Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

Recursos tecnológicos para alunos que apresentam deficiências visual, auditiva ou motora

Graziela Pizolli [1]; Noêmia Aparecida Martins[1]; Cleber Mena Leão Junior[2]; Claudinéia Conationi da Silva Franco[3]

[1] Graduada em Pedagogia, Faculdade de Paraíso do Norte (FAPAN)
[2] Doutorando em Educação Física, Universidade Estadual de Maringá (UEM)
[3] Docente - União Brasileira de Faculdades (UNIBF), Doutora em Biologia Celular e Molecular (UEM)

✉ graziescritora@hotmail.com; noemiamaidl@outlook.com; prof.cleberjunior@hotmail.com; clauconationi@gmail.com

Palavras-chave:
Recursos tecnológicos.
Tecnologias.
Pessoas com deficiência.

Resumo

o objetivo do estudo foi de forma geral oferecer informações científicas, que podem ser lidas individual ou coletivamente por professores ou pela comunidade escolar para contribuir no processo ensino aprendizagem e inclusão escolar de alunos que apresentam deficiências. Um auxílio ao professor, em seu planejamento de aula, ou profissionais da área da educação sobre o uso dos recursos tecnológicos que facilitam o aprendizado de alunos com necessidades. Este estudo foi desenvolvido por meio da pesquisa de campo realizada com três pessoas que estudam ou não e que possuem deficiências visual, auditiva e motora, respectivamente, para investigar o uso de recursos tecnológicos em suas vidas acadêmicas e sociais, bem como, seus benefícios e dificuldades. A revisão de literatura realizada para descrever esse artigo analítico, responde aos objetivos específicos de descrever as ferramentas tecnológicas que facilitam o trabalho pedagógico inclusivo, como Preletor de Palavras (Eugênio), SmartNave para a deficiência motora e Nosvox e Virtual Vision para a Deficiência Visual e Player Rybená para a Deficiência Auditiva. A partir do artigo desenvolvido sobre: Meios tecnológicos para a inclusão de pessoas com deficiência auditiva, visual e motora, foi possível verificar que as crianças ou pessoas com deficiência encontram um desafio a ser vencido quando se refere aos meios tecnológicos na educação. Muitas instituições não estão preparadas para receber esse aluno, como também os professores, pois a grande maioria encontra dificuldades devido à falta de estrutura e capacitação.

1 INTRODUÇÃO

O ser humano encontra-se no momento histórico em que, segundo Nascimento (2007, p. 03), deve-se "[...] garantir a participação efetiva de todos em todas as oportunidades, independentemente de suas peculiaridades." A busca de incluir o sujeito *outro,* ocorre em todos os setores da sociedade, inclusive nas escolas. Sendo assim, torna-se relevante o estudo direcionado para o espaço escolar, especificamente no que se refere ao uso dos recursos tecnológicos para alunos que apresentam deficiências visual, auditiva ou motora em diferentes disciplinas. Sendo que, no curso de Pedagogia, uma das autoras desse artigo, Graziela Aparecida Pizolli é uma pessoa com necessidades especiais e sua limitação é a coordenação motora - PC (Paralisia Cerebral).

Nesse contexto, tem-se a problemática de como ensinar em sala de aula, quando há alunos que apresentam deficiências visual, auditiva ou motora em nas diversas disciplinas?

Neste sentido, o objetivo do estudo foi de forma geral oferecer informações científicas, que podem ser lidas individual ou coletivamente por professores ou pela comunidade escolar para contribuir no

processo ensino aprendizagem e inclusão escolar de alunos que apresentam deficiências. Um auxílio ao professor, em seu planejamento de aula, ou profissionais da área da educação sobre o uso dos recursos tecnológicos que facilitam o aprendizado de alunos com necessidades.

A revisão de literatura realizada para descrever esse artigo analítico, responde aos objetivos específicos de descrever as ferramentas tecnológicas que facilitam o trabalho pedagógico inclusivo, como Preletor de Palavras (Eugênio), SmartNave para a deficiência motora e Nosvox e Virtual Vision para a Deficiência Visual e Player Rybená para a Deficiência Auditiva. O software Rybená é uma ferramenta que pode ser utilizada por pessoas com deficiência auditiva, visual e motora.
A metodologia utilizada é a pesquisa de campo realizada com três pessoas que estudam ou não e que possuem deficiências visual, auditiva e motora, nessa ordem, para investigar o uso de recursos tecnológicos em suas vidas acadêmicas e sociais, bem como, seus benefícios e dificuldades. Caso não as utilizem apresentar o conteúdo estudado aos mesmos.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SEXUAL

Pessoas com deficiência, ao longo dos tempos, foram considerados de várias maneiras e sob diferentes enfoques, ou seja, foram considerados conforme as concepções de homem e de sociedade, valores sociais, morais, religiosos e éticos de cada momento histórico.

A nossa história assinala políticas extremas de exclusão em relação a pessoa com deficiência na sociedade. Exemplo disto ocorreu em Esparta, na antiga Grécia, onde a beleza física e o culto ao corpo eram as condições para a participação social. As crianças com deficiências físicas eram colocadas nas montanhas e, em Roma, atiradas ao Rio Tibre. Estes casos eram vistos como perigo para a continuidade da espécie (NASCIMENTO, 2007).

Já na idade antiga, estes seres humanos que apresentavam um comportamento diferente foram associados a imagem do diabo, da feitiçaria, da bruxaria e do pecado, sendo novamente isolados e exterminados. Neste momento, as pessoas com deficiência tinham um comportamento consequente de forças sobrenaturais (NASCIMENTO, 2007).

No início do século XIX, ocorreu a tentativa de recuperação ou remoldagem (física, fisiológica e psíquica) da criança com deficiência, com o objetivo de ajustá-la a sociedade, num processo de socialização concebido para eliminar alguns de seus atributos negativos, reais ou imaginários. A igreja pregava a existência do pecado, do bem e do mal. Assim, este processo de remoldagem assumia formas estranhas, como práticas exorcistas (NASCIMENTO, 2007).

Ainda no mesmo século, médicos e outros profissionais das ciências dedicavam-se ao estudo da deficiência. A medicina, então, passa a conquistar espaço no estudo das deficiências. A mudança resumiu-se a descoberta de patologias e, assim, as pessoas com deficiência continuavam segregadas em instituições como asilos e hospitais, porém, agora com o objetivo de tratamento médico (NASCIMENTO, 2007).

Assim, até o início do século XIX, a deficiência estava associada a incapacidade, e não havia nenhuma tendência em mudar este quadro. O abandono e a eliminação das pessoas com deficiência eram atitudes normais nesta época.

No Brasil, houve, na década de 60, uma explosão de instituições segregativas especializadas, eram as escolas especiais, centros de reabilitação, oficinas protegidas, entre outras. Esta expansão da educação especial no Brasil estava ligada ao atendimento clínico as pessoas com deficiência, e apresentava um caráter em suas atividades (NASCIMENTO, 2007).

Ao final da década de 60, iniciou-se o movimento pela integração social, que planejava [...] “inserir as pessoas com deficiência nos sistemas sociais gerais como a educação, o trabalho, a família e o laser” (SASSAKI, 1997, p. 31), porém, este processo foi mais vivenciado na década de 80.

Assim, a integração social surgiu na necessidade de inserir na sociedade indivíduo com deficiência, sem que a sociedade se modifique. Na realidade, quem deveria, então, estar preparando e capacitado para ser inserido no meio social era a pessoa com deficiência. Para isto, recorria-se aos métodos clínicos, para poder ensinar esta pessoa a socializar-se de maneira *normal*, como a sociedade estava organizada.

O processo de integração escolar foi um movimento forte e decisivo nas novas conquistas da educação inclusiva, todavia, ele não satisfazia as premissas dos direitos das pessoas com deficiência, já que nada era modificado na sociedade, nem suas estruturas, seus métodos e, principalmente, seu preconceito, pois ainda se acreditava na permanência do método clínico de atendimento.

A partir da década de 90, na Conferência de Jontiem, em 1990, e na Conferência Mundial de Educação Especial, ocorrida em 1994, na cidade de Salamanca, na Espanha, que resultou na *Declaração de Salamanca*, surge então a Inclusão escolar, que veio para romper o paradigma educacional existente, a estrutura curricular fechada e a homogeneidade na escola. Depois de tantos anos de isolamento e segregação, as pessoas com deficiência estão sendo reconhecidas como cidadãos e aceitas na escola regular. Para maior aprofundamento teórico em leis, estatutos, decretos e portarias referentes à educação especial, visite o site http:www8.pr.gov.brportalsportalinstitucionaldeedee_legis_federal.phpo.

A inclusão escolar vem negar toda a prática de exclusões e de segregações que as pessoas com deficiência passaram durante muito tempo e definir alguns padrões sociais que, anteriormente, eram considerados comuns e que, atualmente, foram substituídos por outros, como aceitação, valorização, convivência e aprendizagem através da cooperação.

Neste sentido, Mittler (2003, p. 25), contribui para nossa reflexão, pois para ele a inclusão no campo educacional, "[...] envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a toda a gama de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola".

Ensinar é compreender-se com o outro e a inclusão escolar desafia uma mudança de atitude diante deste outro, esse que não é mais um indivíduo qualquer, e sim alguém que é essencial para a construção da sociedade que se quer formar (NASCIMENTO, 2007).

É necessário que perceber a mudança que já está ocorrendo em nossos sistemas de ensino e, consequentemente, influenciaram a sociedade como um todo. Preparar-nos e preparar os alunos para a convivência harmoniosa e respeitosa uns com os outros é o importante papel da escola inclusiva.

Porém, estas mudanças, sendo radicais ou não, são cercadas de incertezas, de medos e de muita vontade de encontrar novas maneiras de ver o problema, para que se tenha sustentação para a realização da mudança.

A escola inclusiva parte do pressuposto que todas as crianças podem aprender e fazer parte da vida escolar e social. A diversidade é valorizada, acreditando que as diferenças fortalecem a turma e oferecem a todos os envolvidos maiores oportunidades para aprendizagem.

