



Revista Científica

# IMENSÃO



ISSN 2675-5238

Investigação Científica  
Acadêmica e Profissional

v.7 n.1 Julho/setembro 2021



 **hawking**  
EDITORA

[www.editorahawking.com.br](http://www.editorahawking.com.br)

Revista Dimensão  
v.7 n.1 julho/setembro 2021

Maceió - AL  
2021



**EDITORIAL:** Betijane Soares de Barros

**REVISÃO ORTOGRÁFICA:** Editora Hawking

**DIAGRAMAÇÃO:** Bruna Natalia de Freitas Silva

**DESIGNER DE CAPA:** Editora Hawking

**IMAGENS DE CAPA:** canva.com

**ARTE FINAL:** Editora Hawking

*O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.*



A Revista Dimensão está sob os direitos da Creative Commons 4.0 [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

## **NOTAS DO EDITOR**

Para baixar o PDF de cada artigo da Revista Dimensão a partir do seu smartphone ou tablet, escanei o QR code publicado na capa da revista, o qual irá remeter para a página da editora, local onde se encontra a mostra da versão impressa.

---

Revista Dimensão /Editora Hawking

- Vol. 7, n. 1 (2021) – Maceió – AL: Editora Hawking, 2020 –  
Trimestral

ISSN impresso

1. Revista Dimensão – Periódicos I. Brasil, Editora Hawking

---

**2021 Editora Hawking**

Rua Luiz Clemente de Vasconcelos, 725B, Clima Bom I. Maceió/AL. CEP 57071-040

Disponível em: [www.editorahawking.com.br](http://www.editorahawking.com.br)

[editorahawking@gmail.com](mailto:editorahawking@gmail.com)

## DIREÇÃO EDITORIAL

### **Dr<sup>a</sup> Betijane Soares de Barros**

Instituto Multidisciplinar de Alagoas – IMAS

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

## CONSELHO EDITORIAL

### **Dr<sup>a</sup>. Adriana de Lima Mendonça**

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2001)

Mestre em Química e Biotecnologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2004)

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Pós-doutorado em Biotecnologia através do Programa Nacional de Pós Doutorado (PNPD/RENORBIO/CAPES, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/0381713043828464>

### **Dr. Anderson de Alencar Menezes**

Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 1998)

Bacharel em Teologia pelo Centro Unisal - Campus Pio XI (São Paulo) (UNISAL, 2002)

Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2005)

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (UPORTO, Portugal, 2009)

<http://lattes.cnpq.br/3996757440963288>

### **Dr<sup>a</sup>. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli**

Bacharel em Farmácia pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 1999)

Licenciada em Educação Física pela Universidade Claretiano (CLARETIANO, 2019)

Tecnóloga em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL, 2015)

Especialista em Nutrição Materno-Infantil pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Farmácia Clínica Direcionada à Prescrição Farmacêutica pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Análises Clínicas pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2016)

Especialista em Plantas medicinais: manejo, uso e manipulação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2001)

Especialista em Farmacologia: Atualizações e Novas Perspectivas pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2002)

Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011).

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2015).

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

### **Dr. Anildo Monteiro Caldas**

Doutor em Agronomia pela Universidade Estadual Paulista - FCAV/UNESP (2015), com período sanduíche em Universidad de Valladolid - Espanha, área de concentração "Ciência do solo / Linha de pesquisa Engenharia de água e solo". Mestre em Engenharia

Agrícola e Ambiental pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2007), área de concentração "Engenharia de Água e Solo / Linha de pesquisa Solo e Geoprocessamento". Formado em Agronomia pela Universidade Federal Rural da Amazônia (2004). Atual como professor Adjunto do Departamento de Tecnologia Rural da UFRPE. Tem experiência em Extensão Rural e Estágio de Vivência Rural Geoprocessamento, Sensoriamento Remoto, Manejo Integrado de Bacias Hidrográficas, Cartografia, SIG e Avaliação e Perícias Rurais.

<http://lattes.cnpq.br/6543959400281255>

#### **Dr. Eduardo Cabral da Silva**

Graduado em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)  
Graduado em Matemática pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 2015)

Mestre em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)  
Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

#### **Dr. Fábio Luiz Fregadoli**

Bacharel em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 1996)  
Mestre em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 2000)  
Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP, 2004)

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

#### **Dr<sup>a</sup>. Jamyle Nunes de Souza Ferro**

Bacharel em Farmácia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)  
Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2012)  
Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2016)  
Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2744379257791926>

#### **Dr<sup>a</sup>. Laís Agra da Costa**

Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011)  
Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)  
Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

#### **Dr. Patrocínio Solon Freire**

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 2000)  
Bacharel em Teologia pela Universidade Pontifícia Salesiana (UPS- Itália, 2004)  
Especialista em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP, 2004)  
Especialista em Gestão Educacional pela Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG, 2006)

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2009)  
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/5634998915570816>

**Dr. Rafael Vital dos Santos**

Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Especialista em Diagnóstico Molecular pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS, 2014)

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Doutor em Materiais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

## AVALIADORES DESTE NÚMERO

**Dr<sup>a</sup>. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli**

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

**Dr. Anildo Monteiro Caldas**

<http://lattes.cnpq.br/6543959400281255>

**Dr. Eduardo Cabral da Silva**

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

**Dr. Fábio Luiz Fregadolli**

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

**Dr<sup>a</sup>. Laís Agra da Costa**

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

**Dr<sup>a</sup>. Lucy Vieira da Silva Lima**

<http://lattes.cnpq.br/0010369315381653>

**Dr. Rafael Vital dos Santos**

<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

## **EDITORIAL**

---

A Revista Dimensão (ISSN 2675-5238) iniciada em 2020, é um periódico multidisciplinar trimestral, conta com artigos originais e de revisão da área da educação, saúde, gestão, direito, ciências, administração, tecnologia e outros, desenvolvidos em mestrados e doutorados acadêmicos, por profissionais de instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais. O objetivo da Revista Dimensão é promover o caráter científico, com enfoque no sujeito, entre pesquisadores, graduandos e de pós-graduação que atuam em diferentes áreas do conhecimento. Os artigos encaminhados serão submetidos à avaliação da Assessoria Científica que decidirá sobre a conveniência da publicação, orientando aos autores sugestões e possíveis correções.

De acordo com a política de acesso público e de direitos autorais adotada pela Revista Dimensão, que utiliza a Licença Creative Commons - CC BY, que permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do meu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que atribua o devido crédito pela criação original. Deste modo, cedo à revista o direito de primeira publicação, com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista.

A Revista Dimensão é uma publicação periódica editada com o intuito de disseminar o conhecimento científico e promover o progresso da ciência. Esperamos que os textos publicados contribuam para a formação intelectual e a reflexão crítica.

---

Betijane Soares de Barros

# SUMÁRIO

---

**A FAMÍLIA E A ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM 09**

Andréia Santos Pereira

17

**AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. A INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Desafios e práticas.**

Iriscleite da Silva França

Elisângela Oliveira Tavares

Lucília Maria da Silva Soares Barbosa

Ivaci Bonfim Pinheiro

25

**O BRINCAR COMO INSTRUMENTO DA ENGRENAGEM NO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR INFANTIL**

Silvania Moura da Silva

Euclides Maurício Trindade Filho

Izabelle Wnessa Campos Galindo

Antônio Alberto Monteiro de Souza

David Jefferson da Silva

Betijane Soares de Barros

36

**HOJE VOCÊ VESTE LUTO: O temor hobbesiano da morte violenta nos dias atuais.**

Célia Nonata da Silva



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

---

## A FAMÍLIA E A ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

*Andréia Santos Pereira*<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo contribuir para o processo ensino-aprendizagem abordando sobre a importância da família na aprendizagem, pois a relação família-escola é de grande importância na construção da identidade, da autonomia, responsabilidade, conhecimento e exercício de cidadania para o sucesso no desenvolvimento intelectual, moral e na formação do indivíduo como um todo, visa mostrar a relação entre escola e a família, observando alguns aspectos importantes no que se refere ao papel e responsabilidades dessas duas instituições, e como as mesmas interagem na consecução de um objetivo comum: a aprendizagem das crianças. Dessa forma, tanto família quanto escola estão passando por profundas transformações e ambas precisam acompanhar tais mudanças de forma conjunta, facilitando o processo de aprendizagem e ajudando uns aos outros na busca de um objetivo comum, o de educar as crianças.

**Palavras-Chaves:** família, escola, aprendizagem.

---

<sup>1</sup> erlespereira@outlook.com

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende analisar a importância da família e a escola no desenvolvimento da aprendizagem. Através de uma pesquisa bibliográfica analisar historicamente as transformações pelas quais estão passando tanto a instituição familiar como a instituição escola e como estas podem acompanhar as mudanças sem perder de vista o objetivo comum que é educar a criança e constatar a importância dessa parceria como contribuição para a melhoria da qualidade do ensino.

A família é o primeiro grupo social que possibilita o desenvolvimento de uma criança, pois é no meio familiar que o indivíduo encontra afeto, carinho, aprende sobre princípios, valores, respeito, cultura e ética. É primordial que os membros da família saibam preparar seus filhos para a educação formal, escolar. É advinda dos pais a responsabilidade pela educação dos filhos, por isso é importante a integração da família no ambiente escolar.

A instituição escolar é o segundo grupo social onde é oferecido todos os conceitos educacionais, culturais e formativos. No ambiente escolar ensinam-se também valores que são indispensáveis na vida das crianças, jovens ou adultos, preparando assim todos os estudantes para que no futuro possam se tornar cidadãos aptos para exercer seu papel na sociedade.

É de extrema importância a participação e colaboração da família no ambiente escolar, pois quando ocorre essa integração o professor participa efetivamente da vida do educando,

conhecendo e percebendo melhor todas as qualidades e as dificuldades específicas do mesmo, facilitando assim que o educador elabore aulas mais significativas, possibilitando a promoção e o desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem.

Ressalta-se neste artigo a importância de refletir o quanto a educação e os costumes transmitidos pela família influenciam não apenas no aprendizado, mas também na conduta e no comportamento apresentado pelo indivíduo em qualquer local, independente da presença familiar.

Contudo os resultados que se esperam alcançar da parceria família e escola é a integração, é uma parceria de verdade, pois unindo a instituição escola com a instituição família e todos os aspectos que envolvam a situação do aprender; como o amor, o respeito ao próximo, a colaboração e a troca, possibilita-se verdadeiramente uma educação de qualidade viabilizando de maneira positiva o desenvolvimento do aluno quanto ao processo de ensino aprendizagem, melhorando de maneira qualitativa e significativa sua situação escolar, quanto sua autoestima, integração social e familiar.

Enfim, a escola e a família têm a responsabilidade de educar os sujeitos que a elas pertencem, entretanto cada uma a sua maneira e com o seu objetivo que deve ser considerado e respeitado. O diálogo é a saída para que se estabeleçam relações de confiança e de cooperação entre essas duas instituições na busca do desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

## FAMÍLIA E ESCOLA

É verdade que a modernidade trouxe uma série de mudanças, inclusive na família, mas tal realidade não isenta a instituição familiar de seu papel educador – primordial ao desenvolvimento e integração do filho à sociedade.

De acordo com Kaloustian (1988, p. 22) a família é:

[...] é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

A educação familiar é um fator bastante importante na formação da personalidade da criança, desenvolvendo sua criticidade, ética e cidadania refletindo diretamente no processo escolar.

A sociedade tem passado por profundas mudanças nas últimas décadas, mudanças estas que tem afetado de forma fundamental a estrutura e equilíbrio das famílias. A escola também, ainda que de forma mais lenta e compassada, tem procurado se adaptar a essas mudanças, mas o que urge nos nossos dias é a interação entre ambas, promovendo uma maior eficiência na

educação e ensino das crianças. Segundo Osorio:

Costuma-se dizer que a família educa e a escola ensina, ou seja, à família cabe oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade e a escola instruí-lo, para que possam fazer frente às exigências competitivas do mundo na luta pela sobrevivência. (OSORIO, 1996, p.82).

A escola como detentora do conhecimento científico deve fornecer e promover nessa relação, todo seu cabedal de conhecimento de forma que esse esforço leve em consideração os aspectos particulares da posição social e cultural hora vigente, e que influenciam de forma decisiva o equilíbrio familiar.

Por sua vez as famílias, responsáveis pelo desenvolvimento social e psicológico de seus filhos, devem buscar a interação com a escola, promovendo, questionando, participando, sugerindo e interagindo de forma a fornecer subsídios que através de discussões e ampla comunicação com os educadores promovam as iniciativas que possibilitem o desenvolvimento do educando e vão de encontro às necessidades de cada indivíduo.

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um

interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades... (PIAGET, 1972 Apud JARDIM, 2006, p.50).

Necessário se faz uma abordagem individualizada dessas duas instituições para uma melhor compreensão de sua situação atual e como isso influencia a relação família escola, foco dessa abordagem.

Para Gokhale (1980), a família não é somente o berço da cultura e a base da sociedade futura, mas é também o centro da vida social. A educação bem-sucedida da criança na família é que vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo quando for adulto.

A família tem sido, é e será a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas. Assim, pode-se dizer que as crianças precisam sentir que fazem parte de uma família.

Portanto podemos afirmar que nos dias atuais a escola não pode viver sem a família e a família não pode viver sem a escola, pois, é através da interação desse trabalho em conjunto, que tem como objetivo o desenvolvimento do bem-estar e da aprendizagem do educando, os quais contribuirão na formação integral do mesmo.

## **RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA**

A família, sendo à base de uma formação completa do indivíduo, tendo papel decisivo na formação de caráter, deve ter participação direta na educação das crianças. É fundamental que

aconteça essa parceria entre escola e família, e que juntos possam alcançar o objetivo em comum, de formar cidadãos que saibam como viverem no mundo atual. Percebe-se que no atual momento em que vive a educação, a falta de envolvimento, participação, apoio e limites das famílias para com as crianças, torna difícil uma educação de qualidade. Freitas diz que:

Historicamente, até o século XIX, havia uma separação das tarefas da família e da escola: a escola cuidada do que se chamava “instrução”, ou seja, a transmissão dos conhecimentos/conteúdo da educação formal e a família se dedicava à educação informal: o que podia-se definir como o ensinamento de valores, atitudes e hábitos. No mundo moderno, a educação passa também a ser objeto de atenção das famílias, que, apesar de se preocuparem com a qualidade do ensino, transferem à escola competências que deveriam ser suas tão somente. Não veem a escola como segunda etapa da educação, mas criam nela toda a expectativa de que será responsável, a vida toda, pela educação de seus filhos. E, em muitas vezes, esquecem de fazer sua parte (FREITAS, 2011, p. 20).

A família é o primeiro grupo social que possibilita o desenvolvimento de uma criança, pois é no meio familiar que o indivíduo encontra afeto, carinho, aprende sobre princípios, valores, respeito, cultura e ética. É primordial que os membros da família saibam preparar seus filhos para a educação formal, escolar.

