilidade (Brasil, 2003). O programa permite que órgãos públicos adquiram alimentos diretamente dos agricultores familiares, cooperativas e associações, por meio de chamadas públicas, sem licitação (MAPA, 2020).

Reestruturado pela Lei nº 11.947/2009, o PAA foi substituído em 2021 pelo Programa Alimenta Brasil (Lei nº 14.284), mas retomado em 2023 pela Medida Provisória nº 1.166, reafirmando o compromisso do governo com o fortalecimento da agricultura familiar. A experiência do PAA evidencia que o mercado institucional pode promover sustentabilidade, impulsionar a produção agroecológica e abrir portas para a inclusão produtiva dos agricultores familiares (Sambuichi et al., 2014; Saucedo et al., 2023).

A evolução da agricultura familiar tem sido impulsionada tanto pela atuação de organizações sociais quanto pela implementação de políticas públicas como o PAA, que contribuem para ampliar o acesso

a mercados e melhorar as condições socioeconômicas das famílias rurais (Wiese; Millanés; Bovo, 2020).

Portanto, no estado do Tocantins, a participação no PAA reflete o compromisso com essas diretrizes nacionais. Segundo o IBGE (2021), o estado possui uma população de aproximadamente 1,6 milhão de habitantes e mais de 200 mil pessoas envolvidas em atividades agropecuárias. A agricultura familiar envolve mais de 42 mil famílias, gerando cerca de 120 mil ocupações e contribuindo com 40% do valor bruto da agropecuária estadual (Tocantins, 2019). Esses dados reforçam a relevância da agricultura familiar para o desenvolvimento econômico e social do estado, com base em práticas culturais e produtivas diversas (Sousa; Sousa; Rodrigues, 2020).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo os dados levantados, durante o período de 2011 a 2019, os órgãos públicos do Estado do Tocantins transacionaram, sem licitação e por meio de chamada pública, mediante PAA, a soma de R\$ 20.048.662,60 milhões em comercialização de produtos, sendo que para todos os estados brasileiros, o Governo Federal investiu o equivalente a R\$ 2.314.636.772,00 bilhões.

O ano de 2014 foi o que mais obteve aplicações de recursos durante o período referente 2011 a 2019, chegando à cifra de R\$ 3.827.974,00 milhões, demonstrado um encolhimento das aplicações dos recursos destinados para o PAA, como é demonstrado no Quadro 3, que disponibiliza a evolução dos recursos aplicados no programa, no Estado do Tocantins.

Quadro 3. Recursos aplicados no PAA no Estado do Tocantins

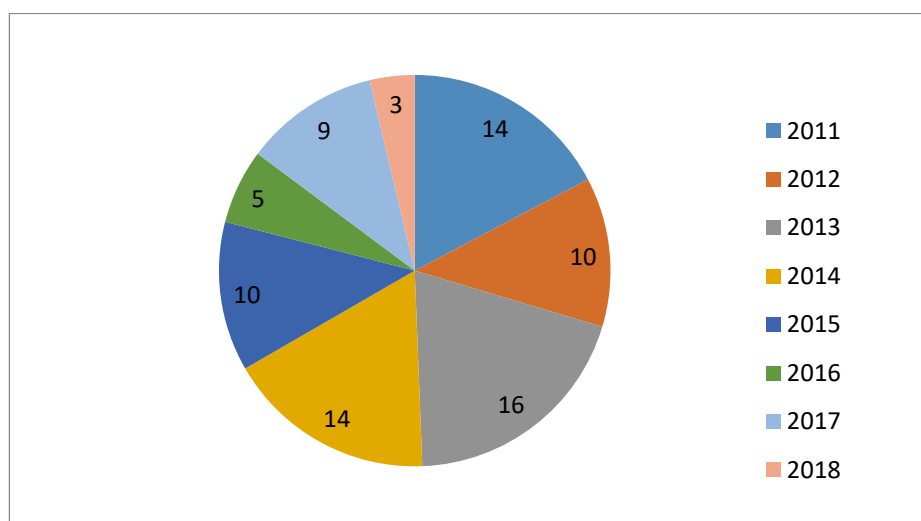
ANO	RECURSOS APLICADOS
2011	R\$ 2.743.013,00
2012	R\$ 2.418.842,00
2013	R\$ 2.808.582,00
2014	R\$ 3.827.974,00
2015	R\$ 3.495.822,30
2016	R\$ 1.944.549,60
2017	R\$ 1.501.395,70
2018	R\$ 910.149,00
2019	R\$ 398.335,00
TOTAL	R\$ 20.048.662,60