Escola inclusiva significa educar todos os alunos em salas de aula comuns, isto significa que todos, sem exceção, recebem educação e frequentam as mesmas aulas. E, consequentemente, significa que todos recebem oportunidades educacionais adequadas, que desafiam, porém, próprias às suas habilidades e necessidades. Além disso, é necessário que o aluno ou seu professor recebam também todo o auxílio que necessitarem para oferecer esse ensino. A escola inclusiva é um local em que todos fazem parte, em que existe aceitação e cooperação entre seus membros. Sugere-se maior colaboração e apoio entre professores e a participação de uma equipe multidisciplinar (educadores especiais, psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, entre outros) em oferecer apoio extraescolar, além de proporcionar maior participação na orientação e formação do docente para a efetivação da inclusão escolar.

As escolas inclusivas necessitam terem as características específicas: senso de pertencer, liderança, padrão de excelência, colaboração e cooperação, novos papéis e responsabilidades, parceria com os

pais, acessibilidade, ambientes flexíveis de aprendizagem, estratégias baseadas em pesquisas, novas formas de avaliação escolar e desenvolvimento profissional continuado (NASCIMENTO, 2007).

Elas necessitam de adaptações de *Pequeno Porte*, ou seja, por parte do professor: criar condições físicas, ambientais e materiais para a participação do aluno, favorecer os melhores níveis de comunicação e de interação, favorecer a participação do aluno nas atividades escolares, atuar para a aquisição d equipamentos e recursos materiais específicos, adaptar materiais, adotar sistemas alternativos de comunicação e favorecer a eliminação de sentimentos de inferioridade (NASCIMENTO, 2007).

Também necessitam das adaptações de *Grande Porte,* de responsabilidades político-administrativas superiores: adaptação do ambiente físico escolar, aquisição de mobiliário específico, aquisição dos equipamentos e recursos materiais específicos, adaptação de material de uso comum, capacitação continuada, efetivação de ações dos profissionais da área especial com o professor regular, adaptação de objetivos e conteúdos no Projeto Político Pedagógico - PPP, participação da gestão na construção das práticas metodológicas, organização diferenciada na sala de aula, números de alunos por sala, sistematização dos resultados, reformulações nas certificações, organização de turmas e reformulação do currículo escolar para atender as peculiaridades.

2.2 O que é deficiência?

Atualmente, considera-se a visão de Vygotsky (1995), que propõe a noção de deficiência primária e secundária. A deficiência primária surge como biológica e a secundária como social. Dessa forma, a deficiência primária corresponde a lesões orgânicas, cerebrais, malformações, alterações cromossômicas, ou seja, as características físicas apresentadas pelo sujeito com deficiência. A deficiência secundária, por sua vez, compreende o desenvolvimento que o indivíduo apresenta baseado nas interações sociais.

A forma que o sujeito com uma deficiência primária se desenvolve está intimamente ligada à forma em que ocorre sua interação social. Assim, o desenvolvimento da maioria das pessoas com deficiência seria decorrente da ausência de uma educação inadequada, convertendo a deficiência primária em secundária em certas condições sociais (NASCIMENTO, 2007).

Essa teoria nega as concepções que explicam a deficiência somente sob a ótica biológica, afirmando que a deficiência é tanto de caráter biológico como social, ou seja, ao invés de buscar somente fatores biológicos para compreender a deficiência, deve-se buscar a relacionar a história e a vida social deste sujeito.

Para Vygotsky (1995), a criança com deficiência, embora organicamente apresente o defeito, como ele mesmo denomina, através de suas interações sociais, vai desencadear suas necessidades, que também são sociais, e assim desenvolver suas compensações.

2.2.1 Deficiência Visual

O termo deficiência visual refere-se a uma situação irreversível de diminuição da resposta visual, em virtude de causas congênitas ou hereditárias, mesmo após tratamento clínico e/ou cirúrgico e uso de óculos convencionais (NASCIMENTO, 2007).

Segundo OMS (Organização Mundial de Saúde) o indivíduo com baixa visão ou visão subnormal é aquele que apresenta diminuição das suas respostas visuais, mesmo após tratamento e/ou correção óptica convencional, e uma acuidade visual menor que 6/18 à percepção de luz, ou um campo visual menos que 10 graus do seu ponto de fixação, mas que usa ou é potencialmente capaz de usar a visão para o planejamento e/ou execução de uma tarefa (NASCIMENTO, 2007).

2.2.1.1. Sugestões Inclusivas

Para fins educacionais e de reabilitação, são utilizados - *para cegueira*: ausência total de visão até a perda da capacidade de indicar projeção de luz, utiliza-se o sistema Braille como principal recurso para leitura e escrita e o sorobã para cálculo; - *para baixa visão*: condição de visão que vai desde a capacidade de indicar proteção de luz até a redução da acuidade visual ao grau que exige atendimento especializado. Sua aprendizagem se dará através dos meios visuais, mesmo que sejam necessários recursos especiais, tais como, óculos, lupas, etc. O professor deve usar giz branco e amarelo para evitar reflexo (NASCIMENTO, 2007).

Os materiais escolares, como cadernos, devem ter a pauta preta ou verde e, se necessário, ampliadas, as folhas, neste caso, deverão ser brancas ou palha. O lápis preto nº 1 ou nº 6B, cujo grafite é mais forte e, portanto, mais contrastante (NASCIMENTO, 2007).

Em relação à ampliação, alguns alunos conseguem ler normalmente o tamanho das letras convencionais dos livros escolares, porém, se for necessário, a ampliação poderá ser feita através de xerox ou mesmo no computador (NASCIMENTO, 2007).

Conforme o site software.com.br (2016, não paginado) "o Virtual Vision é a solução definitiva para que pessoas com deficiência visual possam utilizar com autonomia o Windows, o Office, o Internet Explorer e outros aplicativos, através da leitura dos menus e telas desses programas por um sintetizador de voz." A descrição detalhada encontra-se no site http://www.virtualvision.com.br/Virtual-Vision/O-Que-E-O-Virtual-Vision.aspx.

Outro recurso tecnológico para o ensino aprendizagem de deficientes visuais é o Rybená. Segundo o instituto CTS - Organizações do Grupo ICTS (2016, não paginado) Rybená "[...] é capaz de traduzir textos do português para LIBRAS e de converter português escrito para voz falada no Brasil, oferecendo às pessoas com necessidades especiais a possibilidade do entendimento dos textos na internet." Mais informações no site http://portal.rybena.com.br/site-rybena/conheca-o-rybena.

O Instituto Benjamin Constant (2016, não paginado) informa sobre o Dosvox, mais um recurso tecnológico, "[...] destinado a auxiliar os deficientes visuais a usar o computador, executando tarefas como edição de textos (com impressão comum ou Braille) leitura/audição de textos anteriormente transcritos, utilização de ferramentas de produtividade faladas (calculadora, agenda, etc.), além de diversos jogos." Outras informações no site http://www.ibc.gov.br/?itemid=100.

Segue em anexo a entrevista com uma pessoa deficiente visual. (Apêndice 1).

2.2.2 Deficiência Auditiva

Segundo o decreto 3298, de 20 de dezembro de 1999, a deficiência auditiva é uma perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando em graus e níveis. Há diferentes tipos de perda auditiva. São chamados de surdos os indivíduos que tem total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. É possível classificar o portador de deficiência de acordo com seu grau de perda auditiva, avaliada em decibéis (dB) (NASCIMENTO, 2007).

2.2.2.1. Sugestões Inclusivas

Precisa dispor dos recursos: assessoria em relação à língua de sinais, material concreto e visual, contato com professores que tenham vivenciado situações semelhantes, orientação de professores de Educação Especial-itinerantes

ou de salas de recursos, o professor deve desenvolver o processo ensino e aprendizagem com o aluno surdo, adotando a mesma proposta curricular do ensino regular, com adaptações que possibilitem sua integração, o acesso ao currículo, utilizando sistemas de comunicação alternativos, como a Língua Brasileira de Sinais, a mímica, o desenho, a expressão corporal, a utilização de técnicas, procedimentos e instrumentos de avaliação compatíveis com as necessidades do aluno surdo, sem alterar os objetivos da avaliação e o seu conteúdo, a supressão de atividades que não possam ser alcançadas pelo aluno

surdo devido à sua deficiência, substituindo-as por outras mais acessíveis, significativas e básicas (NASCIMENTO, 2007).

Os alunos com deficiências auditivas devem ficar sempre na primeira fila na sala de aula, o professor e os colegas devem falar o mais claramente possível, evitando voltar-se de costas enquanto fala, é sempre útil fornece uma cópia dos textos com antecedência, assim como uma lista da terminologia técnica utilizada na disciplina, este estudante poderá necessitar de tempo extra para responder aos testes, o professor deve falar com naturalidade e clareza, não exagerando no tom de voz, o professor deve evitar estar em frente à janela ou outras fontes de luz, pois o reflexo pode obstruir a visão, quando falar, não bloqueie a área à boca, quando utilizar o quadro ou outros materiais de apoio audiovisual, primeiro exponha os materiais e só depois explique ou vice-versa (ex: escreva o exercício no quadro ou no caderno e explique depois e não simultaneamente) (NASCIMENTO, 2007).

Repita as questões ou comentários durante as discussões ou conversas e indique (por gestos) quem está a falar, para uma melhor compreensão por parte do aluno, escreva no quadro ou no caderno do aluno, datas e informações importantes, para assegurar que foram entendidas, durante os exames, o aluno deverá ocupar um lugar na fila da frente para melhor ouvir esclarecimentos do docente. Um pequeno toque no ombro do aluno poderá ser um bom sistema para lhe chamar a atenção, antes de fazer um esclarecimento e é imprescindível a contratação de interpretes para o auxílio em sala de aula.

2.2.3 Deficiência Motora

Segundo o site Agrupamento de Escolas de Rio de Mouro Padre Alberto Neto (2016) deficiência motora corresponde a uma disfunção, de caráter congênito ou adquirido, que afeta a motricidade dos indivíduos (mobilidade, coordenação, fala).