Conforme Jardim, (2006) a relação escola e família vêm sendo muito discutida nos últimos tempos. A grande dúvida é saber os limites entre os deveres da família e os da escola. Como se sabe, não é a escola e sim a família que proporciona as primeiras experiências educacionais à criança.

A família é o berço da formação de regras, princípios e valores, outras instituições assim como a escola, possuem também papel muito importante nesta formação moral, a escola se organizando de forma democrática, oportunizando uma vivência cidadã. Dessa forma, promovem o nascimento crescimento do respeito mútuo e o desenvolvimento da autonomia, ingrediente para formação moral. (SANDI, 2008, p. 34).

Definidos os papéis dos pais e professores, deve haver este respeito mútuo entre ambas as partes, mostrando suas opiniões e ouvindo sugestões, de forma respeitosa, para que assim a própria criança possa adquirir também esse valor e utilizar na sua vida cotidiana, respeitando o professor e seus próprios colegas dentro da escola e na sociedade.

Tal relação implica em colocar-se no lugar um do outro e não apenas enquanto troca de favores, mas "... a cooperação, em seu sentido mais prodigioso: o de supor afetos, permitir as escolhas, os desejos, o desenvolvimento moral, como construção dos próprios sujeitos, um trabalho constante com estruturas lógicas e as relações de confiança". (TOGNETTA, 2002, apud JARDIM, 2006, p.20).

Tendo em vista o momento que vive a educação no país, stress de parte dos professores, despreparo de alguns, desvalorização do profissional, dificuldades de aprendizagem apresentada pelas crianças, violência, e levando em conta o quanto é importante a participação das famílias no processo de aprendizagem, é de grande interesse das escolas que esta interação ocorra, pode-se dizer que é papel da escola promover esta interação, garantindo uma troca de informação, orientando as famílias e mostrando o quanto é importante sua participação e presença na educação das crianças, pois quando as duas caminham juntas com o mesmo objetivo melhora a qualidade da educação os alunos aprendem com mais facilidade.

Baltazar & Moretti (2003), acreditam que "a escola, através de seus professores ou diretores pode alertá-las e orientá-las, na tentativa de repensar sua conduta e agir de forma mais coerente com a realidade da criança".

De acordo com Regis de Moraes (1989), para que ocorra o aprendizado é preciso uma parceria entre o educador, uma participação efetiva das famílias na vida escolar da criança, "o ensina-te e ensinando, respeitando os limites de cada um e sua privacidade." O mundo, a sociedade, também educa, nós somos marcados por eles, e podemos aprender a todo o momento. É preciso a participação da família nesse aprendizado, a qual já se deu início a socialização.

## **A FAMÍLIA EM PARCERIA COM A ESCOLA**

No momento em que escola e família conseguirem estabelecer uma parceria na maneira como irão promover a educação de seus alunos, muitos dos conflitos hoje apresentados em sala de aula, serão aos poucos superados. Todavia, para que isso possa acontecer é necessário que a família realmente participe da vida escolar de seus filhos. Que a família tenha comprometimento, envolvimento com a escola, gerando assim, na criança um sentimento de amor, fazendo sentir-se amparado e valorizado como ser humano. Nessa perspectiva, é oportuno novamente citar Içami Tiba, onde diz que:

Ensinar é transmitir o que você sabe para quem quer saber, portanto é dividir sua sabedoria. Mas é uma estranha divisão que não segue as leis matemáticas, porque você divide, mas não perde o que era seu, pelo contrário, pode ganhar o que nem lhe pertencia. Ensinar faz o mestre rever seus próprios conhecimentos com possibilidades de atualizá-los. Os sentimentos de gratidão, admiração e respeito do aprendiz alimentam a alma do mestre. Portanto, ensinar é também trocar (TIBA, 1996).

Dessa forma, verifica-se que é necessário ressaltar que a tarefa de cuidar de maneira adequada de um ser em formação é extremamente difícil, pois requer que os educadores tenham capacidade de trabalhar com os conflitos gerados pela impulsão dos jovens em direção a satisfação rápida, às necessidades bi psíquico-sociais de cada momento.

A escola atual, de modo geral, apresenta maior disponibilidade em aceitar um relacionamento mais próximo com os pais. Todavia, o caminho percorrido para se chegar a tal interação foi um tanto difícil, em consequência das transformações políticas, econômicas e sociais, das rupturas de paradigmas.

Os objetivos da escola, como também da família nos dias de hoje deverão procurar tornar a criança apta a assumir responsabilidades, tomar decisões, aprender qualquer ofício, desenvolver suas habilidades, como também orientar o educando na medida em que demonstre necessidade. A escola não deve apenas visar à construção do conhecimento, mas a formação de valores, atitudes e personalidade do aluno.

As escolas devem ser mais ativas e participativas, para despertar no aluno o desejo de aprender. E o apoio e a coesão familiar podem proporcionar as crianças uma estrutura equilibrada e sadia, para crescerem e tornarem-se cidadãos conscientes de seu papel na sociedade sendo capazes de interagir e intervir na realidade.

Nesse sentido, é importante que pais, professores, alunos dividam experiências, compreendam e trabalhem as questões envolvidas no seu dia-a-dia sem cair no julgamento "culpado e inocente", mas procurando compreender cada situação, uma vez que tudo o que se relaciona aos alunos tem a ver, de algum modo, com os pais e vice-versa, bem como tudo que se relaciona aos alunos tem a ver, sob algum ângulo, com a escola e vice-versa.

A escola e a família, cada qual com seus valores e objetivos específicos

na educação de uma criança, constituem uma estrutura intrínseca, onde quanto mais diferentes são, mais necessitam uma da outra. Desse modo, cabe a toda sociedade, não apenas aos setores relacionados à educação, transformar o cotidiano da escola e da família, através de pequenas ações modificadoras, para que esta (a família) compreenda a importância dos objetivos traçados pela escola, assim como o seu lugar de responsável nesse processo (família).

## **METODOLOGIA**

Trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa, com análise de conteúdo de livros e documentos adquiridos em bibliotecas físicas e virtuais.

## **CONCLUSÃO**

Durante a pesquisa realizada constatou-se que a relação escola e família é imprescindíveis, pois a família como espaço de orientação, construção da identidade de um indivíduo deve promover juntamente com a escola uma parceria, a fim de contribuir no desenvolvimento da aprendizagem.

Um passo importante para a construção de uma aprendizagem significativa e integral é, a identificação da instituição família como uma instituição educadora, que caminhando de mãos dadas com a instituição escola, terá sempre o que transmitir e o que aprender. Sendo assim, é preciso que professores família e comunidade tenham claro que a escola precisa contar com o envolvimento e participação ativa

de todos no processo de aprendizagem da criança.

A família é essencial para o desenvolvimento do indivíduo, independentemente de sua formação. É no meio familiar que o indivíduo tem seus primeiros contatos com o mundo externo, com a linguagem, com a aprendizagem e aprende os primeiros valores e hábitos.

A família e a escola precisam criar, através da educação, uma força para superar as suas dificuldades, construindo uma identidade própria e coletiva, atuando juntas como agentes facilitadores do desenvolvimento pleno do educando e que todos se sintam envolvidos no processo e queira junto com o professor alcançar o objetivo maior que é o compromisso com a educação.

É necessário que as famílias criem o hábito de participar da vida escolar das crianças, que perceba a importância de se relacionar com a escola na busca de um objetivo em comum, “educação de qualidade para as crianças”. Por outro lado, a escola deve ser a responsável por criar meios de aproximação com as famílias e a comunidade, orientando e mostrando que educar não é papel exclusivo das escolas, é papel de todos. Todos juntos lutando por uma melhor educação

Escola e família devem estar juntas no trabalho pedagógico e social dos alunos, onde ambas terão a responsabilidade do desenvolvimento da criança no seu processo ensino-aprendizagem. Todavia, a falta da participação dos pais na vida escolar de seus filhos, pode causar problemas no ensino escolar como um todo.

Portanto a sociedade urge por uma parceria de sucesso entre famílias e escolas, pois acreditamos que só assim poderemos, realmente, fazer uma educação de qualidade e que possa promover o bem estar de todos.

Conclui-se que a união destas duas instituições, escola e família, são imprescindíveis para a obtenção de resultados mais satisfatórios frente à formação de um cidadão mais íntegro e capaz de conviver em uma sociedade mais justa e feliz.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREITAS, Ivete Abbade. **Família e Escola: A Parceria Necessária na Educação Infantil**. Presidente Prudente: São Paulo: Unoeste, 2006.

Baltazar, J. A.; Moretti, L. H. T. **As relações familiares, a escola, e sua influência no desenvolvimento infanto-juvenil e na aprendizagem**. São Paulo: Terra e cultura, ano xx, nº 39. 2003.

JARDIM, A. P. **Relação entre Família e Escola: Proposta de Ação no Processo Ensino Aprendizagem**. São Paulo: Unoeste, 2006.

KALOUSTIAN, S. M. (org.) **Família Brasileira, a Base de Tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1988.

MORAIS, Regis de. **Cultura Brasileira e Educação**. Campinas, São Paulo, Papyrus, 1989.

OSORIO, Luiz Carlos. **Família Hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Gente, 1996.

GOKHALE, S. D. **A Família Desaparecerá?** In Revista Debates Sociais nº 30, ano XVI. Rio de Janeiro, CBSSIS, 1980.

SANDI, Acedriana Vicente. **Família berço da formação de regras, princípios e valores**. Edição Especial Família. Curitiba: Positivo, ano 9, n.5, setembro/2008.



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

**AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.  
A INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
DESAFIOS E PRÁTICAS.**

*Iriscleite da Silva França<sup>2</sup>*

*Elisângela Oliveira Tavares<sup>3</sup>*

*Lucília Maria da Silva Soares Barbosa<sup>4</sup>*

*Ivaci Bonfim Pinheiro<sup>5</sup>*

**RESUMO**

O autismo é um distúrbio do desenvolvimento que acompanha o indivíduo durante toda a vida. Podem ser observados no início da infância seus sintomas estão associados a comunicação. As pessoas que interagem com uma criança autista são necessárias que tenha uma abordagem adequada e eficiente, para que a criança consigo desenvolver durante sua vida escolar e social. A escola inclusiva é um importante fator para o relacionamento social e desenvolvimento das habilidades de todos os educandos, esse trabalho tem como objetivo de compreender a inclusão dos alunos autista na educação infantil, utilizando a metodologia com estudo bibliográfico. O papel do professor é procurar promover a interação do aluno autista com as colegas de classe, transformando suas necessidades em igualdades, também a participação da família eu atua como um suporte para que haja um bom desenvolvimento escolar.

**Palavra-chave:** escola inclusiva – educação infantil – igualdade- família

---

<sup>2</sup> iriscleite@gmail.com

<sup>3</sup> ely\_tavares@hotmail.com

<sup>4</sup> luciliaglp@bol.com.br

<sup>5</sup> ivaci18@outlook.com

## INTRODUÇÃO

A inclusão é muito importante para o processo do aluno autista na escola e suas atribuições, no ensino inclusivo é um direito conquistada e é dever aceitar e respeitar as diferenças. A realidade no processo inclusivo no contexto do autismo identificando-se as principais dificuldades apresentadas para a inclusão dos alunos autistas considera-se de suma importância a relação família e escola para a inclusão dos alunos autistas.

A escolha desse tema se distingue pela necessidade de novos conhecimentos e informações sobre o autismo. Este trabalho tem como objetivo compreender a inclusão escolar na educação infantil, identificando práticas pedagógicas que facilitam a inclusão escolar das crianças autistas. A formação de professores necessita cada vez mais de novos conhecimentos para que esses possam trabalhar de maneira adequada e desenvolver um ensino de qualidade para esses alunos autistas.

Neste trabalho aborda alguns teóricos e suas ideias, levando a conhecer sobre o autismo.

Bender (1947), utilizou o termo esquizofrenia infantil, pois tanto ele como outros pesquisadores consideravam o autismo como forma precoce da esquizofrenia, discordando assim, do que kanner propunha (2003).

Em 1948 kanner escreveu em seu manual de psiquiatria infantil. Que a maioria das crianças que chegavam até ele com essas características tinha algumas coisas em comum, os pais ou avós eram, na maioria das vezes, médicos, escritores, jornalistas, cientistas e estudiosos que apresentam uma inteligência acima da média e que também apresentavam certa opressão no ambiente familiar (orrú, 2007.p.19). Tem como objetivo

compreender a inclusão escolar na educação infantil, identificando práticas pedagógicas que facilitam a inclusão escolar das crianças autistas. A formação de professores necessita cada vez mais de novos conhecimentos para que esses possam trabalhar de maneira adequada e desenvolver um ensino de qualidade para esses alunos autista. Neste trabalho aborda alguns teóricos e suas ideias, levando a conhecer sobre o autismo.

Segundo orrú (2007), em 1949, kanner referiu o quadro do autismo como “autismo infantil precoce”, devido à dificuldade da relação com o contato com os outros indivíduos e seu acentuado por determinados objetos e coisas, suas alterações na fala, impedindo a Comunicação interpessoal.

Foi em 1954 que kanner frisou o “autismo infantil como psicose e continuo nessa linha até o final de seus trabalhos. Kanner identificou o autismo apenas em indivíduos que não sofriam com retardo mental, porem encontrou em indivíduos com retardo mental o quadro autístico e varia muito de pessoas para pessoas. Então, acreditava-se que o retardo mental era uma das características do autismo.

Atualmente, sabe-se que o retardo mental não é uma característica da síndrome autista. Entretanto, uma grande porcentagem de pessoas com autismo pode apresentar retorno mental como característica associada. Muitas vezes, por desconhecimento ou falta de olho clínico, ocorre uma confusão entre retardo mental e autismo (Goméz; terán, 2014, p.450).

De acordo com arrú (2007), em 1955, passou a se considerar a maneira de como os pais tratavam seus filhos e suas constantes mudanças de humor afetava a criança, levando ao desenvolvimento do autismo.

Em 1968, Kanner acrescentou às suas contribuições a necessidade do diagnóstico diferente com deficientes mentais e afásicos, fazendo uma revisão dos primeiros

casos estudados por ele, propondo-me novas possibilidades fossem estudadas com auxílio da broquímicas, pontuando em 1973, a pertinência da síndrome como integrante das psicoses infantis Orrú (2007)

As escolas recebemos alunos com necessidades especiais na tentativa de inclusão, não tendo as adaptações necessárias, essas crianças apresentam algumas dificuldades de aprendizagens, nesta perspectiva o atendimento educacional especializado para contribuição do trabalho oferecido na sala de aula, é importante que os professores tenham recursos multifuncionais para definirem estratégias pedagógicas.

O decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, retrata sobre educação especial o AEE, que disponibiliza determinadas providências. No artigo 1º, destaca:

Para fins deste decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

Os objetivos do atendimento educacional especializado são sobressaídos no art. 3º, eles são:

- I - Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II- Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III- fomentar o Desenvolvimento de recurso de didáticos e pedagógicos

que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;

IV- Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis etapas e modalidades de ensino.