Fonte: Elaborada pelos autores, com base na CONAB, 2023.

Observa-se que o programa movimentou uma grande quantidade de recursos, são valores que fomentam a região e traz desenvolvimento local, no entanto, a partir dos dados, verificou-se uma redução dos valores investidos, o que ocasionou diminuição na comercialização dos produtos no mercado formal do programa PAA, com a queda da produção e da renda dos produtores beneficiados. Chama atenção o valor de recursos aplicados no ano de 2019, visto ser o menor dentre os anos pesquisados, com um montante de R\$ 398.335,00 mil em movimentações comerciais de produtos, ou seja, 43% do valor de recursos aplicados, comparado ao ano anterior, e 10% do valor aplicado no ano de 2014.

Referente aos municípios atendidos pelo programa, o Estado do Tocantins possui baixo acesso, levando em consideração os 139 municípios existentes no Estado. Essa maior participação dos municípios ocorreu em 2013 , sendo 16 atendidos pelo programa, mesmo assim, o número de participação do programa é baixo. Em 2018 somente 3 três municípios foram atendidos pelo PAA, em 2019 A CONAB não disponibilizou o número de municípios atendidos no Estado. Como pode ser verificado no Gráfico 2.

Gráfico 2. Municípios atendidos pelo PAA no Estado do Tocantins



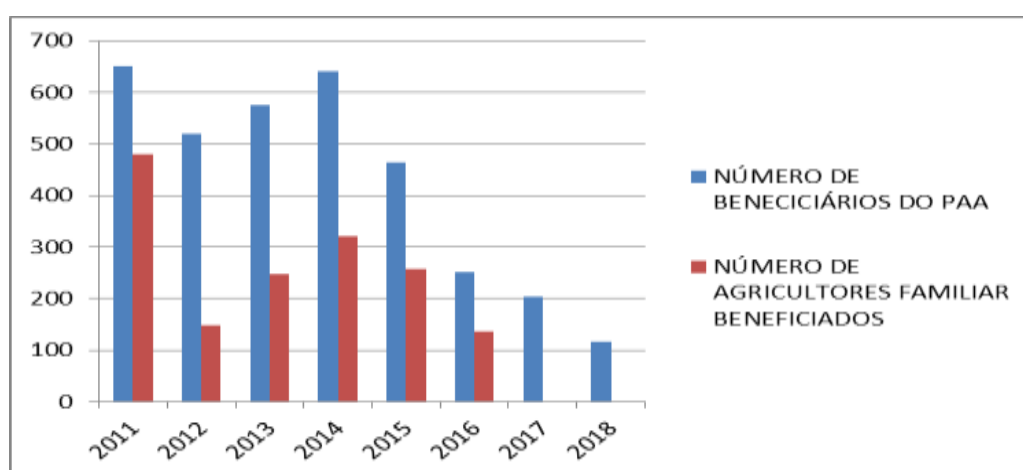
Fonte: Elaborada pelos autores com base na CONAB, 2023.

O maior número de beneficiados pelo PAA, no Estado do Tocantins, ocorreu no ano de 2011, que alcançou a marca de 650 beneficiados, atingindo o número de 480 famílias de agricultores familiares favorecidos. O ano de 2016 dispôs de um menor número, com a participação de 135 agricultores familiares. A partir do ano de 2017, a CONAB não disponibilizou dados sobre a quantidade de agricultores familiares beneficiados pelo programa, como é verificado no Gráfico 3.