2.2.3.1. Sugestões Inclusivas

Segundo o site Brasil media (2016):

> Alguns indivíduos com quadriplegia podem fazer algum uso de suas mãos, mas não o suficiente para, digamos, manipular um mouse ou algum tipo de teclado. Apesar destas limitações, indivíduos com quadriplegia são capazes de fazer uso de tecnologias de assistência que lhes permitam o acesso as funcionalidades de seus computadores. (BRASILMEDIA, 2016, não paginado)

Como pessoas com deficiência motora são capazes de fazer uso de tecnologias de assistência que lhes permitam o acesso as funcionalidades de seus computadores, o preletor de palavras (Eugênio-gênio das palavras) é uma alternativa, segundo ele, é:

> Um programa informático que ajuda a acelerar a escrita em computador, vocacionado para pessoas com dificuldades de digitação. "O sistema permite a pessoas com dificuldades de comunicação ou motoras, como é o caso da maior parte das que sofrem de paralisia cerebral, escrever no computador em português, minimizando os seus movimentos". O Eugénio é um agente de software que funciona em Windows para sugerir palavras que completem o texto que está a ser editado, facilitando a vida a quem tem dificuldades de digitar as palavras no teclado do computador. O programa analisa a vizinhança do cursor e sugere um número configurável de palavras consideradas mais relevantes no contexto. Logo que a palavra pretendida seja encontrada entre as sugeridas, o utilizador pode completá-la automaticamente. O sistema também funciona em conjunto com o sintetizador de fala DIXI+, permitindo ao utilizador ouvir o texto que escreveu, ou transmitir uma mensagem a outra pessoa. O sistema Eugénio - Génio das Palavras possui uma página na Internet (no endereço http:www. 12f.inesc-id.pt/ ~lco/eugenio), a partir da qual pode ser obtido de forma gratuita.

Com o uso contínuo, o utilizador introduz apenas a abreviatura da palavra ou frase que pretende acrescentar e o programa complementa o que deseja escrever.

2.3 A importância das TICS para pessoas com deficiência

Um assunto muito recente e que deve ser colocada em nossos debates e discussões são as TICs Tecnologia de Informação e Comunicação. Mas o interesse central desse artigo é como essas tecnologias podem ajudar e facilitar a vida de pessoas com deficiência, e na escola será que os professores e alunos fazem uso delas pra contribuir no processo de ensino-aprendizagem?

Bom então vamos fazer um resumo breve sobre esse tema e falar sobre alguns aplicativos como por exemplo: Nosvox (Dosvox), o Player Rybená e o Smart nav. Esses aplicativos fazem parte de uma lista de aplicativos que pessoas com deficiência ou Professores que trabalham com alunos que possuem algum tipo de deficiência onde se faz necessário o uso de um recurso tecnológico.

Esses meios tecnológicos as TICs oferecem para este seguimento social uma possibilidade de desenvolvimento das limitações impostas por sua condição fisiológica. O próprio Vygotsky, um dos maiores nomes na teoria da educação, enfatiza a importância da ação, da linguagem e dos processos interativos na construção das estruturas mentais superiores. O acesso aos recursos oferecidos, influenciam determinantemente nos processos de aprendizagem da pessoa com algumas limitações, as TICs também abrem uma possibilidade de combate aos preconceitos, e assim oferecem condições para interagir e aprender, sendo assim tratados como diferente-igual todos que tenham ou venham a ter uma limitação para isso.

TICs podem servir como um instrumento de equidade social, minimizando diferenças e criando possibilidades de participação na vida social, pois desta forma os indivíduos poderão, então, dar passos maiores em direção a eliminação das discriminações, como consequência do respeito conquistado com a convivência, aumentando sua autoestima, proporcionado pelo recurso de poder, explicitar melhor seu potencial e seus pensamentos.

Mary Pat Radabaugh já sinalizou o impacto que as TICs podem ter sobre a vida de pessoas portadoras de deficiência:

“Para as pessoas sem deficiência, a tecnologia torna as coisas mais fáceis. Para as pessoas com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis” (RADABAUGH, 1993). Sendo assim vamos dar início a uma breve explicação sobre os aplicativos citados acima. Para começar vamos falar sobre o Nosvox:

2.3.1 Nosvox

O NOSVOX é um sistema para microcomputadores da linha PC que se comunica com o usuário através de síntese de voz, viabilizando, deste modo, o uso de computadores por deficientes visuais, que adquirem assim, um alto grau de independência no estudo e no trabalho. Sistema desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O sistema operacional DOSVOX permite que as pessoas cegas utilizem um microcomputador comum (PC) para desempenhar uma série de tarefas, adquirindo assim um nível alto de independência no estudo e no trabalho. Esse sistema se comunica com o deficiente através de síntese de voz em português, mas também pode ser configurado em outros idiomas.

Mas qual a diferença do Dosvox de outros sistemas? Esse sistema é muito simples, e seu objetivo é levar em conta as limitações de cada indivíduo. O sistema não só lê o que está escrito, ele estabelece um diálogo amigável, que através de programas específicos e interfaces adaptativas, tornando assim ele o sistema insuperável em qualidade e facilidade de uso. Assim sendo, os usuários encontram um meio confortável e amigável para se comunicar e acessar o mundo tecnológico.

As mensagens transmitidas são feitas por voz humana gravada, o que o torna com um nível baixo de estresse para seu usuário, se for o caso de uso prolongado. A garantia de que o usuário está adquirindo um sistema de síntese de voz mais modernos e mais próximos à voz humana, é que ele é compatível com a maior parte dos sintetizadores de voz existentes, garantindo ao Dosvox uma excelente qualidade de leitura.

Além de tudo isso que foi citado o Dosvox pode ser utilizado mesmo que na máquina do usuário tenha outros programas de acesso para deficientes visuais como por exemplo (Virtual Vision, Jaws, Window bridge, Window-Eyes, ampliadores de tela, etc.).

O sistema é utilizado por uma grande quantidade de pessoas, cerca de 6000 usuários no Brasil e alguns países da América Latina acessaram isso em dezembro de 2002.

O Programa é composto por:

1. Sistema operacional que contém os elementos de interface com o usuário;
2. Sistema de síntese de fala para língua portuguesa;
3. Editor, leitor e impressor/formatador de textos;
4. Impressor / formatador para Braille;
5. Aplicações para uso geral: caderno de telefones, agenda, calculadora, preenchimento de cheques, etc.;
6. Jogos diversos;
7. Utilitários de internet: FTP, acesso a WWW, um ambiente de "chat", um editor html, etc.;
8. Programas multimídia, como o processador multimídia (áudio midi CD), gravador de som, controlador de volumes, etc.;
9. Programas dirigidos à educação de crianças com deficiência visual;
10. Um sistema genérico de telemarketing, dirigido a profissionais desta área;
11. Ampliador de tela para pessoas com visão reduzida;
12. Leitores de janelas para Windows

O sistema DOSVOX executa em microcomputadores que executam o Microsoft Windows 95 ou superior. A plataforma mínima para o DOSVOX é um Pentium133 ou equivalente, sendo possível executá-lo com menor velocidade em máquinas a partir de 486.O computador usado é absolutamente comum, sendo apenas necessária uma placa de som ou a disponibilidade de som “on-board”. Diante disso foi realizada uma entrevista com o Senhor Josimar Bispo dos Santos, deficiente Visual motivado por acidente automobilístico, que faz uso do app Jaws (citado acima) no seu dia a dia.

2.3.2 Player Rybená

O **Player Rybená** é um equipamento nacional capaz de converter página da internet ou texto escrito em português para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Permite tornar qualquer web Site acessível para a comunidade surda.

Rybená é um aplicativo para dispositivos móveis com Android ou iOS, ele ajuda pessoas com deficiência auditiva a se comunicar ler mensagens acessar dispositivos e etc, além dele ler mensagens também para deficientes visuais. È um aplicativo amplo, de formas opcionais de uso. Foi desenvolvido pelo grupo chamado ICTS, de comunicação acessível e inclusão digital do app ajuda o deficiente a realizar operações rápidas e práticas a traduzir palavras e frases em português para libras, a linguagem brasileira de sinais. Além disso dentro desse aplicativo encontramos também uma extensão de meios tecnológicos que também permite o deficiente auditivo á se comunicar com o mundo tecnológico. Como por exemplo o Torpedo Rybená:

O **Torpedo Rybená** é um serviço que permite receber e enviar mensagens de texto na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Ouvintes podem enviar textos em Português aos surdos, que receberão a mensagem em Libras, que é a sua língua materna.

Esse app também permite que pessoas com necessidades especiais auditiva ou baixa audição possa se comunicar em Libras por meios de mensagens de animação no celular como também visualizar textos no celular.

Ele permite o uso de duas línguas a de Português e Libras tornando possível um ouvinte enviar torpedos Rybená e serão convertidos em libras de forma bem clara e não tutelada. Disponível em: http://www.infojovem.org.br/infopedia/descubra-e-aprenda/tics/as-tics-e-as-pessoas-com-deficiencia/

2.3.3 Smart Nav

O aplicativo Smart Nav permite a pessoa com deficiência física motora a acessar o computador fazendo apenas movimento com a cabeça. Um aplicativo muito importante visto a dificuldade em que essa deficiência causa.

Ele é um sistema único de acesso ao computador pelo olhar ou movimento da cabeça. Foi desenvolvido para facilitar a comunicação de pessoas com paralisia cerebral, ou outras disfunções neuro motoras graves como lesões cerebrais, tetraplegia e distrofia muscular, sendo assim em especial o aplicativo permite o acesso amplo e a intermediação a internet, a escrita e leitura.

Segue em anexo a entrevista com uma pessoa deficiente motora. (Apêndice 2)

3 METODOLOGIA

O artigo desenvolvido trata-se de uma pesquisa relativa à Educação Especial, e recursos que podem ser utilizados por professores que trabalham na área de educação para facilitar tanto o seu trabalho como no processo de ensino aprendizagem de seus alunos.

Procurando recursos tecnológicos de acordo com as deficiências propostas para pesquisa, encontramos alguns dentre vários equipamentos e recursos como por exemplo Virtual Vision, Player Voice Smart Nav, Nosvox e por fim Player Rybená. Faremos uma abordagem específica sobre estes recursos, como funcionam e de que forma esses equipamentos podem ajudar na área docente.

A pesquisa foi realizada de acordo com a experiência de vida de uma das autoras e também com a participação de um advogado que possui deficiência Visual. Como este conseguiu concluir seus estudos e qual os recursos que ele utilizou para chegar em seu objetivo, como também as dificuldades que enfrentou, estará em anexo ao artigo uma entrevista com o mesmo.