Existem poucos recursos instrumentais para realização do diagnóstico do indivíduo com suspeita de autismo e, mesmo com muitos estudos na área não existe nenhum marcador biológico que possibilite um exame preciso para confirmação ou não desse diagnóstico. Outro fator importante a ser salientado é a forma como ocorrera a comunicação do diagnóstico de autismo dos pais. É um processo delicado, que promove uma oportunidade única dos profissionais em estabelecerem uma aliança de confiança com eles, e para que possam elaborar o diagnóstico de forma mais coerente possível e menos estressante (Bosa; Semensato, 2013).

Cabe aos pais compreender, portanto, as reais necessidades do seu filho e aceitar principalmente suas diferenças, para que possam deixar de lado o medo de serem inadequados, buscando auxílio e informação a respeito da sua condição.

A reabilitação é um processo dinâmico e global orientado para recuperação física e psicológico do indivíduo com deficiência, tendo como objetivo a sua reintegração social. (Batista, 2012, p.3).

Em 2013, o ministério da saúde brasileira em parceria com o sistema único de saúde (SUS), criou uma cartilha denominada “diretrizes de atenção à reabilitação da pessoa com transtorno do espectro do autismo (TEA). Essas diretrizes tem como objetivos central salientar as orientações às equipes multiprofissionais para o cuidado à saúde do indivíduo com TEA e as famílias, nos diferentes pontos de

atenção de cuidados a pessoa com deficiência. Para as elaborações, foram utilizados o código internacional de funcionalidade de funcionalidade e capacidade (CIF) e os sistemas internacionais de classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados a saúde (CID-10) (MINISTERIO DA SAÚDE, 2013).

A psicoterapia tem como objetivo auxiliar a interpretar a linguagem corporal, a comunicação não verbal, a aprendizagem e as interações sociais. Para contribuição do ensinamento dos autistas.

Síndrome do autismo diante de uma criança com dificuldade para aprender e não com uma impossibilidade, sendo assim todos os recursos facilitatórios devem ser empregados na inclusão dessas crianças. Atualmente no Brasil vários eventos são realizados a fim de desmistificar e esclarecer vários pontos relacionados a essa síndrome, exemplo a criação do dia da conscientização do autismo (dois de abril) e as leis Berenice Piana segundo a qual os portadores do autismo devem ser considerados deficientes, para fins legais isso foi um verdadeiro marco na conscientização da síndrome. É fundamental que haja uma preparação da sociedade para receber e aceitar os autistas e com isso exercitar a cidadania, pois isso só é possível quando manifestamos esforços para entender, tolerar e não discriminar.

A inclusão do aluno autista em escola regular passa necessariamente pela presença do mediador escolar que são profissionais devidamente habilitados para promover a saúde e a interação entre todos os alunos. Quando a convivência com o deficiente se transformar em um hábito rotineiro e feito sem alardes, a sociedade será de fato inclusiva. A criança autista

necessita aprender regras sociais, o que chamamos de “currículo oculto”.

Segundo dados da ONU, 1% da população mundial (um em cada 68 indivíduos) apresenta algum transtorno do espectro do autismo, sendo mais comum em meninos do que em meninas (no caso da síndrome de asperger, especialmente) e ocorrem independente de questões de etnia, localização geográfica ou condições econômicas. Devido ao conhecimento de suas causas, tratamentos preventivos ainda não são oferecidos, mas há um consenso em afirmar que precisa ser detectado e tratado o quanto antes com rotinas e terapias específicas para cada criança e grau de comprometimento. Além dos profissionais de saúde envolvidos (pediatras, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais) os profissionais da educação também fazem parte desse processo.

O transtorno do espectro autista (TEA) é classificado em três graus: autismo leve, moderado e severo. Etimologicamente falando, autismo vem da palavra de origem grega “autos” cujo significado é “próprio ou de si mesmo”, sendo caracterizado como um distúrbio neurológico que surge ainda na infância causando atrasos no desenvolvimento na aprendizagem.

Não existe uma diretriz clara de como trabalhar com crianças autistas na educação, afinal, cada sujeito expressa de forma diferente o transtorno e deve ser olhado na sua subjetividade e na relação com os outros. A socialização é uma ferramenta essencial para uma boa aprendizagem dos alunos. Estabelecer vínculos amigáveis e confiáveis, diferentes afetos e ter uma base sólida de relações é um dos pilares que sustentam a educação enquanto formação humana, a socialização é um processo imprescindível para qualquer

aluno, o professor deve escutar o que o aluno e a família têm a dizer sobre a forma que ele estabelece suas relações sociais, auxiliando – o e apoiando para fortalecer no seu processo educativo.

A inclusão de uma criança autista na escola, para isso é fundamental que todos os envolvidos, família, amigos e escola, os tratem normalmente, tentando entendê-los na sua forma de ser, proporcionando tratamento em todas as áreas que precisem. Toda criança portadora e quaisquer necessidades especiais tem direito a educação que necessita, o importante é compreender que ela é uma criança que precisa ser amada acima de tudo, para ajudar uma criança autista deve-se buscar informações sobre autismo

Para mittler (2003), o objetivo da inclusão é de garantir que todas as crianças possam fazer parte de um grupo, de uma comunidade e de um sistema educacional que possa oferecer-lhes as mesmas oportunidades que crianças que não possuem necessidades especiais, numa tentativa de impedir que minorias sócias, na qual se incluem crianças portadoras da síndrome autista, escapem do preconceito e do isolamento. O ato aponta que as escolas possuem limites no que diz respeito ao que oferecer a estes alunos incluídos e reflete sobre a necessidade de mudanças nas políticas educacionais vigentes nos países que adotaram ou que irão adotar o processo de inclusão social como parte do sistema de educação das escolas, sabendo que a inclusão escolar é um modelo mundial apoiada pela organização das nações unidas (ONU).

## **DESENVOLVIMENTO**

### **1- Autismo na educação infantil.**

Criada por Eugene Bleuler, em 1911 a palavra autismo “é um sintoma da esquizofrenia, traços da psicose, os primeiros estudos sobre o autismo deram início em 1943, pelo psiquiatra americano Leo kanner quando descreve por meio de um artigo, um estudo baseado em 11 crianças que apresentavam característica individualizadas em relação às demais síndrome. Kanner nomeou inicialmente como distúrbio físico”. Analisado no comportamento um “afastamento social” desde o nascimento. Também observou alguns sintomas que surgem.

Kanner em 1949, refere-se ao quadro como nome de autismo infantil pré-coze, evidenciado sérias dificuldades de contatos com pessoas, ideia fixa em manter os objetos e as situações sem varia-las, fisionomia inteligente, alterações na linguagem do tipo inversão pronominal, neologismo e metáforas (Rodrigues,2010, p.18).

Os sintomas do autismo eram primários kanner identificou, e diversas psicoses infantis como a esquizofrenia infantil. Outros pesquisadores desenvolveram estudos na concepção de kanner relacionado ao autismo a um déficit cognitivo e social, considerando um distúrbio do desenvolvimento.

O autismo é definido pela organização mundial de saúde como um distúrbio do desenvolvimento, sem cura e severamente incapacitante. Sua incidência é de cinco casos em cada 10.000 nascimentos caso se adote um critério de classificação rigorosa, e três vezes maior se considerar casos correlatados, isto é, que necessitem do mesmo tipo de atendimento (mantoon, 1997, p.13).

O autismo aparece em geral nos três primeiros anos de vida, a que é uma síndrome por apresentar agrupamento de sintomas envolvendo três áreas básicas, o comportamento, a interação social, e comunicação. Também podem apresentar habilidades motoras, musicais e outras.

Jeapiaget (2007) estudioso do desenvolvimento cognitivo, afirma que o indivíduo é ativo no processo de aprendizagem estabelecendo se conhecimento através das suas ações, mesmo não sucede com as crianças autistas, é uma forma diferente e não padronizada o seu desenvolvimento.

Na escola apresenta diferentes grupos sociais em sala de aula, o aluno terá conhecimento nas suas experiências vivenciadas a apresentação do professor é algo destacado, que não são capacitados para trabalhadores com crianças autistas.

A declaração de Salamanca afirma:

As competências necessárias para satisfazer as necessidades educativas especiais devem ser ditas em consideração na avaliação dos estudos e na certificação dos professores [...] a formação em serviço devera realiza-se sempre que possível, ao nível da escola, através da interação com os orientadores e apoiados pela formação a distância e outros forma de auto formação (1994, p.27-28).

Algumas escolas realizam capacitações dos educadores, é importante que os professores aprendam novos métodos para serem trabalhados para serem crianças autistas desenvolver mais. Após a constituição de 1988 a educação passou a ser um direito de todas as crianças, tendo o acesso à educação e exercendo a sua cidadania, sendo assim, a LDB (lei de diretrizes e bases da educação nacional). Vem assegurando que a educação infantil, segundo os artigos 29 e 30 da referida lei: é lei que professores incluam os alunos, mas é evidente que encontrará desafios para inserir o aluno autista na sala de aula, muitos professores não tem formação adequada para trabalhar com crianças

autistas. As dificuldades podem ser encontradas pelo professor e a linguagem do aluno, tendo

Dúvidas em relação as práticas pedagógicas ou falta de recursos para proporcionar uma aprendizagem eficaz.

De acordo com mantoon:

A escola para se torna inclusiva, deve acolher todos os seus alunos, independentemente de suas condições sócia, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas entre outros. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educacionais especiais e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência (mantoon, 2008, p.143).

A inclusão deve ser aplicada no currículo escola para aluno com alguma deficiência pois todos tem direito a inclusão. O professor deve estar disposto para trabalhar com qualquer aluno que tenha alguma dificuldade, sua pratica deve está adequada e preparada, buscando especializações e novos conhecimentos para trabalhar com alunos autistas.

Em 1996, a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN), lei nº9.394/96 reorganiza a concepção do ensino voltada a pessoa com necessidades educacional especial e estabelece um sistema de ensino e que valente a uma educação inclusiva. No capítulo V, da sessão da educação especial, em seu art.59 expõe que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades educacionais especiais:

Currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização, especificas para atender as suas necessidades;

termina idade específicas para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de sua deficiência [...], professores com especialização adequada, em nível médio para a conclusão do trabalho, desenvolve estudo teórico, uma metodologia qualitativa ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com o órgão oficiais afins [...] acesso e qualificação aos benefícios aos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p.19-20).

A inclusão para o processo de reconhecimento de qualquer necessidade educacional especial (NEE), mesmo a lei orientando as possibilidades de inclusão nos dias atuais, há uma luta constante para que sejam fortalecidas essas práticas inclusivas. As diretrizes nacionais da educação inclusiva (2001) relembram visões estabelecidas pela sociedade.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho escolar inclusivo não deve focar-se nas dificuldades apresentadas pelo aluno autista, e em suas potencialidades proporcionando o trabalho do seu desenvolvimento. A relação família e escolar é muito importante para um trabalho inclusivo, a comunicação entre família e escola contribui no processo social dentro desses ambientes.

A inclusão é um processo contínuo, sendo que envolve família, escola e comunidade escolar. É preciso estar atento para a efetivação que a mesma propõe com uma escola inclusiva para o aluno autista

não seja prejudicado. É necessário criar maneiras para transmitir novas informações e melhorar a prática pedagógica em sala de aula. A falta de recursos didáticos, e o apoio nos ambientes educacionais dificulta as aprendizagens dos alunos autistas pois a inclusão não é apenas colocar o aluno na sala de aula, mas adaptá-lo no contexto escolar para construir um conhecimento da maneira própria da criança.

Entende-se que quanto mais cedo a criança for diagnosticada e inicia o tratamento, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento dentro das suas capacidades físicas e mentais, assim como qualquer indivíduo, o autista é o único dentro de sua singularidade. Para a conclusão do trabalho, desenvolve estudo teórico, uma metodologia qualitativa. Por fim, conclui-se que os alunos e famílias são fundamentais para o avanço destes alunos.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Desenvolver estudos bibliográfico sobre o tema, contribuindo com o desenvolvimento ensino aprendizagem.

Contribuir para o desenvolvimento das abordagens metodológicas com os alunos autista.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARRÚ, S. E. Autismo; linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak editora. 2007

BRASIL. DECRETO Nº 77.611, de 17 de novembro de 2011 Brasília, 2011.

BOSA, CLEONICE ALVES SEMENSATO, Marcia reané. A família de crianças com autismo: contribuições clínicas e empíricas. Autismo, educação e

transdisciplinar idade. 2.ed. campinas:  
papiros, 2013

BRASIL. MINISTERIO DA SAUDE,  
secretaria de atenção à saúde. Diretrizes de  
atenção da pessoa com transtornos dos  
espectros do autismo (TEA), BRASIL,  
2013.

BOTISTA, CRISTINA Abranches mota.  
Deficiência, autismo e psicanálise. Revista  
ciências psicologia, V.04 N 02, 2012.

BRASIL, ministério da educação.  
Diretrizes nacionais para a educação  
especial na educação básica/ secretaria de  
educação especial MEC; SEESP,2001.

BRASIL, lei nº 9.394, de 20 de dezembro  
de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da  
educação, brasileira, DF,1996.

DECLARACAO DE SOLAMANCA.  
Necessidades educativas especiais –NEE  
UNESCO 19994.

GÓMEZ, A.M.S, terán, N.E transtornos de  
aprendizagem e autismo. Cultural, S.A.  
2004

MITTLER, P. (2003). Educação inclusiva.  
Contextos sociais. Porto alegre: Artmed.

MONTOAN, MARIA TEREZA eglér. A  
integração de pessoas com deficiência. São  
Paulo: memnon, 1997.

MONTOAN, MARIA EREZA.E. Inclusão  
social: o que é? Porquê? Como fazer? Ed.  
moderna, são Paulo 2008.



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## O BRINCAR COMO INSTRUMENTO DA ENGRENAGEM NO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR INFANTIL

*Silvania Moura da Silva<sup>6</sup>*

*Euclides Maurício Trindade Filho<sup>7</sup>*

*Izabelle wanessa campos galindo<sup>8</sup>*

*Antônio Alberto monteiro de souza<sup>9</sup>*

*David jefferson da silva<sup>10</sup>*

*Betijane Soares de Barros<sup>11</sup>*

### RESUMO

O brincar e brincadeiras inseridas na educação infantil têm um papel importante para aprimoramento integral das crianças. O objetivo da pesquisa foi verificar a influência do brincar na aquisição dos componentes de desempenho em alunos de 03 anos de ambos os sexos em seu espaço escolar. Foram selecionadas 20 participantes na primeira avaliação e para reavaliação participaram apenas 14. A descrição dos resultados foi feita utilizando uma análise quantitativa, intervencionista e longitudinal prospectivo. O local da pesquisa, no Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI da Rede de Ensino da Cidade de Maceió, Alagoas. Para a coleta de dados foram utilizados à escala DENVER II, como uma ferramenta que norteou os possíveis riscos de atraso no desenvolvimento. Os resultados da pesquisa mostraram que as crianças que mais apresentaram atraso no desenvolvimento neuropsicomotor foi o grupo de 3 anos a 3,2 meses com 45% de presença nos quesitos em ambos os casos, motor fino adaptativo e motor grosso. Após orientações nas tarefas semi-estruturadas, ocorreu um aumento significativo nas habilidades da coordenação motora fina de 54% e coordenação motora grossa de 60%.