Apesar da diminuição do número de agricultores familiares atendidos pelo programa, é notório que o PAA abre novas oportunidades para a comercialização da produção nos canais formais, possibilitando que o agricultor familiar escoe seus produtos. A diminuição que houve na participação dos agricultores familiares demonstra que é necessário maiores investimentos no programa, para inclusão econômica e social do agricultor familiar. [PRF1]

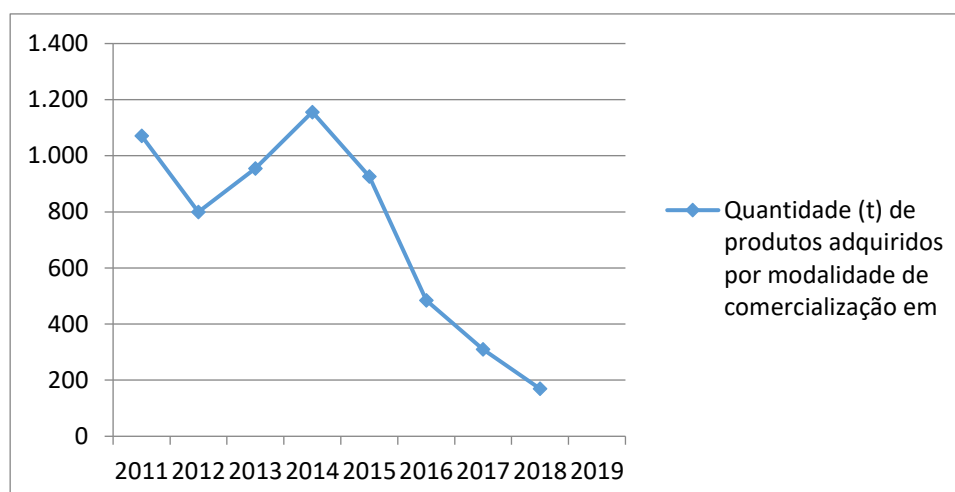
Em relação a quantidade de beneficiários no ano de 2019, a CONAB não forneceu dados sobre o quantitativo nos estados, os dados encontrados mostram a aplicação de recursos para compra de aquisição de alimentos em âmbito regional e nacional. O total de agricultores familiares beneficiados pelo PAA em 2019 foi de 5.885 mil em todo o Brasil, na região Norte o número foi de 1.107 mil beneficiários, a região Nordeste teve o maior número de beneficiários, chegando a 1.900 beneficiários fornecedores, e a Região Sul com 522, a menor quantidade, entre as regiões.

Gráfico 3. Quantitativo de beneficiários do PAA



Fonte: Elaborada pelos autores com base na CONAB, 2023.

É possível verificar a distribuição da quantidade de produtos adquiridos que foram transacionados por meio do PAA no Estado do Tocantins, no Gráfico 4.

Gráfico 4. Quantidade de produtos adquiridos por comercialização no Estado do Tocantins

Fonte: Elaborada pelos autores com base na CONAB, 2023.

Os dados são evidenciados por toneladas, apresentando maior quantitativo no ano de 2014, quando o Estado chegou a comercializar por volta de 1.200 mil toneladas de produtos adquiridos, por meio do PAA. Representa um valor significativo de movimentação de produtos, contudo, essa quantidade sofreu uma diminuição gradativa até o ano de 2018, passando para a casa de 169 toneladas de produtos negociados.

Nota-se que o Estado do Tocantins consegue ter alta produção e coloca-la no mercado formal do PAA, no entanto a quantidade de produtos comercializados é proporcional aos recursos disponibilizados para o programa, que teve uma queda na aplicação de recursos, com diminuição dos valores investidos e da quantidade de produtos comercializados, sendo assim, esse ambiente favorece o enfraquecimento do mercado institucional e a renda dos agricultores familiares.