Outro fato importante é a pesquisa realizada com um garoto que também possui uma deficiência, essa, porém auditiva, veremos através de entrevista com a família como também com a escola onde o mesmo estuda os recursos tecnológicos que é utilizado para sua aprendizagem.

Diante desses fatos constatamos uma grande dificuldade de inclusão como também falta de recursos tecnológicos para que a inclusão seja melhor oferecida. Em termos de tecnologias essas estão um tanto quanto atrasadas em seu desenvolvimento, pois há diversos aparelhos e recursos chamados de tecnologias de comunicação e informação. Essas novas tecnologias ajudam muito no processo de inclusão e no desenvolvimento da aprendizagem de quem as utiliza como também ajudam o professor a ter mais recursos para trabalhar em sala de aula, como também fora dela.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa realizada serão apresentados a seguir na forma de entrevistas realizadas com pessoas com diferentes tipos de deficiências.

4.1 Entrevista realizada com Josimar Bispo dos Santos - Deficiente visual

1) Você já nasceu cego ou você ficou deficiente depois?
R: Fiquei deficiente devido um acidente automobilístico, ocorrido no dia 04 de dezembro de 1995. No começo foi bem difícil eu enxergar e depois ficar cego, mas com a ajuda de meus familiares e amigos eu consegui superar. Depois disso, me formei em direito e também fiz Pós-Graduação em Direito Civil.

2) Você teve que se adaptar a essa nova situação? Como foi sua adaptação, não só a sua, mas de toda sua família? Quais foram as mudanças em relação a sua casa e em sua vida social, depois que aconteceu o acidente?

R: As mudanças tiveram que acontecer sim! Em relação a minha família depois que eu fiquei cego, os móveis da casa, tiveram que ser colocados sempre no mesmo local, e quando tirados de um determinado local, eles tem que avisar, para que eu saiba onde os objetos estão, e assim não ficar perdido.

3) E na área da Educação Escolar você disse que após o acidente você fez Faculdade e Pós-Graduação, como foi esse desafio de continuar estudando e buscando a realização de um sonho? Quais as dificuldades que você enfrentou em relação a inclusão? E a instituição era adaptada física e tecnologicamente para fornecer uma educação de qualidade a você como também aos demais?
R: Eu fiz a minha faculdade depois de ter ficado cego, em Cascavel na Unível, a faculdade no começo não tinha nada aperfeiçoado para deficientes, foi eu e um amigo que fizemos, tanto que fomos pioneiros na faculdade, então nós fomos as pessoas que conseguimos assim abrir um espaço para pessoas com deficiência, não só para deficientes visuais como para outras deficiências, depois a faculdade proporcionou um computador que tinha a fala, proporcionou uma pessoa para escarniar materiais e livros de estudo. Assim, a faculdade foi com o tempo se aperfeiçoando junto conosco. Mas na realidade, quando nós ingressamos a faculdade não tinha nenhum preparo.

4) Você pode nos dizer se usou e quais os meios tecnológicos que ajudou na sua formação? Bom você já disse sobre o computador com fala, mas tem outro meio tecnológico que você utilizou?
R: O que eu usava era o computador e aulas gravadas. Obs: com qual aparelho era gravado essas aulas?

5) Hoje no seu dia a dia, e também no seu trabalho que meios tecnológicos e aplicativos você utiliza, pois hoje em dia tem diversos meios tecnológicos como também aplicativos de celulares e computadores, que você pode usar par facilitar sua vida, tanto no seu trabalho como sua vida no geral?
R: No trabalho eu uso o computador com um programa que se chama Jaws14.0, nesse programa, temos acesso normal à internet, para receber e enviar e-mails, como, uma pessoa que tem visão, ele tem todos esses aplicativos normalmente, a única coisa é que ele tem a fala, que fala onde você tem que mexer para ter acesso a tudo. Em relação ao celular também, tem existe aplicativo no próprio celular, por exemplo; o aparelho que eu tenho é um iphone ele tem um aplicativo de acessibilidade, que vem no próprio aparelho, onde tudo o que eu digito ele fala, por exemplo, fala onde eu estou, e assim eu dou dois toques, o aplicativo abre um link, lê para mim e assim eu vou conseguindo fazer meu trabalho.

6) Sabemos que você se candidatou a vereador da cidade na última eleição, eu creio que você elaborou projetos para ajudar as pessoas que tem deficiência. Na sua opinião, hoje você acha que as instituições em geral estão preparadas para trabalhar com essas pessoas, para receber alunos, crianças como também jovens e adultos com essa deficiência, assim como outras? Elas estão preparadas de forma física com rampas, banheiros adaptados e tudo mais, como também nos meios tecnológicos que ajudam e facilita tanto para o professor ministrar as aulas, como para os alunos aprender?
R: De forma geral as instituições, nem nosso município, assim como também em todo Brasil, não estão preparadas, porque quando você entra é uma dificuldade muito grande, você é que tem que dar a sua cara a bater, e estar lá e lutar pelos direitos nossos, tanto para a deficiência visual como a física e a auditiva, apesar das leis existirem. Eu acredito que este quesito, ainda deixa muito a desejar, ainda precisa ser aperfeiçoado, ainda não está avançado como eu acho que deveria ser.

7) Nos procuramos alguns aplicativos que facilitam a vida das pessoas com deficiência, e dois aplicativos e dois aplicativos escolhidos para trabalhar e pesquisar de uma forma mais ampla é o Virtual Vision e o Dosvox, você já ouviu falar ou conhece?
R: O Nosvox eu conheço, agora o Virtual Vision é como se fosse o Jaws mas eu nunca usei, só uso mesmo o Jaws.

4.2 Entrevista realizada com Graziela Aparecida Pizolli - Paralisia cerebral

1) Você nasceu com a deficiência ou foi adquirida com o tempo?
R: Então, meu caso é um pouco complexo por falta oxigenação no momento do parto ocorreu uma lesão no meu cérebro, e a mesma, só foi diagnosticada após seis meses de nascimento.

2) Como foi sua vida estudantil até você ingressar na faculdade?

R: Fui alfabetizada na Escola de Educação Especial Leôncio de Oliveira Cunha, após fiz o ensino fundamental pelo Descentralização do CBEEJA de Paranavaí que ficava localizada na Escola 27 de Novembro de Paraíso do Norte, concluí o ensino médio pelo EJA do Colégio Estadual da mesma cidade, e por fim conclui minha graduação de pedagogia na antiga Fapan - Faculdade de Paraíso do Norte, atual Faculdade UNIBF.

3) Que meios Tecnológicos você utilizou durante essa caminhada e qual você usa no momento?
R: Na Escola Especial fui apresentada a Colmeia que é um dispositivo usado por cima do Teclado para evitar que o usuário use mais que uma tecla por vez do computador, já quando estava no Ensino médio fui apresentada ao Preletor de Palavras Eugenio que tem a função de ajudar na digitação de palavras. Atualmente eu utilizo o computador e a única adaptação que ainda utilizo é a do mouse invertido que facilita a utilização.

4.3 Entrevista realizada com Fabiane Pedroso Vitorine mãe do menor Ryan - Deficiente auditivo

1) Como que aconteceu a deficiência do Ryan? Ele nasceu ou adquiri-a com o tempo?
R: O Ryan já nasceu com a deficiência. Durante a gravidez eu tive pré-eclâmpsia (aumento da pressão arterial).

2) Como foi a adaptação para você e sua família?
R: No início ocorriam apenas os gestos caseiros. Após um tempo ele fez uma cirurgia para colocar implante coclear, faz acompanhamento em Curitiba, além da realização de sessões de fono.

3) Como é vida escolar do Ryan?
R = Ele estuda na APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. A escola é adaptada não é só para o meu filho, mas, sim para todas crianças.

4)Você faz uso de tecnologia para facilitar a vida do Ryan no cotidiano ou na vida escolar.
R = Sim, uso o YouTube com vídeos das boquinhas para ajudar ele falar.

5 CONCLUSÃO

A partir da pesquisa realizada sobre os meios tecnológicos para a inclusão de pessoas com deficiência auditiva, visual e motora, é possível concluir que as crianças ou pessoas com deficiência encontram um desafio a ser vencido quando se refere aos meios tecnológicos na educação. Muitas instituições não estão preparadas para receber esse tipo de aluno, assim como os professores, pois a grande maioria encontra dificuldades, devido à falta de estrutura e capacitação.

É interessante levar em conta que esse assunto está em constante transformação, hoje em dia se tem dado uma importância maior a este assunto e as instituições tem tentado de certa forma buscar recursos para atingir o objetivo de oferecer uma educação de qualidade para todos.

Apesar de existirem diversos meios tecnológicos e aplicativos que facilitam a vida dessas pessoas com deficiência, ainda existe uma certa dificuldade de baixar esses aplicativos e até mesmo falta de informação sobre cada um deles. Vale ressaltar, que esse problema, ainda está longe de ser resolvido, até porque os meios tecnológicos se renovam a cada dia. As escolas juntamente com os alunos e os pais, devem pesquisar e buscar esses recursos e assim garantir os processos de inclusão e ensino-aprendizagem dos alunos com deficiências.

A tecnologia está presente todos os dias em nossas vidas, em casa, no trabalho, na escola, enfim, talvez nem é dado tanta importância para esse fator, apesar das pessoas não conseguir viver sem ela. No entanto, para uma pessoa que sofre de alguma deficiência a tecnologia é uma aliada a seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Não podemos deixar de olhar com interesse e até mesmo com preocupação, pois não sabemos o dia de amanhã, será que não seria nós ou alguém próximo de nós que precisará fazer uso delas. As TICs são

muito importantes na vida de qualquer pessoa e mais importante ainda para as pessoas com deficiência, pois o uso das mesmas proporciona qualidade de vida e a inclusão das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. M. K; ZARDO, E. E. **Área de Condutas Típicas-CT.** Disponível em: HTTP://www8.pr.gov.br/portal/institucional/dee/dee_condutas.php. Acesso em: 27 fevereiro 2007.

AMERICAN Psychiatric Association-Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV). 4. ed. Washington, DC, American Psychiatric Association, 1994.