**Palavras-chave:** Brincar, Desenvolvimento infantil, Aprendizagem.

<sup>6</sup> Terapeuta Ocupacional/UNCISAL, melsil12@hotmail.com

<sup>7</sup> emtfilho@gmail.com, PhD em neurociência, Professor adjunto de Fisiologia Humana por imagem da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas – UNCISAL.

<sup>8</sup> Terapeuta Ocupacional izabelle\_wanessa@homail.com

<sup>9</sup> Engenheiro Civil/UFAL, aamonteirodesouza@gmail.com

<sup>10</sup> graduado em advocacia/Mauricio de Nassau, davi26.bsm@hotmail.com

<sup>11</sup> bj-sb@hotmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

A infância é considerada uma fase importante do desenvolvimento, onde otimizam diversas aptidões que favorecem na evolução de aquisições de suas habilidades motoras e cognitivas. De acordo com Campos (2017), a vivência que acontece habitualmente e que esteja relacionada com o meio externo, tendem proporcionar experiências que irão conduzir ao amadurecimento durante a fase do desenvolvimento.

Fundamenta-se no pressuposto de Burckardt et. al. (2018) que o brincar é uma ferramenta que possibilita a criança usar a criatividade, produzir fantasia e se relacionar com a realidade, onde suas ações norteadas pelas brincadeiras tendem construir uma ligação consigo e com outras pessoas.

A brincadeira é uma tarefa que ocupa a maior parte do dia a dia da criança e é considerada essencial para o desenvolvimento infantil, e diante dessa percepção, a engrenagem do brincar e do brinquedo possibilita-a criar, recriar, fazendo que viva o momento com o significativo (BURCKARDT et.al. 2018). E ainda, a ação do brincar é um afazer que aperfeiçoa as capacidades “cognitivas, emocionais, psicomotoras e sociais”. Suas experiências adquiridas no meio que estão inseridas permitem compartilhar a aprendizagem e a interagir umas com as outras (CAMPOS et. al. 2017).

Adreeta, et al (2020), enfatizam que na escola é um espaço rico para aprender, aprimorar as habilidades do aluno, e que nele a ludicidade seja inserida em diversos contextos, pois por meio do lúdico se permite adquirir êxito em seu aprendizado.

Na acepção de Porta et al (2016) aprendizagem se dá por meio de mecanismo

provenientes do ambiente em que a criança possa relacionar-se com os que estão a sua volta e conseqüentemente aprimorando suas aptidões. Deste modo, um local adequado para sua aprendizagem irá favorecer na interação cerebral mediante a estimulação do ambiente. Ressalta ainda, que o cérebro recebe estímulos a partir de influências do cotidiano que engloba contextos históricos e costumes do meio que estão inseridos, essas interações, por sua vez, são uma engrenagem do desenvolvimento neuropsicomotor infantil.

Foi observado também no estudo de Tolocka, et al (2016), a importância do espaço lúdico para auxiliar no processo da aprendizagem da criança e que os professores como promovedores do saber, são uma âncora para conduzir as brincadeiras. Explica ainda, que a criança ao brincar com outras de idade diferente em seu contexto escolar, podem aprimorar suas habilidades psicomotoras e a interagir socialmente.

Para Melo et al (2017) a aprendizagem se dá por meio da neuroplasticidade cerebral, que é a capacidade de mudar, adapta-se e molda-se de acordo com o ambiente que a criança está inserida.

Em vista disso, o brincar na escola é uma ferramenta que pode possibilitar a criança desenvolver suas habilidades motoras, uma vez que exercita o corpo em diferentes modalidades, favorece no processo da aquisição do conhecimento, elaboração de conceitos, criatividade e a imaginação (FREITAS; CORSO, 2016).

Este estudo verificou a influência do brincar para crianças na aquisição dos componentes de desempenho ocupacional em seu contexto escolar e os dados sociodemográficos dos familiares.

## 2 METODOLOGIA

Estudo quantitativo, intervencionista e longitudinal prospectivo, realizado com crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses de uma Creche da rede do Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI da Cidade de Maceió, Alagoas. A escolha da instituição ocorreu de uma forma intencional e deliberada, por trata-se de uma escola com profissionais qualificados e com a presença de espaço lúdico.

Amostra da unidade de ensino foi registrada 45 crianças matriculadas no ano de 2017, onde foram coletados apenas os dados de 20, sendo 45% meninos (9) e 55% meninas (11). Vinculado a uma Rede de ensino na cidade de Maceió/AL no ano de 2017 a 2018. Foram excluídos: 01 (uma) criança com alteração neurológica, 10 com quatro faltas consecutivas, 06 desistências do ano letivo, 02 se negaram a participar da avaliação Denver II e 06 haviam completados os quatro anos de idade. Após exclusões da amostra por absentismo e transferência, participaram efetivamente até o final do estudo 14 escolares pertencentes ao maternal II, sendo 06 meninos (43%) e 08 meninas (57%). Nestes foi reaplicado a Escala Denver II para se obter informações do desempenho ocupacional.

O levantamento dos dados ocorreu entre os meses de agosto a dezembro de 2017 e janeiro a março de 2018. Transcorreu da seguinte maneira: agosto de 2017 ocorreu a aplicação do questionário semi-estruturado. Setembro a outubro, obedecendo as normas de funcionamento da escola, realizou-se a apreciação das crianças com a escala Denver II. Em novembro até primeira semana de dezembro de 2017 e fevereiro de 2018, foi executado atividades baseadas a partir da análises da avaliação.

O teste Denver II, o qual representa um teste de triagem e não um teste de diagnóstico, onde classifica o desempenho como normal ou risco de atraso no desenvolvimento.

A escala, aplicável conforme faixa etária da criança é composta de 125 itens, distribuídos na avaliação de quatro áreas distintas do desenvolvimento neuropsicomotor. O comportamento pessoal-social (“nomeia amigos”, “veste com ajuda”, “escova dentes); motricidade fina-adaptativa (manuseio de pequenos objetos, coordenação viso-manual, tais como: “constrói torre de oito cubos”, “balança o polegar”, “cópia círculos”, “desenha pessoas com três partes”, “cópia cruz”, “pega linha mais comprida”), linguagem (“sabe dois adjetivos”, “sabe três adjetivos”, “conhece duas ações”, “uso de dois objetos”, “nomeia uma cor”, “nomeia quatro cores”, “conta um bloco”, “conta cinco blocos”, “fala inteligível”, “entende duas preposições”). Motricidade ampla (“pulo largo”, “pula com uma perna só”).

Para não mudar a rotina da creche, o teste foi realizado durante o expediente normal. Utilizou-se uma sala de cerca de 4m<sup>2</sup> contendo mesa ou carteira para a pesquisadora e mesa pedagógica com cadeira adequada para a criança. Todas as crianças foram avaliadas individualmente, a depender do tempo de aplicabilidade do instrumento que cada uma necessitava, ou seja, tempo médio era 20 minutos.

A terapeuta ocupacional, Izabelle Wanessa Campos Galindo, CREFITO n°16167, que possui especialização no método, foi quem conduziu a aplicação do instrumento aos participantes da pesquisa, realizando registros com anotações durante a execução das atividades correspondente a escala com o auxílio da pesquisadora.

Para a coleta dos dados secundários foi utilizado um questionário específico

construído para este estudo, constando de dados sociodemográficos dos familiares.

As variáveis analisadas foram: com relação às crianças, o seu desempenho nas habilidades cognitiva, física e social; com relação aos familiares, renda total familiar, escolaridade, profissão e se participam de programas sociais.

Os dados foram apresentados na forma de média. As variáveis qualitativas foram apresentadas sob a forma de tabelas de frequência. A avaliação da afetividade da atividade do brincar padronizada sobre o desenvolvimento motor, cognitivo e da interação social foi realizada no teste do Qui-quadrado. Foi considerado significativo quando o valor do  $p$  for  $\leq 0,05$  e armazenados em planilha do Microsoft Excel 2013. Buscou-se preservar o anonimato dos participantes, identificando os questionários por um número inteiro natural, iniciando-se pelo algarismo 1 (um), até completar a lista das crianças selecionadas da pesquisa no período determinado de coleta dos dados.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de

Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL), sob o CAAE 68984317.8.0000.5011 em 24 de junho de 2017, mediante autorização institucional e assinatura dos responsáveis legais do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido das crianças participantes da pesquisa, conforme a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

### 3 RESULTADOS

Os encontros ocorreram em dois períodos distintos: manhã e tarde, para avaliar as crianças com o Denver II, que foi criado por Frankenburg et al., em 1967, para detectar precocemente algumas condições do desenvolvimento infantil de 0 (zero) a 6 (seis) anos, avaliando quatro áreas: motor fino adaptativo, motor grosso, linguagem e pessoal-social (FRANKENBURG, et al.1992; MORAES, et al. 2010 e BREDAS, et al.1995). Análise das crianças, foram subdivididas em grupos de acordo com a idade, considerando de 03 anos a 03 anos e 11 meses (tabela 1).

**Tabela 1.**  
**Características das Crianças**

<b>Sexo</b>	
Masculino	09(45%)
Feminino	11(55%)
<b>Idade</b>	
3a – 3a e 2m	06 (30%)
3a e 3m – 3a e 5m	04 (20%)
3a e 6m - 3a e 8m	05 (25%)
3a e 9m - 3a e 11m	05 (25%)

### Condições Sociodemográficas Dos Familiares

Foi aplicado questionário estruturado com o responsável das crianças, para se obter informações referentes a sua participação sócio-demográfica (Tabela 2). De acordo com a tabela, 50% tem participação em programas sociais, 55% trabalha autônomo e é importante pontuar também que 50% dos responsáveis possuem o ensino fundamental incompleto. Esses pontos sociodemográficos, é

sugestivo a pouca co-participação dos pais no desempenho escolar de suas crianças, onde o fator social determinam na formação do indivíduo, sendo assim, foi observado durante a pesquisa que as crianças apresentaram dificuldades em desenvolver as atividades propostas pelo instrumento durante avaliação Denver II, que possui os seguintes materiais que foram utilizados na avaliação: boneca de plástico, bola, 8 blocos coloridos e folha em branco e ainda figuras de um gato, cachorro, pássaro e menino.

**Tabela 2.**  
**Caracterização Sociodemográfica dos familiares.**

<b>Renda Familiar</b>		
Salário mínimo		04 (20%)
Sem renda fixa		06 (30%)
Participação em programas sociais		10 (50%)
<b>Profissão</b>		
Autônomo		11 (55%)
Do lar		04 (20%)
Diarista		03 (15%)
Aposentada		01 (05%)
Segurança		01 (05%)
<b>Escolaridade</b>		
Ensino fundamental incompleto		10 (50%)
Ensino fundamental completo		02 (10%)
Ensino médio completo		08 (40%)

No resultado da avaliação (tabela 3) foram verificados alguns dados qualitativos, tais como: maior número de falhas nos itens de motor fino adaptativo, motor grosso e na linguagem (tabela 3).

**Tabela 3**  
**Resultado da Escala Denver II nas crianças de acordo com a faixa etária.**

3anos e 3 anos e 2 meses/N=6	P. S. +	P. S.-	M. F.+	M.F -	L.+	L.-
M. G. + M. G. -						
Média		58,3	41,7	45	55	
61,6 38,4 45 55						
3anos e 3 meses a 3 anos e 5 meses/N=4	P. S. +	P. S. -	M. F. +	M. F. -	L.+	L.-
M. G.+ M. G. -						
Média		72,5	27,5	2,5	27,5	65
35 60,3 39,7						
3 anos e 6meses a 3anos e8meses/N=5	P. S. +	P. S. -	M. F.+	M. F. -	L.+	L.-
- M. G.+ M. G. -						
Média		82	8	67,4	32,6	
72,8. 27,2 72,3 27,7						
3 anos e 9meses a 3anos e 11meses/N=5	P. S. +	P. S. -	M F.+	M. F.-	L. +	
L. - M.G. + M. G. -						
Média		92	8	63,9	36,1	7,1.
22,9 69,2 30,8						

(+) Passou / (-) Falhou

Pessoal Social (P.S.); Motor Fino (M.F.); Linguagem (L.) e Motor Grosso (M.G)

O teste permitiu quantificar as crianças que mais apresentaram atraso no desenvolvimento neuropsicomotor foi o grupo de 3 anos a 3,2 meses, onde pontuamos 45% de presença em ambos quesitos motor fino adaptativo e motor grosso (tabela 3). Para aprimorar o desenvolvimento das crianças foi sugerido aos professores para realizar as atividades semi-estruturadas que favorecessem no desempenho das habilidades motoras e linguagem de acordo com as falhas observadas na avaliação, tais como a coordenação visuo-motora, manuseio de blocos pequenos ao empilhar, pular, chutar bola, permanecer em um pé por alguns segundos, andar em linha reta, apresentaram também dificuldades nos conceitos de cor, quantidade, percepção corporal, preensão manual, linguagem receptiva (compreensão) e fala não inteligível.

Desta forma, para impulsionar a coordenação motora fina e ampla e a linguagem das crianças, foi sugerido as professoras, algumas atividades, cujo objetivo foi promover estímulos no desempenho de suas habilidades. Assim, as tarefas foram inseridas no calendário pedagógico no período de 2 (meses), sendo executado 3 (três) dias na semana, no turno da tarde, tendo em vista que as crianças se encontraram no período integral na unidade de ensino.

As atividades propostas aos educadores foram inseridas no calendário escolar durante o período da pesquisa, vale ressaltar que essas tarefas foram aplicadas a todos os alunos da creche, no entanto, os participantes da pesquisa ficaram em um grupo para melhor visualizar a desenvoltura da tarefa. Sugerido ainda, incluir no calendário pedagógico mais atividades lúdicas com o mesmo raciocínio, com isso

reforçar o aprendizado, esta ideia foi bem aceita pela coordenação e professores.