A CONAB não divulgou informações sobre a quantidade de produtos comercializados por Estado no ano de 2019, através do programa PAA, dessa forma, para o ano especificado, os dados disponibilizados pela companhia destacam a quantidade de produção comercializada por região brasileira e o montante total negociado no país. Assim, em 2019 o Brasil comercializou mais de 12 mil toneladas por meio do PAA, mesmo com a diminuição dos recursos, observa-se que a comercialização de produtos é grande.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado apontou a importância que os recursos federais possuem para a execução das políticas públicas, que atuam para melhorar a qualidade de vida no meio rural.

As políticas públicas são propulsoras para melhorar a qualidade de vida das pessoas, no caso das voltadas para a agricultura familiar, com foco em mercados, elas conseguem propiciar um novo canal para que os agricultores familiares possam vender seus produtos, como os mercados institucionais,.

No programa PAA é observado que os valores dos recursos aplicados, dentro do período de estudo, sofreram diminuição ao passar dos anos e por meio dos dados foi possível empreender que a quantia destinada à compra dos produtos da agricultura familiar ainda é baixa.

O objetivo do PAA é fomentar a agricultura familiar brasileira e contribuir para melhorar a situação econômica do meio rural, por meio do acesso aos mercados formais pelos pequenos agricultores, entretanto com a diminuição da aplicação de recursos, percebe-se que os agricultores familiares foram afetados, devido à redução na renda mensal das famílias. No entanto, apesar da diminuição dos recursos investidos no PAA, observa-se que o valor comercializado no mercado formal por intermédio do programa contribuiu para o fortalecimento da agricultura familiar.

Nesse sentido, é fundamental valorizar as políticas públicas voltadas ao meio rural brasileiro, uma vez que os resultados dos investimentos financeiros realizados por meio do PAA demonstram que, ao atuar no mercado formal, o programa possibilitou o acesso direto dos agricultores familiares, permitindo a comercialização de seus produtos, o aumento da renda mensal e, conseqüentemente, o fortalecimento do desenvolvimento local.

Destaca-se ainda que, a partir da implementação do PAA pelo governo federal, a agricultura familiar passou a acessar novos mercados e oportunidades de comercialização, realidade também observada no Estado do Tocantins. Recomenda-se, portanto, a realização de estudos futuros que investiguem os motivos da redução dos recursos públicos destinados ao PAA no estado, considerando que, em vez de ampliarem-se os investimentos, houve retração, mesmo diante da capacidade produtiva dos agricultores. Como exemplo, em 2014, foram produzidas aproximadamente 1.200 toneladas de alimentos no Tocantins, o que evidencia o potencial produtivo da região.

Deste modo, através da análise dessas políticas públicas foi possível identificar os resultados que foram alcançados para a categoria dos agricultores familiares, especificamente no Estado do Tocantins

e o estímulo ao desenvolvimento regional, colaborando para gerar um *feedback* para melhorar a política existente.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Luis F. Política pública. V.(comp.). Grupo Editorial Siglo Veintiuno: Mexico. 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 de mai. 2023.

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; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Brasília, 16 de junho de 2009. Publicado no DOU de 17 de junho de 2009.

BRASIL. Lei Nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. Brasília, 24 de julho de 2006. Publicado no DOU de 25 de julho de 2006.

BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. Brasília, 24 de julho de 2006. Publicado no DOU de 25 de jul. de 2006.

BRASIL. Ministério da Agricultura e Agropecuária. Entenda como funciona o Programa de Aquisição de Alimentos. [Brasília]: Ministério da Pesca e Agropecuária, 04 de fev. de 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/agricultura-e-pecuaria/2020/01/entenda-como-funciona-o-programa-de-aquisicao-de-alimentos>. Acesso em: 03 de mai. 2023.

BRASIL. Lei no 10.696, de 2 de julho de 2003. Dispõe sobre a repactuação e o alongamento de dívidas oriundas de operações de crédito rural, e dá outras providências. Brasília, 2 de julho de 2003. Publicado no DOU de 3 de jul. 2003.