BALLONE, G. J. **Deficiência Mental.** PsiqWeb, 2003. Disponível em: http://gballone.sites.uol.com.br/infantil/dm1.html. Acesso em: 22 maio 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação especial**. Brasília, 1994.

Educação Inclusiva: a escola. 2. ed. Brasília, 2006. Ministério da Saúde. **Deficiência Auditiva.** Disponível em: HTTP://portal.saude.gov.br/portal/saude/cidadao/visualizar_texto.cfm?idtxt=23425. Acesso em: 27 fevereiro 2007.

FERRAZ, J. S.; KRELING, D. T. **Área da Superlotação/Artes Habilidades - SD/AH.** Disponível em: http:www8.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee_superdotado.php. Acesso em: 27 abril 2007.

GAUDERER, E. C. **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento**: guia prático para pais e profissionais. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

GIL, M. **PGM 5-Deficiência auditiva.** Disponível em: http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/ede/edetxt5.htm. Acesso em: 22 abr. 2007.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NASCIMENTO, L. M. do. **Educação Especial.** Indaial: ASSELVI, 2007.

OMS. **CID-10.** OMS. 2.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

SAMPAIO, S. **TDAH- Transtorno de Déficit de atenção/Hiperatividade**: informações e orientações. Disponível em: http://www.tele-centros.org/discapacitados/secao=102&idioma=metro=9546.html. Acesso em: 27 abril 2007.

SALAMANCA. Disponível em: http: www.cedipod.org.br salamanc.htm. Acesso em 20 janeiro 2021.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos da defectologia.** 2. ed. Havana: Editorial Pueblo y Educacion,

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

As atividades lúdicas e o desenvolvimento infantil: olhar necessário

Naiara Andressa da Silva Eduardo[1]; Isabela Viana Macedo[1]; Maria Célia Fernandes Peixoto[1]; Gilmara Belmiro da Silva[2]

[1] Graduadas em Pedagogia da União Brasileira de Faculdades (UNIBF)
[2] Professora, Mestra, orientadora.

✉ Naiaradressa1@gmail.com; isabela.viana.macedo@hotmail.com; mahpeixoto24@gmail.com

Palavras-chave:
Educação infantil.
Jogos.
Atividades.
Lúdico.
Crianças.

Resumo

O presente artigo busca demonstrar o importante benefício que as atividades lúdicas trazem para as crianças na primeira infância, dando ênfase ao papel do professor que deve ser o planejador intencional da educação e mediador de atividades que contribuam para o desenvolvimento da criança. A criança passa por diferentes fases de desenvolvimento que precisam ser estimuladas e que abrem possibilidades para o desenvolvimento por meio do que elas mais têm prazer em realizar, que são jogos, brincadeiras, danças, faz de conta e outras inúmeras atividades lúdicas que podem ser trabalhas nas instituições de Educação Infantil. Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de demonstrar a importância de uma educação no qual o lúdico seja presente de forma estimuladora do aprendizado. O objetivo é analisar dentre os benefícios do lúdico no desenvolvimento da criança da Educação Infantil, como também o papel do professor neste processo. Assim, podemos considerar que a especialização, formação, a busca pelo conhecimento por parte dos professores pode enriquecer seu trabalho dando segurança para desenvolver atividades lúdicas, assim contribuindo para um aprendizado mais prazeroso e de qualidade das crianças.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho visa contribuir com professores em geral, em especial, aos da educação infantil, destacando o importante papel que o ato de brincar desencadeia nas fases de desenvolvimento das crianças, nos quais, por meio das atividades planejadas pelo educador, elas terão condições de desenvolvimento.

A brincadeira nessa etapa do desenvolvimento passa a ser fundamental, pois a criança quando brinca, consegue lidar com os diferentes pontos de vista de seus colegas e tenta resolver diferentes problemas de diferentes formas, sempre com o auxílio da professora e respeitando as regras/combinados. A importância de brincar na educação infantil é essencial e necessária, pois ajuda na construção da identidade, personalidade, na formação de indivíduos e na capacidade de se comunicar com o outro, reproduzindo, ressignificando e caracterizando o processo de aprendizagem. De acordo com Vygotsky (1984, p. 97)

> A brincadeira cria para as crianças uma "zona de desenvolvimento proximal" que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Além do conhecimento e desenvolvido oportunizados por meio da ludicidade, do brincar, Vygotsky (1984) continua defendendo que as brincadeiras trazem vantagens em todas as etapas da vida das crianças. O desenvolvimento da criatividade e da coordenação motora, o estímulo da imaginação e das habilidades ente outros. As brincadeiras podem ser trabalhadas independente da faixa etária das crianças, basta fazer adequações das regras e formas de aplicação.

O uso de brinquedos e jogos como materiais pedagógicos necessita da percepção do contexto em que se encontram inseridos. Estes instrumentos não são objetos que trazem em seu bojo um saber pronto e acabado, pelo contrário, eles são objetos que trazem um saber em potencial, que pode ser ou não ativado pelo aluno.

Através da hora lúdica ou hora do jogo, pode-se observar prazeres, frustrações, desejos, entre outras reações, que se pode trabalhar com o erro e articular a construção do conhecimento ou até mesmo acelerar este conhecimento, pois de acordo com Referencial Curricular da Educação Infantil, "Brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la". (BRASIL, p. 22, 1988).

Vale ressaltar que o material pedagógico não deve ser visto como um objeto estático, sempre igual para todos os sujeitos, pois trata-se de um instrumento dinâmico que se altera em função da cadeia simbólica e imaginária do aluno. Apresenta um potencial relacional, que pode ou não desencadear relações entre as pessoas. O jogo é considerado como um preparo da criança para a vida adulta. Brincando, a criança aprende, e aprende de uma forma prazerosa. O ato de brincar constitui-se numa característica universal, independente de épocas ou civilizações.

Analisando os casos sugeridos esta pesquisa tem como objetivo mostrar aos educadores, da educação infantil, a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento do ser humano, em uma perspectiva social, criativa, afetiva, cultural e histórica, visando compreender e relacionar as atividades lúdicas ao desenvolvimento de crianças, estabelecendo uma articulação entre a teoria e a prática educativa. "Através de leituras específicas e vivências de atividades práticas, reconhecendo como utilizar atividades lúdicas no âmbito escolar, permitindo um melhor direcionamento no seu trabalho pedagógico." (SMOLE, p. 36, 2003).

Para tanto, o presente estudo se estrutura inicialmente, com base em literaturas especializadas sobre o assunto com a seleção de livros, revistas e artigos, com a intenção de desenvolver uma análise mais minuciosa a respeito desta temática.
Justifica-se a opção pelo tema escolhido a necessidade de demonstrar a importância de uma educação no qual o lúdico seja presente de forma estimuladora do aprendizado.

Também temos como finalidade despertar uma consciência do professor de educação infantil, no que se refere à criança e seu desenvolvimento, de modo que o profissional desta área consiga superar as práticas assistencialistas relacionadas à criança e encontre, neste trabalho, alternativas para inovar suas atividades e sua postura de professor. O resultado esperado é apresentar melhorias no desenvolvimento das crianças através da devida importância de trabalhos realizados com jogos e brincadeiras lúdicas na Educação Infantil.

2. HISTÓRICO DO BRINCAR

Como afirma Ferreira (2003, p. 155) "o ato de brincar ou resultado deste ato", é significativo para a criança, também o principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e característica do papel assumido, utilizando de objetos substitutos.

Desde os primórdios da civilização o brincar é uma atividade das crianças e dos adultos. Sobre isso afirma Valesco (1996, p. 41) "A brincadeira era o fenômeno social do qual todos participavam e foi bem mais tarde que ela perdeu seus vínculos comunitário, tornando-se individual". Na antiguidade as crianças participavam de jogos, brincadeiras e atividades que os adultos realizavam, porém em ambientes

separados, como praças públicas, espaços livres, com crianças de diferentes idades e sexo. Sendo assim, a brincadeira entendida como um ato da cultura, folclore e carnal.

O fato é que a criança através da brincadeira aprender a lidar com a perca, a aceitar e a superar desafios, proporciona uma segurança emocional. Quando a criança brinca ela tende a superar seus limites e tentar mais uma vez para conseguir o que queria, ela aprende a se socializar com outras crianças, a respeitar a vez do outro, a lutar por igualdade das regras entre tantos outros desafios de convivência. Soares (2010, p. 12) define os benefícios do brincar de forma que:

> O ato do brincar traz muitos benefícios para quem participa dessa atividade, pois, contribui para o desenvolvimento físico, social, intelectual, respeito ao outro, a criança supera os desafios através da brincadeira ou jogo, além disso, os educando aprendem a serem cooperativos, aprendem regras, a lidar com seus limites, enfim, não é somente uma atividade que proporciona alegria, prazer, divertimento, direta ou diretamente está trabalhando na formação do sujeito, para que ele aprenda a conviver com os outros, a respeitar, a aceitar as pessoas que são diferentes, independente que tenham ou não alguma deficiência.

A brincadeira, que Vygotsky (1984) já citava como sendo uma forma de contribuir para o desenvolvimento infantil que acontece de forma gradativa e evolutiva e que Piaget (1967, p. 49) definia que "brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades", tem a mesma importância na atualidade, a diferença é que agora ela é amparada por leis que regem a educação.

A legislação brasileira reconhece explicitamente o direito de brincar, pois tanto na Constituição Federal (1988), artigo 227, quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), artigos 4º e 16º são citados. Mas ainda não garantidas as condições para que esse direito seja exercido plenamente por todas as crianças.

O brincar é uma característica da infância, direito assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo nº 16, inciso IV, no qual a liberdade compreende vários aspectos, entre eles, o brincar, praticar esportes e divertir-se, portanto, privá-las disso é não garantir o seu pleno desenvolvimento assim como é abordada nos Referenciais Curriculares da Educação Infantil e na BNCC (BRASIL, 2019).

A criança no momento que brinca fantasia, vivencia um mundo do faz de contas, permitindo-se interpretar o mundo real, pois brincando ela trabalha com situações que vive na vida real, o que ela observa em seu convívio com a sociedade, com a família ou outras crianças, representando essas situações em suas brincadeiras, podendo assim, compreendê-las melhor. De acordo com Freud apud Kishimoto (2003, p. 57)

> Cada criança em suas brincadeiras comporta-se como um poeta, enquanto cria seu próprio mundo ou, melhor dizendo, enquanto transpõe elementos formadores de seu mundo para uma nova ordem, mais agradável e conveniente para ela.