Seguem as tarefas proposta pelos pesquisadores para favorecer a linguagem, a habilidade motora fina e grossa:

1. **Pintura com cotonete (haste flexível de plástico com algodões em suas pontas)** – com uso de desenhos em folha de papel, completou as partes que faltavam da pintura com tinta e cotonete, onde trabalhou o conceito de cores primárias;
2. **Colagem** – realizou-se confecção de mini bolas de papel para colagem em partes do corpo, estimulou a aprendizado das cores associado ao desenho e a motricidade fina.
3. **Contação de estórias** – promoveu roda de contação de estórias lúdicas, assim, trabalhou a linguagem receptiva das crianças, contando-a por trechos e com pausas para pergunta-lhes: “quem, onde, para que?”;
4. **Confecção de massa de modelar caseira** – materiais foram: farinha de trigo, óleo, sal, água, corante colorido, no qual estimulou conceito de cores e manuseio bimanual.
5. **Circuitos motores** – materiais foram: pneus, bambolês, cones, cordas, e bolas coloridas

(verde, vermelho, amarelo e azul), onde aprimorou a coordenação motora grossa, lateralidade, equilíbrio, noções espaciais e destreza.

Planejamento pedagógico seguiu desta forma:

- Em novembro a primeira semana de dezembro de 2017: no total de oito tardes, sendo estas subdivididas em duas vezes por semana, nestes meses executou as tarefas de contação de estórias, colagem e circuito motor.
- Na última semana de janeiro a fevereiro de 2018, durante sete tardes, realizou-se atividades de circuito psicomotor, confecção de massa de modelar caseira, contação de estórias.

Devido a transferência de unidade de ensino, na reavaliação os grupos de 3 anos a 2 meses e 3 anos e 6 meses a 8 meses tiveram a perda de um aluno em cada. Já o de 3 anos e 3 meses a 5 meses apenas um aluno participou, não sendo contabilizado devido a diferenças estatística. (tabela 4). Após intervenção das pedagogas, foi reaplicada a Escala Denver II, a fim de verificar se houve ou não uma crescente nos itens avaliados pelo instrumento através do brincar.

**Tabela 4 –  
Resultado da reavaliação da Escala Denver II de acordo com a faixa etária.**

3anos e 3anos e 2meses/N=5 M. G.-	P.S. +	P.S.-	M. F.+	M. F.-	L.+	L.-	M. G.+
Média	70	30	54	56	66	34	60
40							
3anos e 6meses a 3anos e 8meses/N=4. G. + M. G. -	P.S.+	P.S. -	M. F. +	M. F. -	L.+	L -	M.
Média	95	5	66	34	80	20	80
20							
3anos e 9meses a 3anos e 11meses/N=5 + M. G.-	P. S. +	P. S. -	M. F.+	M. F.-	L. +L. -	M.G.	
Média	96	4	66	34	80	20	84
16							

(+) Passou / (-) Falhou

Pessoal Social (P.S.); Motor Fino (M.F.); Linguagem (L.) e Motor Grosso (M.G)

No grupo de 3, 3 meses e 3,5 meses participou apenas uma criança, e por este motivo não participou na contabilização.

Depois das orientações de tarefas semi-estruturada e sua aplicabilidade, ocorreu um aumento significativo nas habilidades da coordenação motora fina de 54% e coordenação motora grossa de 60% (tabela 4).

Sobre a linguagem, mesmo com progressão ainda foram averiguadas dificuldades ao conceituar cores primárias (verde, amarelo, azul, vermelho), assim como na linguagem receptiva (algumas crianças não conseguiam compreender ao comando verbal), todavia, observou-se melhora na desenvoltura da fala (inteligível).

Vale ressaltar, que pontuando apenas o grupo correspondente a cada idade e baseando-se de acordo com as escalas (tabela 3 e 4), ocorreu aumento significativo no desempenho psicomotor, no entanto, vale frisar que o fator socioeconômico e escolaridade dos pais são fatores

primordiais para se ter melhor aproveitamento escolar dos alunos em questão.

Logo, 55 % dos pais são autônomos, com renda abaixo de um salário mínimo e 50 % têm apenas o ensino fundamental incompleto (tabela 2). Sendo destes a metade só possuem a primeira série, é sugestivo que esses fatores podem ter interferido no desempenho das capacidades de suas crianças, cabendo apenas a escola realizar todo o papel de aprimorar as habilidades, que uma vez não tendo a parceria com os pais essas crianças tendem a ter um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor.

#### 4 DISCUSSÃO

O desempenho ocupacional da criança é baseado no interesse pelo brinquedo e de sua execução, onde está permite a criança a não se limitar apenas em seu campo visual, permitindo, portanto, que ela aja mesmo independente do que se vê

fisicamente, mas evoluindo no seu campo imaginário. E sendo assim, o ambiente escolar, mas especificamente a sala de aula é um espaço para que as aptidões sejam desenvolvidas, usem a imaginação, criatividade e socialização com seus pares. (CONDESSA, 2018).

Diante disso, a sala de aula deve ser provida de recursos do brincar, sendo necessário que o recurso não fique apenas na escola, mas que seja usado como uma estratégia de ensino, que possibilitem a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança e que estimulem a interligação com os demais escolares. A sala de aula deve despertar o desejo nas crianças de descobrir o mundo ao seu redor, sendo que cada descoberta se agregue ao seu conhecimento progressivo.

Desta forma para Filho e Braga (2020), é fundamental que os escolares da educação infantil convivam em um meio onde possam manipular brinquedos, seja ele estruturado ou não, manusear objetos e inter-relacionar-se com outras, especialmente que tenham possibilidades de aprender, pois o brincar é um facilitador para comunicação verbal e não verbal, contribuindo, pois, para o processo de aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança.

Verificou-se na escola, uma gama de recursos e brinquedos estruturados que estão à disposição das professoras. Foi presenciado que as educadoras criam em colaboração conjunta de seus alunos, brinquedos não estruturados, estimulando assim a criatividade e expressividade dos mesmos.

Os brinquedos não estruturados facilitam de maneira significativa o aprendizado, pois permitem a criança

estruturar seu próprio brinquedo, necessitando assim de planejamento, de organização, de criação, manutenção da atenção, da concentração, memória operacional, sequencial e diversas outras capacidades cognitivas. Proporcionando resoluções de possíveis problemas que aparecerão em sua confecção e em seu uso na brincadeira.

Nesse sentido, brincando a criança recebe estímulos, que fornecem oportunidades da mesma explorar e experimentar situações que requerem tanto da motricidade ampla, quanto do uso do sistema sensorial, atuando assim como estimuladores para o desenvolvimento de áreas distintas, seja a motora, a cognitiva, a emocional ou a social (MAIA, et al. 2020).

Cabe ao professor, baseado no estudo de Souza e Teixeira (2020), estar atento ao brincar do estudante como um empoderamento da tarefa. E que o educador além de promover o ensino, deve também ser um mediador entre o brincar e a criança, para assim facilitar no desenvolvimento de suas capacidades. E enfatiza ainda que o ambiente seja favorável para estimular os alunos a ter interesse pelo espaço lúdico oferecido, onde a ludicidade é construída diante da ação executada pela criança com o brinquedo.

Teixeira e Volpini (2014), explica ainda que, para que aconteça o brincar na escola, é importante a presença do professor ou do auxiliar de sala. Se tornando essencial, pelo favorecimento e promoção da interação, por planejar e organizar ambientes para que o brincar possa acontecer, estimulando as ações cooperativas e a competitividade, o educador estimula na criança o desejo de brincar, auxiliando assim na aprendizagem.

Condessa (2020) explica ainda que o ato de brincar é indispensável para o desenvolvimento integral infantil, pois por intermédio dele se aprende e começa a compreender acerca do ambiente em que está inserida, pela agregação de aspectos da realidade em seu mundo de faz de conta.

Na brincadeira, experienciam aspectos do dia-a-dia, relacionam-se com outras crianças e/ou adultos e conseqüentemente conquistam atitudes pautadas por regras e princípios morais e sociais. Desenvolvem a criatividade e a inteligência, adquire autoconhecimento e conquista a sua autonomia, além da capacidade de resolução de problemas.

Destarte, a educação infantil pautada no alicerce lúdico e com apoio familiar é de suma importância para que a criança obtenha ganhos em seu desenvolvimento neuropsicomotor.

## 5 CONCLUSÃO

Esse estudo investigou, a influência do brincar na aquisição dos componentes de desempenho das crianças no contexto escolar. Para coleta da pesquisa, utilizou-se o teste de triagem do desenvolvimento, Denver II, que teve por finalidade comparar as crianças que apresentaram atraso em suas habilidades com outras correspondentes a mesma idade, observou-se em algumas áreas, que as crianças apresentaram dificuldades em realizar tarefas. Diante disso, foi pontuado alguns quesitos que mais apresentaram atraso no desempenho psicomotor e na linguagem, entretanto, no geral, mesmo as crianças com estímulo educacional pautado no lúdico, ainda apresentaram dificuldades de entender e executá-las e para minimizar tais déficits. Foi orientado as educadoras a aplicarem

atividades lúdicas que estivesse pautada na criatividade, na destreza bimanual e habilidade no equilíbrio.

Verificou-se que, com a colaboração e empenho das professoras durante sua aplicação, houve um crescente ganho na compreensão dos alunos acerca do que estava sendo direcionado e perguntado, devido à coerência na prática das brincadeiras.

Foi observado também que a práxis das tarefas contribuiu para o aprendizado das habilidades motricidade fina e grossa, cognitivas e a sua formação social. Bem como na desenvoltura da fala não-inteligível.

É sugestivo ainda, que as crianças em seu ambiente escolar tenham ainda tarefas recreativas que possam estimular a buscarem interesse em aprender, onde a ludicidade é construída diante da ação executada pela criança com o brinquedo. Sendo este, portanto, o auxiliador em seu desenvolvimento neuropsicomotor correspondente a sua idade.

Considerando a temática ser de suma importância para o desenvolvimento infantil, ainda são poucas as pesquisas realizadas deste tipo de conteúdo no Brasil, fazendo-se necessário a realização de novos estudos acerca dessa abordagem para nortear o cuidador e o professor no processo da aprendizagem da criança, onde a mesma aprende em função das interações consigo, com outro e o contexto que está inserida, das experiências trocadas com os colegas, da observação e do ensinamento, ou seja, essas interações são uma engrenagem para a formação da capacidade no desempenho ocupacional dos alunos e deve ser incentivadas em políticas públicas do sistema educacional.

## 6 REFERÊNCIAS

- CAMPOS, S. D. F.; FIGUEIREDO, M O et al. **O brincar para o desenvolvimento do esquema corporal, orientação espacial e temporal: análise de uma intervenção.** Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional, São Carlos, v. 25, n. 2, p. 275-285, 2017.
- BURCKARDT, E. V.; COSTA, L. C. C.; KUNZ, E. **As relações do brinquedo industrializado com o brincar e se-movimentar: uma reflexão na Educação Física.** Motrivivência, Florianópolis/SC, v. 30, n. 54, p. 278-294, julho/2018.
- ADREETA, T. E.; GOING, L. C.; SAKAMOTO, C. K. **brincar e a escola: um estudo sobre o lúdico no primeiro ano do ensino fundamental.** Bol. - Acad. Paul. Psicol. vol.40 no.98 São Paulo jan./jun. 2020
- PORTA, D. S. C.; SANTANA, M. L. S et al. **Neuropsicoeducação e Inclusão Escolar: Interloquções Iniciais.II** Congresso Internacional de Educação Inclusiva, 2016. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos>>. Acesso em: 18 de junho de 2021.
- TOLOCKA, R.E.; et al. **Vamos brincar na “escolinha”? inserindo atividades de jogos e brincadeiras em escolas de ensino infantil.** Licere, Belo Horizonte, v.19, n.1, mar/2016.
- MELO, T. L.; MENEZES, A. O.; SANTOS, E. J.; SILVA, L. B.; FREITAS, R.B. **NEUROPLASTICIDADE.** Revista de Trabalhos Acadêmicos – Universo Recife, VOL. 4, NO 2 (2017).
- FREITAS, C. N.; CORSO, H. V.; **A psicopedagogia na educação infantil: o papel das brincadeiras na prevenção das dificuldades de aprendizagem.** Ver. Psicopedag. Vol. 33 no. 101, São Paulo, 2016.
- FRANKENBURG, W.K. et al. **The Denver II: a major revision and restandardization of the Denver developmental screening test.** Pediatrics 1992; 89:91-7
- MORAES, M.W., et al. **Teste de Denver II: avaliação do desenvolvimento de crianças atendidas no ambulatório do Projeto Einstein na Comunidade de Paraisópolis.** Einstein, v.8, n.2, p.149-153, 2010.
- BRETAS, J.R.S.; et al. **A aplicação do teste de triagem do desenvolvimento de Denver pelo enfermeiro pediatra: relato de caso.** Acta Paul. Enferm, v.8, n.4, p.9-18, 1995.
- CONDESSA, I. C. **A cultura lúdica infantil na escola atual: Estão as crianças a ser deixadas para trás?** Revista Zero – a – seis. ISS Ne 1980-4512, v. 20, n. 38, p. 272 – 287, julho-dezembro 2018.
- FILHO, H. V. A.; BRAGA, L. M. **As atividades lúdicas como ferramentas de aprendizagem na educação infantil: um panorama das pesquisas.** Pensar Acadêmico, Manhuaçu, v. 18, n.2, p. 339-358, maio-agosto, 2020.
- MAIA, D. F.; FARIAS, A. L. P.; OLIVEIRA, M. A. T. **Jogos e brincadeiras nas aulas de educação**



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

---

**“HOJE VOCÊ VESTE LUTO”:  
O TEMOR HOBBSIANO DA MORTE VIOLENTA NOS DIAS ATUAIS.<sup>1</sup>**

*Célia Nonata da Silva<sup>2</sup>*

**RESUMO**

Este artigo é uma reflexão sobre violência e criminalidade em Alagoas na segunda metade do século XX, tomando-se como referência a região de Porto Calvo. Analisando a documentação do Fórum Porto Calvo de 1950 a 2000, constatamos uma realidade social formada pela interação de comportamentos violentos, institucionalizados por uma rusticidade de vida grotesca e agressiva, cuja interação interpessoal era mantida e reproduzida não apenas por uma dinâmica cultural da honra masculina, mas também pelas formas de impunidade legal e na falta de controle social. A região estudada denota uma realidade social que confronta diretamente com o imperativo de uma consolidação e da dinâmica do Estado de Direito, do *State Building*, uma vez que essa experiência social histórica demonstra uma região, que ainda se ressentia de um processo civilizador e do monopólio legal do uso da violência como forma de controle social. Neste sentido, a relação entre impunidade e criminalidade é visível e diretamente proporcional nesta realidade social apresentada.

**Palavras chave:** Crime. Alagoas. Impunidade. Honra. Violência.

---

<sup>1</sup>Este artigo é produto do projeto de pesquisa (não financiado): ‘Hoje você veste luto’: o fenômeno da violência em Porto Calvo (1960-90). A pesquisa foi possível através de uma parceria entre o Fórum da cidade de Porto Calvo e o Grupo de Pesquisa História Social do Crime desde 2017 até 2020. A análise dos processos coletados revela dados importantes para o estudo da violência e da criminalidade para o país, tais como o alto grau de impunidade sustentado entre outros elementos pela honra pessoal e pela fragilidade jurídica na sustentação da Lei.