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. Brasília, 29 de dezembro de 2021. Publicado no DOU de 30 de dez. 2021.

CAMARGO, Regina Aparecida Leite de; BACCARIN, José Giacomo; SILVA, Denise Boito Pereira da Silva. O papel do programa de aquisição de alimentos (PAA) e do programa nacional de alimentação escolar (PNAE) no fortalecimento da agricultura familiar e promoção da segurança alimentar. 2013. Disponível em: <https://www.fcav.unesp.br/Home/departamentos/economiarural/josegiacomobaccarin1559/artigo-temas-versao-publicada.pdf>. Acesso em: 28 de mai. 2023.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. Formulação de Políticas. Brasília: Enap, 2018. p, 151.

Disponível em: Livro 1.indb (enap.gov.br). Acesso em: 15 de mai. 2023.

Companhia Nacional de Abastecimento – CONAB. Execução do PAA (2023). Disponível em: <https://www.conab.gov.br/agricultura-familiar/execucao-do-paa>. Acesso em: 10 de ago. 2023.

DYE, T. R. Mapeamento dos modelos de análise de Políticas Públicas. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco (orgs.). Políticas Públicas e Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise. Brasília: Editora da UnB, 2009.

FAVARETO, Arilson. A abordagem territorial do desenvolvimento rural – mudança institucional ou “inovação por adição”? Estudos Avançados, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142010000100021>. Acesso em: 16 de jun. 2023.

GERVASONI, Tássia Aparecida. Estado, jurisdição e a participação da sociedade na gestão de políticas públicas. Saber Humano: Revista Científica Da Faculdade Antonio Meneghetti. V. 09, n 14, p. 51–62, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18815/sh.2019v9n14.389>. Acesso em: 16 de jun. 2023.

GRISA, Catia; SCHNEIDER, Sergio. Três Gerações de Políticas Públicas para a Agricultura Familiar e Formas de Interação entre Sociedade e Estado no Brasil. Revista Economia e Sociologia Rural, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20032014000600007>. Acesso em: 11 de mai. 2023.

GRISA, Catia; ISOPO, Silvio. Porto Dez anos de PAA: As contribuições e os desafios para o desenvolvimento rural. Políticas Públicas de Desenvolvimento Rural no Brasil. Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 155-18, 2015. Disponível em: Dez anos de PAA: as contribuições e os desafios para o desenvolvimento rural (ufrgs.br). Acesso em: 10 de mai. 2023.

GRISA, Catia. Mudanças nas políticas públicas para a agricultura familiar no Brasil: novos mediadores para velhos referenciais. Raízes: Revista De Ciências Sociais e Econômicas, v. 38, n.1, p. 36–50, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.37370/raizes.2018.v38.37>. Acesso em: 13 de jun. 2023.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to.html>. Acesso em: 20 de jun. 2023.

MIOR, Luiz Carlos. Agricultura familiar, agroindústria e redes no desenvolvimento rural Chapecó: Argos, 2005. Disponível em: https://nmd.ufsc.br/files/2011/05/Mior_Agricultura-familiar_agroindustria_e_desenvolvimento_territorial.pdf. Acesso em: 21 de mai. 2023.

PAULA, Márcia Maria; KAMIMURA, Quésia Postigo; SILVA; José Luís Gomes Da. Mercados Institucionais na agricultura família: Dificuldades e desafios. Revista de Política Agrícola, v.23, n.1, jan/fev/mar, 2014. Disponível em: Mercados institucionais na agricultura familiar: dificuldades e desafios | de Paula | Revista de Política Agrícola (embrapa.br). Acesso em: 15 de mai. 2023.

PIRES, Roberto Rocha Coelho; GOMIDE, Alexandre de Ávila. Governança e capacidades estatais: uma análise comparativa de programas federais. Revista de Sociologia e Política, v. 24, n. 58, p. 121-143, jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-987316245806>. Acesso em: 16 de jun. 2023.