A brincadeira é uma forma em que a criança consegue comunicar-se com o mundo adulto. Estes processos contribuem para que adquira controle de suas emoções, autoestima e confiança em si mesma, levando-a a agir de maneira mais ativa para que vivencie experiências de tomada de decisões (KISHIMOTO, 2003).

A brincadeira de faz de conta, também conhecida como simbólica, de representação de papéis ou socio dramática, é a que deixa mais evidente a presença da situação imaginária das crianças desde o início do processo da aquisição da representação e da linguagem, em torno dos 2 a 3 anos de idade, quando a criança começa a treinar sua imaginação alterando objetos, fantasiando situações do dia a dia, imaginado ser outros personagens ou pessoas (KISHIMOTO, 2003).

Para Kishimoto (2003, p. 68) "ao brincar a criança sai do papel passivo para o ativo trazendo a ela oportunidade de enfrentar seus medos". Assim ela cria em seu mundo imaginário a sua maneira de adquirir poder, procura vencer seus medos, superar obstáculos e se sente mais confiante. "Brincando, portanto, a criança coloca-se num papel de poder, em que ela pode dominar os vilões ou as situações que provocariam medo ou que a fariam sentir-se vulnerável e insegura" (2003, p. 66).

3. OS JOGOS E BRINCADEIRAS NOS PRIMEIROS ANOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Moyles (2009, p. 19) "brincar é uma parte fundamental da aprendizagem e do desenvolvimento nos primeiros anos de vida." As crianças brincam instintivamente e, portando, os adultos deveriam aproveitar essa inclinação "natural". Crianças que brincam confiantes tornam aprendizes vitalícios, capazes de pensar de forma abstrata e independente, assim como de correr riscos a fim de resolver problemas e aperfeiçoamento sua compreensão.

Significa que os programas de educação infantil inicial devem estar baseados em atividades lúdicas como princípio central das experiências de aprendizagem. Isso é bastante difícil de conseguir na vigência de práticas excessivas, ente prescritivas em termos de conteúdo curricular. Crianças pequenas alcançam a compreensão através de experiências que fazem sentido para elas e nas quais podem usar seus conhecimentos prévios. O brincar proporciona essa base essencial. É muito importante que as crianças aprendam a valorizar suas brincadeiras, o que só pode acontecer se elas forem igualmente valorizadas por aqueles que as cercam. Moyles (2009, p. 19) diz que "brincar mantém as crianças físicas e mentalmente ativas".
Os adultos ou profissionais da educação devem interagir com as crianças durante as brincadeiras quando puderem fazer isso de uma maneira que não seja invasiva e que estimule a compreensão das crianças. Os adultos devem intervir diretamente quando há necessidade de garantir a segurança das crianças.
O brinquedo espontâneo fornece muitas informações sobre o que as crianças são capazes de compreender e fazer – somente de posse desse conhecimento é que o educador tem condições de saber o que uma criança pode precisar e vai querer aprender depois.

> A atividade lúdica é muito viva e caracteriza-se sempre pelas transformações, e não pela preservação, de objetos, papéis ou ações do passado das sociedades [...]. Como uma atividade dinâmica, o brincar modifica-se de um contexto para outro, de um grupo para outro. Por isso, a sua riqueza. Essa qualidade de transformação dos contextos das brincadeiras não pode ser ignorada. (FRIEDMANN, 2006, p. 43).

Assim as atividades lúdicas apresentadas para as crianças que estão na Educação Infantil devem ser planejadas pois irão proporcionar, transformações e benefícios no processo de aprendizagem e construção das crianças. Segundo o Referencial Curricular Nacional (RCN) da Educação Infantil:

> Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos (BRASIL, 1998, p. 27).

A criança é concebida como um sujeito histórico e social, que possui uma natureza singular, isto é, pensa e sente o mundo de um jeito próprio e tem a sua família como ponto de referência. A interação, desde o seu nascimento, com pessoas e objetos, cria necessidades e motivos, desperta na criança a curiosidade e a motiva a conhecer o mundo natural e social, os objetos, e a ampliar as suas relações sociais.

> [...] é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz a relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros. (WINNICOTT, 1971, p. 63).

Assim, percebe-se que a brincadeira engloba diversos fatores do desenvolvimento da criança. Ela pode ser utilizada como potencializadora de diversos processos de aprendizagem, de desenvolvimento, de aprimoração, de avanços e treinos motores e cognitivos.

4. O PROFESSOR E A LUDICIDADE

Assumir a atividade lúdica como instrumento norteador do trabalho docente, requer mais que um discurso bem estruturado, ou amparo na Proposta Pedagógica da Instituição, pois é um compromisso que deve ser assumido por todo professor de Educação Infantil. Santos (1997, p. 12) afirma que "a falta de clareza do perfil profissional se reflete nos currículos, tornando só cursos fragmentados e distantes

da prática pedagógica desenvolvida nas escolas a formação acadêmica em nível universitária muitas vezes limita-se a um grupo de disciplinas teóricas que não darão segurança e conhecimento necessário da prática que estes profissionais irão necessitar quando iniciam no mercado de trabalho.

Rau (2013), diz que muito profissional da educação gostaria de encontrar metodologias que fossem específicas, uma receita, como bula de remédio, uma fórmula que sanasse as dificuldades de aprendizagem, a indisciplina, o desinteresse. Neste caso uma estratégia seria dar atenção a busca de pistas que ajudem a modificar a atuação pedagógica no sistema de ensino atual, o grande desafio é educar com criatividade e responsabilidade despertando o interesse dos alunos em aprender. "A prática pedagógica por meio da ludicidade não pode ser considerada uma ação pronta e acabada que ocorre a partir da escolha de um desenvolvimento de jogo retirado de um livro" (RAU, 2003, p. 31).

Nestes casos o professor tem a necessidade de se especializar, buscar compreender a participar de estudos, de encontros, realizar leituras sobre o tema a se qualificar para estar preparado para atuar com segurança e poder desenvolver um trabalho com potencialidade. Santos (1997, p. 14) cita:

> A formação lúdica se assenta em pressuposto que valorizam a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, a nutrição da alma, proporcionando aos futuros educadores vivencias lúdicas, experiências corporais, que se utilizam da ação, do pensamento e da linguagem, tendo no jogo sua fonte dinamizadora.

Portanto, o brincar, enquanto fator referente à atividade lúdica deve condicionar a educação da criança numa perspectiva de emancipação por meio da experiência, este processo é construtivo, não se dá de um dia para o outro, no qual o professor irá se qualificar e colocar em prática para poder observar quais metodologias possibilitam resultados positivos, quais são adequadas para cada objetivo que julgue necessário alcançar. Oliveira (2000, p. 76) defende que:

> [...] educadores infantis precisam fomentar situações cotidianas nas quais a criança possa manipular construir imaginar, criar reaproveitar materiais que aparentemente não tem símbolo algum, mas que podem ser transformados em brinquedos e jogos em momentos de experiências infantis. De que maneira, então, o professor pode promover situações que estimulem a aprendizagem e desenvolvimento da criança, sem que está se desvincule do brincar? (OLIVEIRA, p. 76, 2000).

É essencial conhecer o máximo possível sobre a criança e suas experiências anteriores, sua cultura e sua linguagem, é necessário o conhecimento do professor tanto da criança quando da ludicidade. Santos (1993, p. 14) diz que "quanto mais o adulto vivencia sua ludicidade, maior será a chance deste profissional trabalhar com a criança de forma prazerosa".

Afirma Smole (2003, p. 36) que "não é de hoje que os jogos encantam as crianças e também os adultos, e sua importância no ensino aprendizagem imprescindível". Como a construção de conceitos matemáticos ou a vivência de papéis, como é o caso dos jogos de faz-de-conta, todas estas situações já são presentes na vida das crianças e aproveitar esta vivência para melhorar o desenvolvimento infantil seria a forma mais correta de ensino dos profissionais de educação.

Fundamentalmente uma das principais funções dos educadores é propor momentos para conversar com a criança quando a brincadeira precisa terminar, sobre o que estavam fazendo e o que pareciam estar obtendo com ela, sobre o tempo que ela permaneceu brincando, sobre como foi esta experiência o deu e não deu certo. Assim afirma (Moyles, 2009, p. 20) "É muito importante que as crianças aprendam a valorizar as brincadeiras". Nestes casos o planejamento dos educadores para ampliar e desenvolver as oportunidades dos alunos através de sua brincadeira espontâneas, a partir da análise e avaliação das experiências lúdicas de cada dia, observa-se o desenvolvimento e avanço da criança através de sua forma de lhe dar com a brincadeira.

Cabe ao educador definir quais objetivos pretende alcançar, utilizando uma metodologia adequada como: selecionar jogos coerentes, buscando explorar ao máximo os conhecimentos do indivíduo, observando o quanto a criança compreende, como ela melhora seus movimentos, sua percepção, atenção, como ela aprende a aceitar a perder, a finalizar a brincadeira a guardar os brinquedos (MOYLES, 2009).

Nunes (2003) afirma que quando os alunos gostam do professor acabam gostando daquilo que ele ensina e se esforçam cada vez mais para aprender e não decepcionar. Assim sendo o vínculo de aluno e professor se torna um facilitador do trabalho e do sucesso do desenvolvimento da criança. Neste caso quando o professor desperta na criança a paixão pelos estudos, ela mesma buscará o conhecimento, e descobrirá que "a maior e melhor escola é aquela que existe dentro dela mesma, e ninguém mais precisará dizer-lhe o que fazer, ela mesma se encarregará de buscar os infinitos conhecimentos e experiências" que esperam por ela, assim este processo se resume numa questão: saber despertar, conscientizar e confiar (NUNES, p. 64, 2003).