<sup>2</sup> Doutorado em História e Culturas Políticas pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora de História Moderna e Contemporânea na Universidade Federal de Alagoas e coordenadora do Grupo de Pesquisa História Social do Crime; e-mail: [celianonata@gmail.com](mailto:celianonata@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5175-1854>

## 1. INTRODUÇÃO

### **Criminalidade como um problema sócio-histórico.**

Falar sobre criminalidade e violência tornou-se quase corriqueiro. Constatar que o país ainda permanece como lugar privilegiado das mortes violentas não traz novidade. Pouco foram os resultados para se alcançar a redução da taxa dos homicídios nas diversas regiões do país.

Observamos as narrativas que pouco mudaram: o problema do tráfico de drogas, o caos trazido pela modernidade e suas formas de exclusão social, a fragilização do aparato judicial, a ausência de núcleos de estudos regionais que incentivem os programas de segurança pública pela discussão e debates sobre as motivações dos padrões de criminalidade que auxiliem a inteligência policial. Afirmarções como as do pesquisador Claudio Beato (2019, p. 41) em que “O senso comum aponta como causa imediata o narcotráfico, mas análises mais detalhadas mostram um quadro mais variado e complexo, no qual se destacam profundas distorções socioeconômicas, ambientes urbanos deteriorados e sistemas de justiça em situação falimentar” só reforçam a constatação da existência de sociedades que ainda vivem o *estado de natureza hobbesiano* em sua forma plena.

O medo da morte violenta e a insegurança associados as determinadas dinâmicas sociais reforçariam um estilo de vida pouco habituado a civilidade. Porém, totalmente embrutecido pela impunidade. A existência de lugares inauditos ainda nos surpreendem pela sua longevidade histórica, e são ao mesmo tempo desafios as propostas teórico-metodológicas para o estudo das

formas de acomodação da violência.

Aspectos idiossincráticos para o entendimento do fenômeno da criminalidade no continente latino-americano tem sido cada vez mais apontados como importantes. Isto contribui para uma flexibilização dos modelos teóricos europeus tanto no nível de orientação teórica quanto da abordagem dos dados em prol de outra realidade histórica. Num primeiro momento percebemos, ao contrário do contexto europeu, que a América Latina elaborou sua engenharia de controle social e consolidação do aparato estatal diferente da dinâmica de países desenvolvidos como os Estados Unidos e Europa. Isso significa pensar necessariamente sobre o processo civilizador no Brasil e a adequação social às mudanças trazidas pela modernidade. Seguimos esquemas teóricos e paradigmas globais para interpretar a nossa realidade singular, que ainda continua mergulhada em estudos estatísticos e probabilidades questionáveis sobre a criminalidade.

Neste sentido, os estudos no Brasil e na América Latina ainda se ressentem de pesquisas que percebam esta formação do estado moderno e a mudança real da agressividade e de padrões criminais locais. Como percebeu Florez, (2014, p. 15), existe uma “incapacidade para responder claramente o por quê de nossa violência e como a história pode ter ferramentas para gerar políticas públicas que contribuam para a redução das taxas de homicídios”. Assim, é importante pensarmos a formação do *State Building* e o monopólio da violência na história do Brasil Oitocentista. Analisarmos o papel das elites locais nesta centralização política, a troca de favores entre os potentados locais e o precoce Estado Saquerema (MATTOS, 1999).

A quem detém o uso da justiça e da

força policial? O Estado de Direito não conseguiu untrapassar as porteiças das fazendas e domínios de mando dos potentados locais (FRANCO, 1997). Vale lembrar que o projeto político de pacificação do sertão pelos missionários europeus no Brasil Oitocentista não significou uma educação dos sentidos, nem a sensibilização dos indivíduos frente a intolerância.

Ao que parece não apenas a moeda colonial permaneceu como dinâmica econômica subtraindo o aspecto de autonomia, mas também aquelas formas de interação e reconhecimento sociais rústicos que contrastavam com a civilidade europeia. Como demonstra Vellasco (2004, p. 300) “a criminalidade é resultante da insuficiência das leis, da morosidade e ineficiência da justiça”.

Minimizar o problema seria não perceber que tanto o país, quanto a América Latina seguem como territórios não pacificados, donde o processo de construção do aparato jurídico do Estado nação não alcançou a esfera privada na consumação de uma experiência da sensibilização dos indivíduos frente a criminalidade, tal como aconteceu na Europa. Ao que parece, esse continente mantém sua rusticidade presente ainda em muitos lugares. Verdadeiros colossos atemporais, fundados numa tradição colonial ibérica e alicerçado pela cultura da honra e pelo direito costumeiro, mantêm-se quase intactos frente ao avanço da centralização política moderna e do processo civilizador, que acompanhou a consolidação do Estado moderno.

Neste aspecto, é importante perceber a permanência de elementos valorativos da honra pessoal na sociedade contemporânea alagoana, que fazem o passado ainda ser presente por condutas rotineiras e ciclos de vingança. Modos de

viver e pertencer no arcaísmo sobrevivente, que interpreta a recusa de um convite como ameaça a sua honra devendo ser lavada com sangue (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1988b). Sendo uma sociedade calcada na honra, a tradição de família e a imagem da mulher também irão ser lavadas com sangue. (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1986a). Injúrias e insultos que instrumentalizados na vida social sustentam ciclos de vingança e as rixas permanentes entre famílias locais durante anos.

A honra, percebe-se, é um instrumento potencializador da criminalidade, mantendo a sociedade num nível de estresse e tensão além do controle do indivíduo. Disto constata-se os muitos casos de homicídios em Porto Calvo ocorridos por questões banais e fúteis, mas que foram entendidos pelos agressores como atos de desafio (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1974a; 1974b; 1988a). O protagonismo das vinganças alicerça-se no uso costumeiro da imagem social.

O reconhecimento público da honradez é a chave para a inserção e circulação social em espaços definidos por relações pessoais: família, bairro, amigos, bares, etc. Por tanto, a vingança é a única forma de resolução de conflito capaz de manter sua reputação social e reconhecimento pessoal. Disto, as falas mal pronunciadas que não aceitam a recomposição, as discussões entre vizinhos e a intolerância às formas de comportamento do outro parecem requer sempre um ato violento para sua estabilidade social, mesmo se custar vidas alheias.

Vários casos de homicídios por vingança num contexto corriqueiro de resolução de conflitos como resguardar a

honra da filha (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1980d), manter a honra da família, (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1980e) e conservar a palavra dita como honra pessoal mesmo custando a morte do outro são exemplos rotineiros de crimes em Porto Calvo (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1978; 1976; 1996). Tudo isso seria normal para uma sociedade do Antigo Regime. Mas estamos relatando casos rotineiros de uma contemporaneidade.

A força de uma tradição rústica que ainda se perpetua. Ou seja, a criação do Estado Nacional alienado e abstrato da sua realidade, cujo projeto de centralização política e monopólio da violência pelo Estado de Direito não participam do cotidiano do indivíduo.

## **2. METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO.**

A proposta metodológica empregada neste estudo consistiu em análises documentais dos Processos judiciais constantes no Cartório de Porto Calvo da segunda metade do século XX. Tais documentos foram confrontados com as atuais propostas teóricas e estudos sobre a criminalidade publicados no Brasil, quanto de pesquisas internacionais.

Considerou-se a dimensão espacial e temporal da pesquisa como diferença regional importante na busca por identificar um padrão criminal e os dados de motivações do crime na localidade. Inclui-se, portanto, a discussão sobre os aspectos culturais de uma determinada sociedade e das formas de atuação do Estado no enfrentamento do problema.

Os referenciais teóricos são sustentados pelos principais autores da historiografia criminal, que começavam a despontar na década de 1970 com a

história social. As análises dos homicídios nas sociedades europeias eram problematizados pela *curva de declínio* elaborada pelos trabalhos de Ted Gurr (1981) e nas formas de alcance do controle social, como o aparato policial e a punição. O autor concluiu que a introdução de uma força policial no século XIX na Inglaterra foi responsável pelo declínio da violência e da agressão. Na década de 80 houve a introdução de elementos culturais na literatura, tentando expandir os estudos sobre o fenômeno. Isso foi muito importante por que a percepção da criminalidade não estava apenas nas formas de controle social, mas em descobrir os dados motivacionais para o crime, contribuindo para a sua análise e, portanto, na tentativa de uma padronização do fenômeno para cada sociedade.

Estes referenciais de análises ainda são pouco tratados nos estudos, e no caso de Alagoas o fenômeno ainda tem sido explorado dentro da ênfase da perspectiva marxista da Teoria da Privação Relativa. Uma engenharia política da exploração da sociedade dirigida pelo estado burguês e pela dinâmica exploratória do sistema capitalista, resultando no aparecimento de zonas miseráveis. Lugares de pauperismo e miséria onde se instala as mais variadas formas de criminalidade e violência.

É neste aspecto que as periferias e favelas alocadas nos centros urbanos como subespaços dessa sistematização permanecem à mercê do crime organizado e do tráfico de drogas, e das formas de opressão através da ação policial são vistos como causas primordiais para o aumento dos níveis da violência na sociedade, principalmente para os homicídios violentos. O estudo de Vasconcelos (2014), por exemplo, interpreta a violência em Alagoas sob o viés da ação opressora do estado e da atuação da força policial.

Também, o estudo de Santos (2015) enfatiza a correlação entre violência e a dinâmica exploratória e excludente do sistema capitalista enquanto uma sistemática de um processo social injusto e desigual, constituindo grupos e indivíduos à mercê de uma produção econômica, que beneficia apenas uma parcela pequena da população.

A situação da violência no estado de Alagoas sempre foi relatada dentro de um processo historicamente excludente, estruturado pelo poder da oligarquia do açúcar e por políticas de controle social, que promovem o extermínio de grupos vulneráveis na sociedade alagoana. Um aspecto que vem cada vez mais se agravando devido a fatores como:

explosão da urbanização em razão do êxodo rural e reestruturação do setor sucroalcooleiro; crise do estado nacional e políticas neoliberais; estagnação econômica e esgotamento da máquina pública estadual; perpetuação de um padrão arcaico de noção de justiça; novos arranjos de ocupação do espaço urbano sob controle de forças políticas tradicionais; grupos de extermínio direcionados a regular o comportamento marginalizado da juventude da periferia, excluída do acesso às políticas públicas sociais – em particular o consumo de substâncias psicotrópicas ilegais, especialmente o de *cannabis*, erva de uso popular, inclusive medicinal. (LIRA, 2014, p.67).

No entendimento dessas análises, os elementos que poderiam reduzir os índices da criminalidade seriam a intervenção do estado na economia mediante políticas públicas, que viabilizassem o acesso dos marginalizados às formas de inserção social e menos controle social pelo aparato policial. Uma vez que os motivos da criminalidade se reduzem a pobreza as formas de exclusão social, bem como a atuação da polícia como forma de controle social, outros elementos constitutivos para o fenômeno

não têm tido importância como dados de análise. Os estudos, neste aspecto, tendem a se concentrar no processo de urbanização e sua consequente desestruturação familiar, provocando o choque de culturas, aumento de zonas periféricas controladas pelo tráfico de drogas e sob o domínio de ‘ações sanitárias’ da polícia.

Não obstante este paradigma de análise nortear vários estudos sobre a violência no Brasil, ele resente de sustentação quando confrontado com a realidade histórica e os documentos primários. A fragilidade está numa perspectiva teórica, que problematiza o fenômeno da criminalidade sem levar em conta aspectos da realidade histórica local e nacional, repercutindo uma interpretação míope que negligencia o processo de formação do Estado de Direito e a sua dinâmica das formas de controle social. Ou seja, de um processo civilizador.

Tal problema tem se apresentado, recentemente, nos debates europeus tangenciando a fragilidade do Estado de Direito. A relação entre o aumento da criminalidade e o enfraquecimento do Estado pode ter essa relação proporcional?

A crise profunda de confiabilidade na coisa pública e na descrença de conquistas democráticas, que marcaram a formação do Estado Moderno desde o século XVIII, são elementos consistentes para responder o aumento da violência? Inúmeras são as demonstrações do retorno ao estado de natureza *hobbesiano*: os constantes linchamentos feitos pela população à revelia do Estado, a prática de justiceiros como alternativa ao fracasso das Leis, o retorno dos crimes de honra na Europa (Grécia), a banalização da violência e o medo da morte violenta, consequência de um aumento da insegurança social. Retornamos assim ao questionamento de um Projeto Civilizador

e ao seu temerário inverso numa propensão possível de sociedade *hobbesiana*.

No estado de natureza, como observou Hobbes (1999) no século XVII em seu livro *Leviatã*, a constatação de uma realidade social ausente da Lei e do Estado como controlador social é a existência cotidiana do medo da morte violenta.

Entretanto, percebemos em Alagoas um fenômeno muito complexo que se mantém por uma ordem costumeira pautada em regras de justiça privada e no repertório cotidiano de um *'ethos'* moral fundado na honra social e pessoal. Ao contrário do que interpreta LIRA (2014), a criminalidade não é resultado de um conflito cultural provocado pelo processo de urbanização, mas sim uma ausência de mecanismos institucionais que promovem a sensibilização dos indivíduos ao imperativo moderno do Estado Jurídico.

A conservação desta sociedade provinciana agregou outros valores modernos posteriormente sem, contudo, perder a essência de uma tradição regional. Nos estados do Nordeste, de modo específico, em Alagoas percebemos a permanência desta tradição caracterizada por uma sociedade rústica e rural, originada das primeiras povoações trazidas pelos currais de gado, com o vaqueiro e sua forma rústica de viver, bem como dos engenhos, que como unidades produtivas, sistematizou a dinâmica da ocidentalização. (LINDOSO, 2013).

Assim, o processo de colonização portuguesa não deve ser entendido unicamente como a implantação de um sistema de *plantation*, estabelecendo-se no nordeste brasileiro enquanto empreendimento comercial do monopólio do açúcar, base para a economia capitalista comercial da época. Mas, principalmente

por que esta unidade produtiva conservava e expandia as formas identitárias da sociedade alagoana, consolidando as redes de poder local e as relações sociais, calcadas numa dinâmica de força pessoal, honra e moralidade masculina próprias do lugar, que marcam a percepção da realidade de mundo do indivíduo ainda hoje.

Tanto os engenhos de açúcar implantados, principalmente, no norte do estado, como as fazendas dos currais de gado que se expandiam pelo sertão do São Francisco foram incipientes núcleos de poder das elites agrárias de raízes europeias em Alagoas. Dois modelos de colonização e de povoamento: o primeiro arregimentado nos engenhos de açúcar e na mão de obra africana que caracterizou Porto Calvo; e o segundo nas barrancas do rio São Francisco, que identificou a economia de Penedo.