SCHNEIDER, Sergio. Mercados e Agricultura Familiar. In book: Construção de Mercados e Agricultura Familiar. Editora: UFRGS, ed.1, p. 93 – 142, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/309202008_Mercados_e_Agricultura_Familiar. Acesso em: 10 de mai. 2023.

SCHNEIDER, Sergio; ESCHER, Fabiano. A Contribuição de Karl Polanyi para a sociologia do desenvolvimento rural. Dossiê Ciências Sociais e Desenvolvimento. Porto Alegre, p. 180-219, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222011000200008>. Acesso em: 10 de mai. 2023.

SCHNEIDER, S.; SILVA, M.K.; MARQUES, P. E. M. (Org.) Políticas Públicas e Participação Social no Brasil Rural. 2ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SAUCEDO, Adelar Nunes et. al. Políticas Públicas para a Agricultura Familiar: Uma Análise da Execução dos Programas PAA e PNAE Baseada nos Atores Sociais Participantes. Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó. v.33, n.61, 2024. Disponível em: <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/grifos/article/view/7286>. Acesso em: 04 de jun. 2023.

SOARES, Márcia M.; MACHADO, José A. Federalismo e políticas públicas. Brasília: Enap, 2018. 112 p. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/3331/1/Livro_Federalismo%20e%20Pol%c3%adticas%20P%c3%ablicas.pdf. Acesso em: 20 de mai. 2023.

SOUSA, Neves de Sousa; CHORÃO-MARQUES, ALMEIDA, Hellen Christina G. de. Novo Programa, Novos Atores: Inovação e Agroecologia Na Agricultura Familiar do Tocantins. Extensão Rural, DEAER – CCR – UFSM: Santa Maria, v.24, n.3, 2017. Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/166173/1/CNPASA-2017-er.pdf>. Acesso em: 12 de jun. 2023.

SOUSA; Diego Neves de; SOUSA, Michele Silva Costa; RODRIGUES, Waldecy. Análise das Políticas Públicas para a Agricultura Familiar: O que tem Feito o Governo do Tocantins? DESAFIOS - Revista Interdisciplinar Da Universidade Federal Do Tocantins, v. 7, n. Especial-4, p. 3–15, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20873/uftesp2020-8764>. Acesso em: 16 de jun. 2023.

SOUSA, Diego Neves de; SOUSA, Michele Silva Costa Sousa; RODRIGUES, Waldecy. Análise das Políticas Públicas para a Agricultura Familiar: O que tem feito o Governo do Tocantins? Revista Desafios, v. 7, n. Especial, p. 4, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/desafios/article/view/8764/18255>. Acesso em: 10 de jun. 2023.

TOCANTINS. Secretaria de Agricultura, Pecuária e Aquicultura – SEAGRO. Agricultura familiar. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/36o9TPm>. Acesso em: 23 de jun. 2023.

TREVISAN, Andrei Pittol; BELLEN, Hans Michael van. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. Revista da administração publica. Rio de Janeiro. maio/jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/bCWckwnwrvF8Pb9kDtjDgy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 de jun. 2023.