5. A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM

Quando as crianças estão brincando livremente, sem nenhuma intervenção não deixam de vivenciar os benefícios que a brincadeira proporciona à ela. No entanto este momento abre um leque de oportunidades de ser intencionalmente aprimorado para desenvolver muitas outras habilidades e aprendizados desde que seja feito as intervenções necessárias. Ferreira (2011, p. 562) diz que lúdico é sinônimo de jogos, brinquedos e divertimento em geral, o elemento que separa um jogo pedagógico de outro de caráter apenas lúdico é este:

> desenvolve-se o jogo pedagógico com a intenção de provocar aprendizagem significativa, estimular a construção de novo conhecimento e principalmente despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória, ou seja, o desenvolvimento de uma aptidão ou capacidade cognitiva e apreciativa específica que possibilita a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir conexões. (FERREIRA, 2011, p. 562).

Portanto, é muito claro a profundidade que o jogo é aliado do aprendizado, que é a ponte entre o ensino e a aprendizagem de forma prazerosa. Assim o educador deve aproveitar o interesse da criança nos jogos e brincadeiras para que seu trabalho tenha resultados positivos, para que o ensino fique mais próximo do mundo da criança. Brincando a criança aprende, assim afirma Cunha (2001)

> [...] brincando, a criança aprende com toda riqueza do aprender fazendo, espontaneamente, sem estresse ou medo de errar, mas com prazer pela aquisição do conhecimento – porque brincando a criança desenvolve a sociabilidade, faz amigos e aprende a conviver respeitando os direitos dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo e, também porque brincando, prepara-se para o futuro, experimentando o mundo ao seu redor dentro dos limites que a sua condição atual permite. (CUNHA, 2001, p. 13).

As atividades lúdicas também promovem, em larga escala, momentos de interação social entre as crianças, pois o desenvolvimento e a capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas. A disposição de objetos atraentes ao alcance da criança também auxilia o estabelecimento de interação, uma vez que servem como suporte e estímulo para o encadeamento das ações.

De acordo com o Referencial Curricular da Educação Infantil, Brasil (1998, p. 22)

> Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, p. 22, 1998)

Na Constituição Brasileira, Brasil (1988, p. 22) consta que "a partir da vivência com o lúdico, as crianças podem recriar sua visão de mundo e o seu modo de agir." Os jogos podem ser empregados no trabalho da ansiedade, pois, esse sentimento compromete a capacidade de atenção, de concentração, as relações interpessoais, a autoestima, e, consequentemente, a aprendizagem. Através dos jogos competitivos e com a aplicação das regras, os limites podem ser revistos e as crianças desenvolvem conceitos de respeito e regras, tudo isso de uma maneira prazerosa. O lúdico proporciona à criança experiências novas, na medida em que esta erra, acerta, reconhecendo-se como capaz; desenvolvendo sua organização espacial e ampliando seu raciocínio lógico na medida em que exige estratégias de planejamento e estimula a criatividade. (BRASIL, 1988).

É desta forma que a criança constrói um espaço de experimentação, de transição entre o mundo interno e o externo. Neste espaço transicional, dá-se a aprendizagem. Inserida a esta realidade, cabe ao educador definir quais objetivos pretende alcançar, utilizando uma metodologia adequada como: selecionar jogos coerentes, buscando explorar ao máximo os conhecimentos do indivíduo e cabe ao professor ou adulto promover atividades individuais ou em grupo, respeitando as diferenças e estimulando a troca entre as crianças.

> o professor poderá organizar situações nas quais as crianças conversem sobre suas brincadeiras, lembrem-se dos papéis assumidos por si e pelos colegas, dos materiais e brinquedos usados, assim como do enredo e da seqüência de ações. Nesses momentos, lembrar-se sobre o que, com quem e com o que brincaram poderá ajudar as crianças a organizarem seu pensamento e emoções, criando condições para o enriquecimento do brincar. (BRASIL, p. 50, 1988).

A infância tem uma característica muito forte que é marcada pelo brincar e em especial, a brincadeira do faz de conta, que a criança pode reviver situações reais e irreais, a fantasia, o superpoder, saber fazer coisas que ainda não sabem a imaginação é sem limites. Assim quando algo lhe causa algum desequilíbrio emocional é possibilitando a compreensão da situação em que está vivendo e a reorganização de suas estruturas mentais. Portanto, o brincar auxilia a criança de muitas maneiras, passando a ser um fator importante para o seu desenvolvimento.

> [...] é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz a relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros. (WINNICOTT, 1971, p. 63).

As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade, jogos tradicionais, didáticos corporais entre outros são exemplos do que podem colaborar com o desenvolvimento da criança. A brincadeira de faz de conta promove para a criança um momento único de desenvolvimento, no qual ela exercita em sua imaginação, a capacidade de planejar, de imaginar situações lúdicas, os seus conteúdos e as regras existentes em cada situação (KISHIMOTO, 2003).

Rau (2003) afirma que o lúdico é como uma ferramenta, um recurso pedagógico direcionado as áreas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, os tais podem ser utilizados para o desenvolvimento na compreensão positiva da sociedade e na aquisição das habilidades. Assim o lúdico torna-se um recurso facilitados da aprendizagem. Neste caso a autora também ressalta que é necessário o professor realizar a intervenção pedagógica atentando-se ao conhecimento sobre as áreas do desenvolvimento e aprendizagem infantil (RAU, 2003).

6. METODOLOGIA

Para atingir os objetivos citados, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática a ser discutida. A partir das bibliografias de cunho teórico, foram feitas leituras e levantado as questões em debate, analisando assim o que os autores como Moyles (2009), Piaget (1932) (1975), Rau (2003), Kishimoto (2003), Vygotsky (1984) e (1987). Também foram citadas as leis tais quais defendem o direito a brincar como a Constituição Federal o ECA e o Referencial Curricular da Educação Infantil, no sentido de eleger um referencial teórico que propiciasse uma visão mais qualificada sobre a importância da ludicidade na primeira infância.

7. CONCLUSÃO

A partir da pesquisa realizada é possível concluir, que o lúdico no processo de ensino-aprendizagem é um facilitador da aprendizagem, que além de todos os benefícios que traz como socialização, regras, limites, concentração entre outros, pois leva o educando a tomar consciência de si, da realidade e a esforçar-se na busca dos conhecimentos, sem perder o prazer em aprender. Portanto, é preciso que o educador tenha a consciência da importância do seu papel neste processo, que ele necessita ter contato com a lúdico para poder fazê-lo no seu trabalho. Apesar do lúdico ser sinônimo de jogos, brinquedos e divertimento em geral para que a aprendizagem do educando possa ser inserida como aspecto

indispensável no relacionamento entre criança a aprendizagem e o professor que tem em mãos as possibilidades de ofertar e direcionar a aprendizagem de qualidade por intermédio da brincadeira, dos jogos, do faz de conta.

O lúdico traz um desenvolvimento emocional também, situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções estimulando o pensamento à criatividade e socialização sustentação para a criança ter contato com o mundo externo e se tronando mais segura e capaz.

Um ponto positivo é a formação de qualidade dos profissionais com maior ênfase nas práticas pedagógicas lúdicas, ao passo em que o conhecimento será a base que fortalecerá a confiança para o desenvolvimento de um bom trabalho, para o atendimento de qualidade, para que o professor consiga reconhecer em qual fase de desenvolvimento cada criança está e assim poder planejar e traçar estratégias e metodologias corretas estipulando objetivos que espera que a criança atinja de acordo com a necessidade de cada uma.

REFERÊNCIAS

BASSEDAS, Eulália. HUGUET, Teresa. SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na educação infantil.** Editora Artmed. Porto Alegre: 1999.

Eulália: **Aprender e ensinar na educação Infantil**. Trsd. Cristiana Maria de Oliveira. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado, 1988.

Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998, vols. 1, 2 e 3

Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CUNHA, Nylce Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar.** São Paulo: Vetor, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Junior: dicionário da língua portuguesa-** 2ª Ed. Curitiba PR, Editora: Positivo, 2011.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira, 2003;

MOYLES, Janet. **A Pedagogia do Brincar**. Editora Artmed S.A. ano VII novembro/dezembro 2009.

NUNES, Paulo Almeida. **Educação Ludica: Técnicas e jogos pedagógicos:** 11ª edição, Loyola, São Paulo 2003.

OLIVEIRA, Vera Barros de. **O Brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

Jean. **O Juízo Moral na Criança**. Edição brasileira Editora Summus, São Paulo, 1932.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação**: uma atitude pedagógica. Curitiba: Ibpex, 2013.

SANTOS, S. M. P. dos. (Org.). **O lúdico na formação do educador.** Petrópolis: Vozes, 1997.

SMOLE, Kátia Stocco. **A elaboração de jogos e o desenvolvimento de múltiplas linguagens pela criança**. Editora Artmed S.A. Ano I nº 2 agosto/novembro 2003.

SOARES, Edna Machado. **A ludicidade no processo de inclusão de alunos especiais no ambiente educacional.** 2010. Disponível em: http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/EMS.2.2010.pdf acesso em 25 de outubro de 2020

TEIXEIRA, Carlos E. J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: Loyola, 1995.
VALESCO, Cacilda Gonçalves - **Brincar, o despertar psicomotor**, editora: Sprint, Rio de Janeiro- RJ 1996.

VYGOTSKY, Levy Seminovich: **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Levy Seminovich**: Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

Gestão em espaços não formais de educação: atuação do pedagogo e o ato de liderar

Aline Tortora De Oliveira[1]; Adival José Reinert Junior[2]

[1] Doutoranda em Geografia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
[2] Orientador de Pós-Graduação da União Brasileira de Faculdades (UNIBF)

✉ alinetortoradeoliveira@hotmail.com

Palavras-chave:
Educação não formal.
Pedagogo.
Gestão.
Liderança.