Porém, ambas sociedades guardaram um modo de viver rústico e provinciano, consolidando traços de uma violência costumeira, que não foram transformados nem com a implantação da República, e nem com um projeto de civilização trazidos pelo alcance da modernidade. Estas formas de pertencimentos e identidades sociais viris e brutalizadas, que formavam a tessitura das comunidades humanas nos dois eixos populacionais do sertão e do litoral, ainda é permanente como elemento de longa duração na cultura, nas relações de proximidade e redes sociais de Alagoas.

A dinâmica do *State Building* no Oitocentos brasileiro, e conseqüentemente para o estado de Alagoas não demonstrou nenhum processo de ruptura efetivo com esta cultura rústica, com este *'rusticus mundi'*, nem tão pouco por políticas públicas diferenciadas de controle social. Diéguas Júnior (2012) acentua o alto

índice de analfabetismo, as condições sociais de vida precária, a fragilidade econômica e o empobrecimento do estado de Alagoas associado à dinâmica do modo de produção açucareiro, que fortaleceu e reproduziu este modo de vida rústico e brutalizado. Uma economia alagoana que se sobrepôs no século XIX por arranjos de poder de famílias tradicionais e interesses locais, determinando um ciclo econômico açucareiro, bem como uma política mando local com intensa ligação ao latifúndio e a monocultura do cultivo da cana-de-açúcar.

Este ciclo econômico, ainda moeda colonial, manterá a identidade rural e rústica da cultura alagoana, perpetuando-se até o século XXI, juntamente com suas famílias tradicionais e o seu jogo político obsoleto. A caracterização das elites agrárias açucareiras identifica-se claramente ao cenário formulado por Moore Junior (1966), quanto à ausência de estruturas democráticas e permanência de uma sociedade rudimentar, que contraria um contexto social do Estado de Direito.

Esta formação social rústica alagoana conformada a uma identidade brutalizada, mantém-se por pesados custos sociais até hoje. E, está perfeitamente delimitada pelo contorno provincianismo de um barroquismo atemporal, que faz com que ela tenha aversão cada vez maior ao moderno e ao Estado de Direito. Mantendo-se, pois, atemporal, a sociedade alagoana tende a se aproximar de um 'estado de natureza hobbesiano'. Ou seja, uma sociedade composta por indivíduos que, "por natureza não são harmoniosos nem políticos, nem tem inclinações sociais. A única maneira de refrear suas intermináveis disputas e fazê-los chegar a um acordo é por meio de pactos" (MOORE, 2000, p. 61).

O contrário é identificado pela atuação de um Estado de Direito e a

implementação de políticas públicas auferidas pelo Projeto Civilizador moderno. No mais, o que existe de fato é um regionalismo rústico alagoano, enquanto singular para o nordeste brasileiro. Entretanto, a real situação é uma sociedade sintetizada em suas relações sociais de identidade rústicas, valentes, agressivas e imponentes, mantidas por laços estreitos de violência cotidiana e crimes motivados pela honra.

Este tipo de poder rural, sustentado pelas elites agrárias, avesso ao moderno e a civilidade, resistente ao Estado de Direito e as suas conseqüentes mudanças estruturais no poder e na cultura, mantém-se a todo custo por uma forma de 'política de rapinagem' na máquina política. Os custos para a população são imensos e incalculáveis, somando-se a isso a pobreza quase absoluta da população, as formas rudes de sociabilidade, a baixíssima escolaridade e o embrutecimento das relações cotidianas. Ressalte-se ainda a inexistência de uma economia de mercado ou um projeto de industrialização, que sustente uma dinâmica social moderna e suas formas de trabalho.

Na manutenção deste projeto rústico atemporal, as elites alagoanas tentam resolver o problema social por barganhas políticas feitas com o Senado Federal, através de programas assistencialistas. Neste sentido, CABRAL (2005, p. 23) ao analisar os Planos de Desenvolvimento para o estado de Alagoas revela "uma estrutura fundiária em que predomina até hoje uma forte concentração de terras nas mãos de poucas famílias, as estratégias de desenvolvimento foram sempre reflexo de projetos nacionais".

Portanto, as elites agrárias alagoanas ao reelaborarem seu jogo de poder local, adverso ao capitalismo liberal

e às formas democráticas da modernidade e da civilidade, que acompanham a mudança social, criam novas teias e redes de condicionamento moral, promovendo um ‘*ethos*’ rústico de formas de identidade locais calcadas no grotesco, encarcerando não apenas a massa de trabalhadores aos espaços atemporais, mas um processo civilizador. Reduzem, com isto, as margens de mudanças sociais e culturais capazes de romper com conceito de mundo grotesto e rude, mantendo uma cultura do silêncio. Estas formas mesquinhas de poder local são traduzidas nas cifras dos extermínios de homens e mulheres: dos homicídios não contabilizados pelos órgãos públicos, das altas taxas da violência doméstica e violência contra as mulheres, pela banalidade da vida alheia, pela costumeira prática da vingança pessoal, que ainda ceifam famílias inteiras.

Como foi visto, este *rusticus mundi* identifica e se perpetua na sociedade alagoana como um todo, mantém e conserva condutas e comportamentos numa busca pela sobrevivência do regionalismo e do ‘localismo’, onde a civilidade e modernidade são entendidas como valores perigosos e funestos para todos. Esta resistência aos processos de mudanças e transformações modernos, que poderiam contribuir para a ruptura de uma conduta e de uma moral rural, é baseada ainda na sobrevivência do barroquismo provinciano. A vigência deste ruralismo, impede que o processo civilizador redefina as relações sociais e as formas de reciprocidade entre os indivíduos, bem como a internalização das Leis e o uso do monopólio legal da violência pelo estado de Direito.

Na manutenção destes acontecimentos existe apenas a usurpação

do estado alagoano em detrimento do Estado de Direito e a permanência da uma violência cotidiana calcada em condutas viris e de valentia, da honra e da vingança, do desprezo pela vida e da ausência de reconhecimento da figura feminina, do fortalecimento de condutas rudes e brutais como formas de reconhecimento pessoal. Some-se a isto, e não poderíamos deixar de mencionar, a permanência das formas de exploração do trabalho no campo perpetrada pelas elites locais alagoanas e sua engenharia de poder estrutural de alcance no domínio político nacional.

### **2.1 porto calvo: um estado de natureza hobbesiano.**

Porto Calvo tem sua história cravada nos primeiros passos da colonização portuguesa na região alagoana, tornando-se também palco da guerra contra os Holandeses. Inicialmente como centro estratégico de povoamento para a coroa Portuguesa, a freguesia tornou-se um entreposto comercial estratégico pelo escoamento do açúcar. Com a presença dos Holandeses passou a sofrer uma série de investidas violentas no cotidiano da sociedade. A presença da guerra, a constante perseguição aos índios pelas famílias holandesas, a criação de engenhos de açúcar e a necessidade de braços escravos traçaram os caminhos dessa freguesia e a consolidação de grandes famílias de engenhos no poder. O seu desenvolvimento econômico foi notório, atraindo cristãos novos e judeus para a região.

A aristocracia rural portocalense direcionava aos seus interesses do comércio internacional do açúcar distinguindo-se de outro pólo de colonização portuguesa em Penedo. A sociedade são-franciscana desenvolveu uma economia interna pelos currais de

gado do rio São Francisco e fazendas que não dependiam do açúcar, portanto, de mão de obra escrava (LINDOSO, 2019). Atualmente, a cidade guarda a rusticidade e simplicidade nas formas de interação social desde seu processo de histórico.

Uma beleza arcaica inalterável caracteriza os prédios e monumentos históricos do lugar. A população simples vive os festejos e a tradição religiosa, guarda na memória a cultura e se abastece de uma precária economia rural local condicionada as usinas de açúcar, ainda presentes na região, e de pequenos cultivos do campo. A baixa escolaridade, as técnicas rudimentares de cultivo e a concentração da economia local no latifúndio mantém uma baixa rentabilidade para os trabalhadores rurais, mantendo-os cativos da terra, e também das condições tradicionais do lugar.

Além de sua importância histórica para o estado de Alagoas, a cidade de Porto Calvo tem revelado uma dimensão para o estudo da violência na região alagoana, apontando um alto grau de impunidade para os crimes cometidos, a morosidade processual, a falta de policiamento e o comportamento agressivo de seus moradores que reagem com intolerância e descontrole emocional a qualquer tipo de situação controversa aos seus princípios e valores locais. Estes dados são considerados fatores primordiais para a manutenção e aumento da criminalidade no local podendo sofrer influências das transformações sociais, como fluxo migratório, sazonalidade local a partir do impacto de um projeto de desenvolvimento econômico para a região.

Os dados de crescimento urbanístico são baixíssimos, uma vez que a cidade é eminentemente rural e as formas de trabalho são maciçamente encontradas ainda nos engenhos de cana de açúcar e

nas fazendas da região.

A mobilidade populacional é altíssima justificada tanto pela produção açucareira e o período da entressafra, como pela ausência de uma economia local capaz de alocar a mão de obra havendo, portanto, um grande fluxo migratório local. Este fator tende a contribuir para a instabilidade local, prejudicando qualquer política pública de efetiva normatividade social. Uma série de documentos constatando a mobilidade social e sua relação com a criminalidade local em Porto Calvo podem ser verificadas, donde as frases em grande parte dos processos crimes de “sem residência fixa”, ou a fuga “com destino ignorado” ou com fuga para outra cidade é um dado que indica uma ausência de controle social na cidade. (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1996).

O esgotamento econômico da cultura da cana em Porto Calvo na segunda metade do século XX tem sido apontado como um dos principais motivadores para as taxas de violência e criminalidade na região, originando este grande fluxo migratório. Esta ausência de políticas públicas para as condições de fixação populacional e de estabilidade social, gerando a consequente fluidez populacional é sentida no seio das famílias, que sofrem o reflexo dessa frustração

A violência doméstica tem um dos seus pilares motivacionais nesta zona de insustentabilidade social desse espaço micro social. Esta frustração também pode estar identificada nas formas de intolerância com que as pessoas respondem aos insultos pessoais, ocasionando a maioria dos homicídios praticados por razões banais e fúteis, “brigas por discussão fútil que terminam

em assassinato” (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1980-b), ou mesmo aqueles por razões de vingança. Destes processos crime, a maioria concluiu pela absolvição do réu, seja pela justificação da defesa da honra pessoal, seja pela fuga do criminoso ou ainda pela morosidade burocrática do trâmite jurídico local.

Assim, podemos constatar que a criminalidade se sustenta em algumas formas de descontroles sociais proporcionadas por uma série de fatores, tais como: por condutas rústicas intolerantes e agressivas cotidianas com estranhos (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1980-a) ou com amigos por motivos fúteis e busca de autoafirmação pessoal (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1980a.); pela perpetuação dos ciclos de vingança (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1978-b;1965) “motivo do crime neste processo, segundo as testemunhas, foi ter a vítima aplicado uma surra no réu anos atrás” (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1978-b, folha 4; 1984); da honra da família (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1965; 1986; 1980b); pelo fluxo migratório; pela impunidade dos crimes cometidos ou morosidade na prática da justiça: “Que fazer? Que providencias poderemos adotar em prol de tão almejada justiça [...] onde os processos de réus foragidos sonham e dormem nas gavetas dos cartórios sem providência alguma [...]” (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1975).

Neste aspecto, a Teoria das janelas quebradas proposta por Kelling e Colen (1996) vem nos confirmar que a impunidade não pode ser interpretada como um código de Leis existentes sem

sua aplicação legal. E, o seu contrário é verdadeiro quando a punição do delito é a validade de um código de Leis, que determina a ordem social e a manutenção da mesma. Registra-se nos próprios documentos processuais as falas dos juízes que demonstram a ineficácia da Lei para a região de Porto Calvo, seja pela morosidade da Lei, seja pela impunidade do delito justificado pela “legítima defesa da honra”, como atestam alguns processos (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1996; 1963; 1974b; 1980b;). Não há registro em Porto Calvo de uma porcentagem expressiva de punição de pequenos delitos para os crimes de homicídios realizados por provocação à honra alheia, revelando um convívio social fortemente estruturado pelos laços sociais da honra pessoal, donde os desafios pessoais postos a essa honra são lavados com sangue.

Neste mundo de valores e representação social da honra, as injúrias e ameaças são sempre cumpridas como princípio de se manter a palavra. A frase “hoje você veste luto” (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1983, folha 5) não era algo incomum aos indivíduos, pois consideravam sua palavra mais poderosa do que as regras legais do Estado de Direito.

Além da impunidade, marcadamente registrada nos documentos como ausência do controle social, os outros fatores motivacionais da criminalidade que nos chamam a atenção também são preocupantes. O hábito do alcoolismo está presente em todos os perfis dos agressores, sendo um elemento oportunizador para as formas de agressividade e da criminalidade atestada em vários processos (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1996; 1980a; 1972; 1974c; 1980b),

donde os réus com hábitos de bebedeira são identificados como arruaceiros e violentos.

O uso do álcool justifica mais da metade dos crimes cometidos e das violências verbais ditas, onde a intolerância às agressões verbais e físicas demonstram uma convivência social com as formas de agressividade, banalizando e fragilizando as formas da legalidade, condicionando esta sociedade à resolução de práticas costumeiras de uma justiça privada (FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO, 1980c. Consta nos autos do processo que “o agressor vinha com o revólver na mão para fazer justiça”. Folha 09).

Os homicídios acontecem em sua maioria em lugares públicos como botecos e no ambiente do trabalho onde normalmente ali se inicia uma discussão fútil, outras vezes palavras de ameaça e desafio como demonstração de superioridade masculina por outrem. A exceção daqueles casos de homicídios realizados por motivos de honra familiar e

da honra pessoal, a vida humana não significa muita coisa para a região. Esse desconhecimento pode ser explicado pelo baixo índice de escolaridade do agressor, a vida laboral nas fazendas, que desde muito cedo fragilizam os laços de família e,

portanto, de fraternidade. Também, o fluxo sazonal a que estão sujeitos os trabalhadores rurais obrigam a instabilidade social em busca de trabalho.

Muitos relatos demonstram que parte desses trabalhadores são de Pernambuco e com histórico de violência neste estado, e quando migram pra Alagoas continuam nas mesmas práticas violentas. Tais situações parecem ser característico de sociedades rurais, como nos pontua Narber (2003) em sua análise sobre o sertão, donde “matar não é tão

grande crime quanto na cidade. Isto que nos parece injusto e intolerável, ali está de acordo com os preconceitos e o meio” (NARBER, 2003, p.31).

O comportamento violento está imbricado na representação social da honra dentro da sociedade de Porto Calvo. Uma conduta social que nos remete a um passado colonial enaltecendo uma honra medieval, violenta e agressiva, donde sua permanecia presente e legítima se faz pela impunidade e morosidade dos processos crimes na região. Contrariando a visão de Padilha (2014, p. 3) e Marchioni (2014, p. 2), onde os criminosos são vítimas de um sistema jurídico opressor, que impõe e segrega o pobre sem fazer justiça ao rico na mesma medida, o que assistimos em Porto Calvo é uma relação direta entre criminalidade e impunidade perpetrados pela própria ausência da efetivação da Lei processual, que mantém um comportamento violento e agressivo.