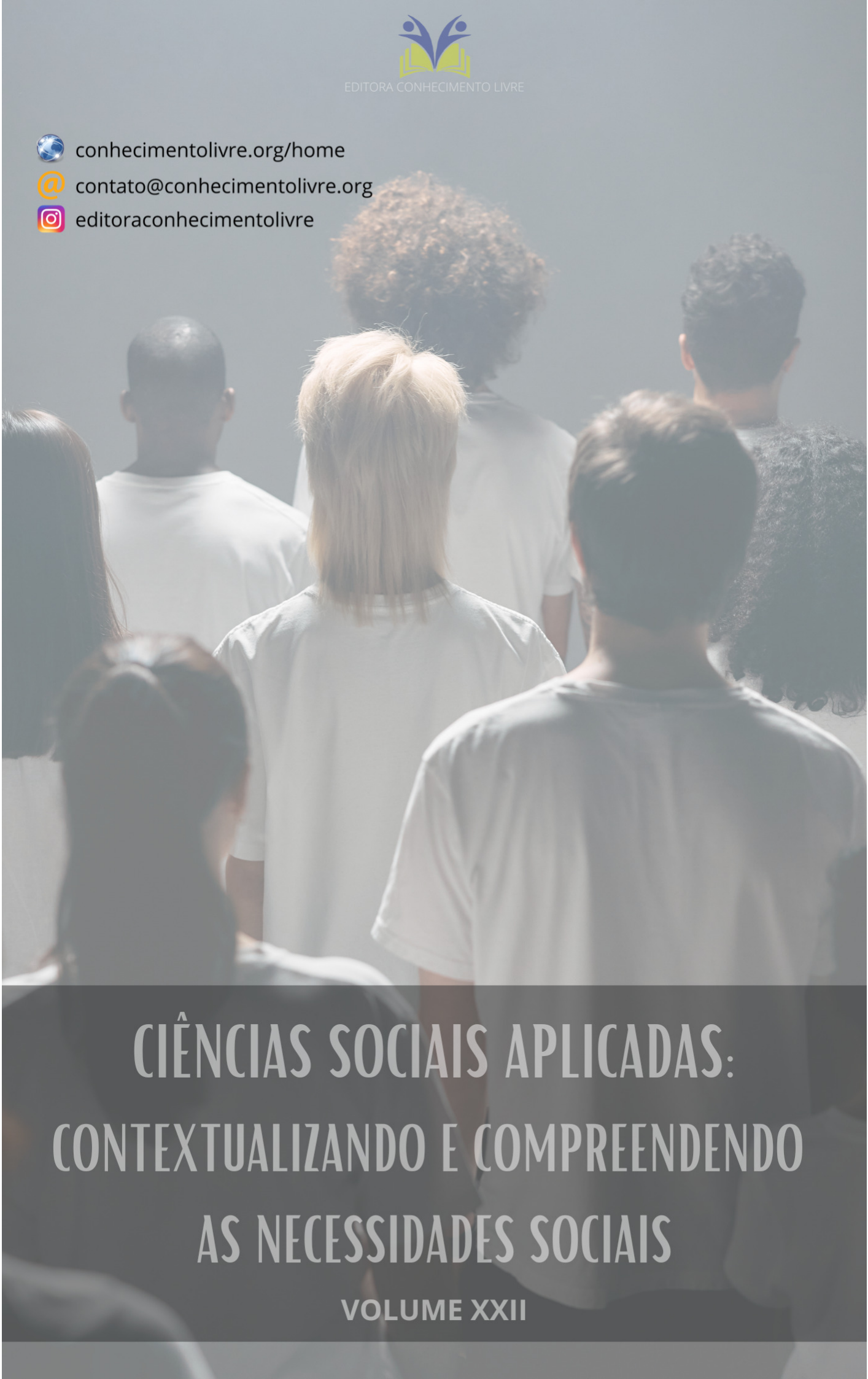
WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas – o “rural” como espaço singular e ator coletivo. Estudos Sociedade e Agricultura, v. 8, n. 2, 2000. Disponível em: <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/178/174>. Acesso em: 10 de jun. 2023.

WIESE, A. F.; MILLANÉS, O. A. G.; BOVO, M. C. As Cooperativas de Agricultura Familiar e o Desenvolvimento Local: um estudo em dois municípios do Paraná. Revista Perspectivas Contemporâneas, v. 15, n. 3, p. 153-176, set./dez. 2020. Disponível em: <https://revista2.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/view/3241/1179>. Acesso em: 21 de mai. 2023.

 conhecimentolivre.org/home

 contato@conhecimentolivre.org

 [editoraconhecimentolivre](https://www.instagram.com/editoraconhecimentolivre)



CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS: CONTEXTUALIZANDO E COMPREENDENDO AS NECESSIDADES SOCIAIS

VOLUME XXII