E, a legitimidade para essa atitude está sempre ancorada na ideia de ‘conduta moral’ ou prática moral da região comumente aceita como norma, costume, conduta costumeira. Não é pretensão entender que a cultura local cujos valores tradicionais estão baseados na honra viril, mantém latejante as condutas agressivas e violentas, a insegurança social e o medo.

Tais elementos são características de um ‘estado de natureza *hobbesiano*’, podendo ser identificados em determinados momentos históricos. O imperativo do medo da morte violenta foi também a compreensão para a cultura violenta em Alagoas. Por que a violência em Alagoas tem um código moral de aceitabilidade capaz de se sobrepor a uma justiça pública, através do uso das formas de ‘justiça privada’?

Obviamente o processo civilizador não alcançou efetivamente a realidade

social do estado. As razões não estão sendo discutidas aqui, apenas seu reflexo social. Assim, para além das argumentações da tese da privação relativa corriqueiramente pautada como baliza das interpretações sobre o problema da criminalidade do estado percebemos que fatores importantes apontam em outra direção. O comportamento social violento e a prática da impunidade sustentada em bases culturais, como a honra social e familiar.

Pensar a importância da durabilidade de uma herança colonial e os elementos tradicionais a ela agregado é entender que a ausência deles não podem mais ser desconsiderados, como fatores importantes para o aumento do crime e da violência, e devem ser reconsiderados nas análises sociais e históricas.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÕES.**

Esta pesquisa pretendeu fornecer informações que possam contribuir para o entendimento da criminalidade em Porto Calvo. Ou seja, auxiliar a compreensão de um ambiente criminal e de uma possível padronização do fenômeno para a região. A cidade é considerada uma das mais ricas regiões históricas do estado de Alagoas, entendendo que este fenômeno possui fatores múltiplos e diferenciados que devem ser considerados. De certa forma, também pretende-se dialogar com os avanços na área de segurança pública do estado contribuindo para formular estratégias de combate a criminalidade.

Mediante os indícios documentais que foram levantados nos processos crimes estudados podemos afirmar que a realidade social ainda está calcada pelas formas de rusticidade e atemporalidade, permitindo a continuação de uma manifestação da violência e dos homicídios dentro de contornos grotescos

e passionais favorecidos tanto pelo descontrole social, quanto pela impunidade do culpado. Neste sentido, é importante ressaltar que as mudanças trazidas pelas políticas públicas são importantes como elementos de controle do crime e das formas de violência. Ou seja, principalmente as mudanças no comportamento do indivíduo e da sociedade que alcance uma ruptura com a rusticidade e amplie as capacidades das relações sociais calcadas em regras de cortesia. Isto se dará apenas com uma política pública voltada a educação. Educação dos sentidos. Uma educação escolar para todos os níveis desde o maternal até a fase adulta, sensibilizando o homem a perceber a mulher e o outro através do viés humano, não como propriedade.

A estes elementos sócio-culturais soma-se outro fator para o aumento da violência que seria a própria impunidade. O fator da impunidade em Porto Calvo, bem como os dados motivacionais dos homicídios e o perfil dos agressores tem colocado em discussão muitas variantes que norteiam o entendimento do crime e da violência não apenas no Brasil, mas na sociedade contemporânea. Elementos culturais como honra e virilidade não podem ser descartados para o entendimento da violência como fenômeno social em Alagoas.

A herança cultural da honra e da valentia são norteadores para os aspectos sociais que mantem viva as formas de violência, bem como a ausência das formas de controle por parte do estado em lidar com a criminalidade. Em que pese os problemas sócio-econômicos de Porto Calvo, a maioria de seus homicídios foram perpetrados por motivações direcionadas ao sentimento de passional e impulsivo frente a uma situação momentânea.

Neste aspecto, as formas de enfrentamento do problema criminal não perpassam apenas as dinâmicas de controle social pelo aumento do aparato policial, mas certamente de novas orientações e condutas da justiça punitiva, que permitam uma trajetória social de valorização da vida em comum e menos o temor da morte violenta. No mais,

*O inferno dos vivos não é algo que será; se existe, é aquele que já está aqui, o inferno no qual vivemos todos os dias, que formamos estando juntos. Existem duas maneiras de não sofrer. A primeira é fácil para a maioria das pessoas: aceitar o inferno e tornar-se parte deste até o ponto de deixar de percebê-lo. A segunda é arriscada e exige atenção e aprendizagem contínuas: procurar e reconhecer quem e o que, no meio do inferno, não é inferno, e preservá-lo, e abrir espaço.*

Italo Calvino, *As cidades invisíveis*.

#### REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

AGNEW, Robert. Testing the leading crime theories: an alternative strategy focusing on motivational processes. **Journal of Research in Crime and Delinquency**. n. 32, n. 4, p. 363- 398, 1995.

ALBUQUERQUE, Cícero. **Cana, casa e poder**. Maceió: Edefal, 2009.

ALBUQUERQUE, Isabel L. **Notas sobre a história de Alagoas**. Maceió: Sergasa, 1989.

AMORIM, Marcelo: Alagoas está entre os estados com mais homicídios do País, segundo Atlas da Violência Maceió e Arapiraca estão entre as 120 cidades mais violentas do Brasil.

Percentual da capital é quase o dobro da média do País. **Gazeta Web**. 6 ago. 2019. Disponível em: [https://gazetaweb.globo.com/porta/noticia/2019/08/\\_82662.php](https://gazetaweb.globo.com/porta/noticia/2019/08/_82662.php). Acesso em: 14 abr. 2020.

ARQUIVO ECLESIAÍSTICO DE ALAGOAS. Fundo: Relatórios da CPT - Alagoas.

ARQUIVO ECLESIAÍSTICO DE ALAGOAS. Fundo: Relatório sobre a violência contra os trabalhadores rurais de Alagoas - 1993. Relatórios da CPT - Alagoas.

ARQUIVO ECLESIAÍSTICO DE ALAGOAS. Fundo: Jornais e imprensa alagoana: Ação de grupos de extermínios. **O Diário**, 19 dez. 1993. (Relatório da CPT – Alagoas).

BEATTIE, John Maurice. The pattern of crime in England: 1660-1800. **Past and Present**, n. 62, p. 45-95, 1974.

BODY-GENDROT, Sophie; SPIERENBURG, Peter. **Violence in Europe: historical and contemporary perspectives**. London: Springer, 2009.

BEATO, Claudio. O rebanho de Hobbes. **Estudos Avançados**. N. 33 (96). 2019. Pp.: 39-52.

CABRAL, Luiz Antônio Palmeira. **Planos de desenvolvimento de Alagoas: 1960-2000**. Maceió: Edefal, 2005.

CARNEIRO, Deivy Ferreira. Apontamentos para uma história eliasiana da violência no Brasil. *In: SILVA, Célia Nonta da; FONTELES NETO, Francisco Linhares (org.). Discere crimum: violência, crime e poder: uma abordagem nacional*. Maceió:

Imprensa Oficial Graciliano Ramos,  
2017. p. 111-144.

CHESNAIS, Jean-Claude. **Historie de la violence**. Paris: Puf, 1990.

COCKBURN, Jayne S. Patterns of violence in english society: homicide in Kent 1560-1985. **Past and Present**, n. 130, p.70-106, 1991.

COSTA, Craveiro. **História das Alagoas**. São Paulo: Melhoramentos, 1983.

COSTA, Craveiro. **Maceió**. São Paulo: Catavento, 2001.

COULON, Alain. **A escola de Chicago**. São Paulo: Papirus, 1995.

CZECHOWSKY, Nicole. A honra. *In*: GAUTHERON, Marie (org.). **A honra**: imagem de si ou dom de si: um ideal equívoco. Tradução de Cláudia Cavalcanti. Porto Alegre: LPM, 1992.

DIÉGUES JÚNIOR, Manuel. **População e açúcar nordeste do Brasil**. Alagoas: EdUfal, 2012.

EISNER, Manuel. Modernisation, self-control and lethal violence: the long-term dynamics of European homicide rates in theoretical perspective. **British Journal of Criminology**, v. 41, p. 618-638, 2001.

ELSTER, Jon. Norms of Revenge. **Ethics**, v. 100, n. 4, p. 862-885, 1990.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. São Paulo: Zahar, 1994.

FLOREZ, Jairo Antonio Melo. Presentación. **História 2.0: conhecimento histórico en clave digital**, v. 4, n. 8, p. 75-77, 2014.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 0493, 1975.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 0605, 1976. Folha: 3.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 0800, 1965.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 703, 1978a. Folha: 5.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 0710, 1978b.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 3073, 1995.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 0929, 1980a.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 0962, 1980b. Folha 2.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: 3560, 1983. Folha: 69.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 3975, 1988b.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 1634, 1986.

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 2557, 1974a

FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processos crime: n. 2090, 1974b

- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processos crime: n. 2029, 1988a.
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 3083, 1980d
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 3078, 1980e
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 0749, 1978
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 0607, 1976
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 3206, 1996
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: n. 3595, 1984
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: nº: 0023, 1963
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: nº: 0431, 1974c
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: nº. 0308, 1972
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO. Processo crime: nº. 0927, 1980b
- FÓRUM DA COMARCA DE PORTO CALVO: Processo crime: n. 0928, 1980c
- GAY, Peter. **O cultivo do ódio**. São Paulo: Cia das Letras, 1994.
- GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**. São Paulo: Cia das Letras, 2001.
- GURR, Ted. Historical trends in violent crime: a critical review of the evidence. In: TONRY, Michael; NORVAL, Morris (ed.). **Crime and justice, an annual review of research**, Chicago, p. 295-353, 1981. v. 3.
- HANLON, Gregory. Les rituels de l'agression en Aquitaine au XVIIIe siècle. **Annales**, mars/avril, n. 2, p. 244-268, 1985.
- HOBBS, Thomas. **Leviatã: ou a matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- HUBER, E.; SAFFORD, F. **Agrarian structure and political power**. Pittisburgh: Pittisburgh 1995.
- KICZA, John. Drinking, popular protest and governamental response in seventeenth- and eighteenth-century Latin America. **Contemporary Drug Problems**, v. 18, n. 2, p. 219-236, 1991.
- KELLING, George; COLEN, Katherine. **The fixing broken windows**. Chicago: Touchstone, 1996.
- LANE, Roger. Crime and Criminal Statistics in Massachusetts. **Journal of Social History**, v. 2, n. 2, Winter, p. 156-163, 1968.
- LARA, Silvia. **Campos da violência**. São Paulo: Paz e Terra, 1988.
- LIMA, Renato Sérgio. A produção da opacidade. **Novos Estudos Cebrap**, n. 8, p. 65-69, mar. 2008.
- LINDOSO, Dirceu. **O grande sertão: os currais de boi e os índios de corso**. Brasília, DF: Fundação Astrogildo Pereira, 2013.

### **Formação de Alagoas**

**Boreal.** Maceió, Imprensa Oficial, 2019.

LIRA, Sandra. **Alagoas (2000-2013).** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014.

MARCHIONI, A. O Direito penal e os empobrecidos. **Jornal O Dia.** Caderno n. 02, 2014, p. 2.

MATTOS, Ilmar R. **O Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial.** 4. Ed. Rio de Janeiro: Acces, 1999.

MCLEAN, Paul. A Frame Analysis of Favor Seeking in the Renaissance: Agency, Networks, and Political Culture, **American Journal of Sociology**, v. 104, n. 1, p. 51-91, 1998.

MOORE JUNIOR, Barrington: **As origens sociais da ditadura e da democracia.** São Paulo: Martins Fontes, 1966.

MORSE, Richard. **O espelho de próspero: cultura e ideias nas Américas.** São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

MUCCHIELLE, Laurent & SPIERENBURG, Pieter. **Histoire de l'homicide en Europe: de la fin du Moyen Âge à nos jours.** Paris: La Découverte, 2009.

MUCHEMBLED, Robert. **História da violência.** Rio de Janeiro: Forense, 2012.

NARBER, Gregg. **Entre a cruz e a espada: violência e misticismo no Brasil rural.** São Paulo: Terceiro Nome, 2003.

NISBETT, Richard; COHEN, Dov. **Culture of honor.** New York: Westview Press, 1996.

PADILHA, Karla. E se houvesse alternativas viáveis e fiáveis ao direito penal? **Jornal O Dia**, Caderno n. 2, p. 3, 2014.

PITT-RIVERS, Julian. A doença da honra. In: GAUTHERON, Marie (org.). **A honra: imagem de si ou dom de si: um ideal equivoco.** Tradução de Cláudia Cavalcanti. Porto Alegre: LPM, 1992, p. 17-33.

PLOUX, F. Violence in France's past: an anthropological approach. In: BODY-GENDROT, Sophie; SPIERENBURG, Pieter (eds.). **Violence in Europe: historical and contemporary perspectives.** New York, Springer, 2009, p.65-78.

POLÍCIA MILITAR DE ALAGOAS. Centro de Gerenciamento de Crises. Liminar de reintegração de posse: Engenho Boa Esperança/Usina Santana, Porto Calvo, 4 out. 2005. – 04/10/2005.

SALVATORE, Ricardo; SPIERENBURG, Peter. **Murder and violence in Latin America**, Oxford: Wiley-Blackwell, 2013.

SANTANA, Moacir: **Contribuição à história do açúcar em Alagoas.** Alagoas: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2011.

SANTOS, Marcus Vinicius. **Homicídio e violência urbana em Alagoas: um estudo de suas bases sociais.** Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal de Alagoas, 2015.

SPIERENBURG, Pieter. Faces of violence: homicide trends and cultural meanings: Amsterdam, 1431-1816. **Journal of Social History**, v. 27, n.4, p. 701-716, 1994.

STONE, Lawrence. Interpersonal violence in English Society: 1300-1980. **Past & Present**, v. 101, n. 1, p. 22-33, Nov. 1989).

TAYLOR, Lawrence. **Born to crime: the genetic causes of criminal Behavior**. Westport: Greenwood Press, 1984.

TAYLOR, Willian. **Drinking, homicide and rebellion in colonial mexican villages**. California: California Press, 1979.

VASCONCELOS, Ruth. **Cultura da violência em Alagoas**. Maceió: Edufal, 2014.

VELLASCO, Ivan. **As seduções da ordem**. Bauru: Edusc, 2004.

VIANNA, Urbino. **Bandeirantes e sertanistas baianos**. São Paulo: Coleção Brasiliana, 1933.

WONG, Yue-Chim. An economic analysis of the crime rate in england and wales, 1857-1892, **Economica**, v. 62, n. 246, p. 235-339, May,1995.