Resumo

A temática do artigo surgiu a partir da inserção profissional da pesquisadora em Programas considerados espaços não formais de educação. Acreditamos que da mesma forma que grande parte das pessoas pensam que o profissional licenciado em Pedagogia tende a ser professor dos anos iniciais, correlacionam que a gestão escolar deve ser feita apenas em escolas – espaços formais de educação. Desta maneira, estabelecemos a seguinte problemática: as discussões realizadas em gestão escolar podem ser utilizadas pelo profissional pedagogo em espaços não formais? O ato de liderar auxilia no processo de desenvolvimento da gestão? A pesquisa conta com a metodologia bibliográfica, somada com os relatos de experiências da pesquisadora no Programa Patronato Municipal de Francisco Beltrão – órgão de execução penal que era vinculado a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, por meio de Projeto de Extensão, na qual atuamos no período de 2018 à 2019. Articulamos a discussão proposta, baseada nos autores Antunes (2008), Afonso e Palhares (2013), Dourado (2006), Gohn (2010, 2014), Libâneo (2002), entre outros autores, leis e resoluções, identificando se os conhecimentos apresentados acerca da gestão escolar podem auxiliar os profissionais de pedagogia nos espaços não formais de educação. Assim, as discussões nos levam a compreensão de que os assuntos de gestão escolar podem ser utilizados pelo pedagogo diariamente nos espaços não formais, tendo em vista que o ato de liderar, auxilia no processo de desenvolvimento de uma boa gestão.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo foi elaborado como requisito final da pós-graduação em Gestão Escolar, e neste estudo, articulamos as discussões apresentadas na pós-graduação com a experiência pessoal e profissional, pois sabe-se que o profissional graduado em pedagogia, majoritariamente é reconhecido em nossa sociedade como professor, mas sua formação permite atuar em diferentes espaços.

Diante desta possibilidade, surgiu a atuação da pesquisadora enquanto pedagoga no espaço não-formal, e ao se deparar com este ambiente senti a necessidade de realizar pesquisas sobre a atuação e as ações que o pedagogo promove nestes espaços. Buscamos então, uma pós-graduação e durante os estudos encontramos uma maneira de articular gestão, atuação do pedagogo no espaço não-formal e o ato de liderar.

Assim, surgiu a problemática da pesquisa: as discussões realizadas sobre gestão escolar, podem ser utilizadas pelo profissional pedagogo em espaços não formais? Para termos apontamentos e respostas sobre a problemática, utilizamos a metodologia bibliográfica, somada com os relatos de experiências do

Programa Patronato Municipal de Francisco Beltrão – órgão de execução penal vinculado a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, no período de 2018 à 2019.

Este artigo não tem o objetivo de discutir amplamente e apresentar dados sobre o Patronato, as informações aqui expostas serão de caráter expositivo por se tratar da experiência da pesquisadora, mas caso o leitor queira mais informações além do apresentado no artigo, indicamos uma consulta na lei e em outros trabalhos científicos que foram elaborados no decorrer dos anos de existência do Programa, tendo em vista que ele foi encerrado em dezembro de 2019.

Sabemos que toda equipe tem um líder, mas se tratando de trabalho em equipe como fica o papel do líder, quem é o líder? Todos podem liderar? Estes são alguns dos questionamentos que buscamos responder nesta pesquisa, além de apresentar algumas discussões sobre o espaço não formal e a atuação do pedagogo, unindo esses conceitos com a temática da gestão.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Educação não Formal e a Atuação do Pedagogo no Programa Patronato Municipal de Francisco Beltrão – Paraná

Sobre o Programa Patronato Municipal de Francisco Beltrão, define-se que ele foi um órgão de execução penal, criado a partir da Lei Municipal Nº 4.120 de 25 de novembro de 2013 e tinha por objetivo, fiscalizar e acompanhar o cumprimento das condicionalidades, resultantes das Alternativas Penais, destinadas aos egressos do sistema penitenciário ou pessoas que cumpriam pena em regime diverso da prisão, encaminhados por determinação judicial. O Programa funcionava com atuação de equipe multidisciplinar nas áreas de Pedagogia, Serviço Social, Direito, Administração e Psicologia, com bolsistas recém-formados, graduandos e professores orientadores em cada área.

Desde o início do Programa, várias equipes prestaram atendimento pedagógico aos assistidos[1], mas neste momento será mencionado sobre a atuação ocorrida de janeiro de 2018 a dezembro de 2019, data em que infelizmente acompanhou-se o término do Programa.

A equipe pedagógica era composta por uma recém-formada em Pedagogia, uma graduanda em Pedagogia e uma doutora em educação, que era a orientadora de área, e juntas realizavam suas atividades na perspectiva de que a pena, imposta ao assistido, fosse cumprida com os estudos no lugar da Prestação de Serviços à Comunidade - PSC, possibilitando a conclusão da sua escolaridade nas instituições de ensinos formais. Este alcance de atuação do profissional pedagogo, demonstra a importância e necessidade de inserção destes profissionais, nos mais variados segmentos da nossa sociedade contemporânea.

Para entender sobre a atuação do pedagogo no espaço não-formal, vamos apontar algumas das atividades que eram desenvolvidas pela equipe pedagógica no Patronato: a rotina consistia em realizar as entrevistas iniciais, com o objetivo de identificar o nível de escolaridade e incentivar para a inserção ou reinserção no processo de educação, em instituições formais de educação, acompanhar e contabilizar as horas de estudo dos assistidos que tiveram a PSC substituídas por estudos, organizar e planejar atividades para os encontros e elaborar projetos para a viabilização de recursos.

Compreendendo que a união da teoria e prática é de grande importância, desde o estágio supervisionado no curso de pedagogia até o período das atividades funcionais do profissional da educação, participamos de vários eventos, bem como, apresentamos trabalhos científicos, com o objetivo de refletirmos as ações desenvolvidas pela equipe. Pois, sabemos que através da ampliação dos conhecimentos e informações é possível enriquecer a prática pedagógica da equipe, ao promover o movimento teoria e prática.

As atividades desenvolvidas pela equipe pedagógica, visavam principalmente o incentivo a educação, a leitura e a qualificação profissional dos assistidos. Sendo as atividades, consideradas instrumentos para

[1] Consta no Capítulo III (Art. 4º, p.4) da Lei acima mencionada, que o termo “Assistidos” é utilizado para referir-se “as pessoas submetidas às alternativas penais”, desta maneira o Patronato utilizava essa nomenclatura.

a discussão e reflexão, sobre a importância da leitura para o desenvolvimento intelectual e social, bem como para a aquisição de novos conhecimentos e a construção de uma nova visão de mundo, bem como o processo de escolarização, visto que se vive em um mundo em que é necessário cada vez mais competências e formação educacional e profissional.

Nesse sentido, destacamos os 8 pareceres disponíveis nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia - DCNP, que definem que o pedagogo é o nome instituído ao profissional que é graduado em Pedagogia. Assim, de acordo com as DCNP, temos a compreensão que a docência se torna a base da identidade do pedagogo, sem desconsiderar a contribuição da gestão escolar e a produção de conhecimento.

O pedagogo é um profissional capacitado para atuar em vários espaços, nos quais sejam necessários os conhecimentos pedagógicos. A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, define que o profissional formado em Pedagogia, além de atuar como docente na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, poderá também atuar na organização e gestão de instituições de ensino, sejam em contextos escolares ou não-escolares em que é necessário o planejamento, a execução, a coordenação e avaliação de projetos educacionais. Dessa forma, o profissional pedagogo pode atuar em espaços formais, não formais e informais de educação.

O termo educação não-formal surgiu no final da década de sessenta e atualmente pesquisadores em Educação e professores de diversas áreas do conhecimento, utilizam este conceito para caracterizar lugares diferentes da escola, onde é possível desenvolver atividades educativas.

Para caracterizarmos as diferentes formas de educação e como são conceituadas na literatura, contamos com os estudos de Gohn (2010), que define a educação formal, sendo aquela desenvolvida na escola com conteúdo determinados; a educação não formal, sendo aquela que se aprende no "mundo da vida" via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas; e a educação informal como aquela na qual os indivíduos aprendem durante o seu processo de socialização gerada nas relações e relacionamentos intra e extrafamiliares (amigos, escola, religião, clube etc.).

Sobre a educação não formal a autora Sales afirma que:

> A questão de a educação não formal não ter toda formalidade de uma instituição escolar, não diminui em nada sua potencialidade, pois a educação não formal é um processo contínuo dado em espaços sociais, com ênfase aos interesses e necessidades do grupo envolvido, independente da idade ou situação em que se encontram, com respeito e valorização à diversidade (SALES, 2013, p. 20).

Assim, a educação não-formal, pode ser entendida como um espaço de formação para a construção de aprendizagens de saberes necessários para a vida em coletividade, sobretudo, por meio, do trabalho do pedagogo. Então, a educação não-formal usualmente se desenvolve extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais (GOHN, 2014).

Desta maneira, Libâneo (2002), compreende que a educação não-formal, se refere às organizações políticas, profissionais, científicas, culturais, agências formativas para grupos sociais, educação cívica, entre outras, com atividades de caráter intencional. Para Afonso e Palhares (2013), a escola toma um lugar significativo na educação e formação, principalmente, no âmbito da educação - formal. Paralelamente surge a educação não-formal que se focaliza na aprendizagem associada à satisfação de determinados objetivos e necessidades dos próprios estudantes. Segundo Sales:

> [...] a educação um meio privilegiado na promoção dos direitos humanos, cabe priorizar a formação de agentes públicos e sociais para atuar nos diversos campos educativos, abrangendo os diversos sistemas de ensino. Considera-se, segundo essa definição, a educação em direitos humanos como uma educação permanente e global, que não trabalha apenas com a dimensão da razão e da aprendizagem cognitiva do espaço escolar, mas envolve também aspectos afetivos e valorativos que precisam ser sentidos e vivenciados no espaço não escolar, principalmente onde

> há crianças e adolescentes em situações de risco. É nesses espaços que a educação não formal pode contribuir no resgate desses agentes (SALES, 2013, p. 19).

No Patronato, o público atendido era jovem e adultos maiores de 18 anos de idade, todos encaminhados judicialmente para o comprimento de sua pena e as ações pensadas pela equipe, proporcionavam uma reflexão sobre si mesmos, no que diz respeito: à vida, às condutas, ao futuro e os caminhos que permitem conquistar novas oportunidades.

O Programa Patronato, considerado espaço não-formal de educação, que contava desde seu início com um profissional graduado em Pedagogia desenvolvia atividades de incentivo ao processo de retorno aos estudos, orientando sobre a conclusão dos estudos desde o ensino fundamental - anos iniciais até o ensino superior ou técnico.

Sendo assim, destacamos que diariamente era feito novos atendimentos, acompanhamento e fiscalização dos que já estavam no processo de cumprimento da pena imposta judicialmente. Nesta rotina, enquanto pedagoga neste espaço e cursando a pós em gestão, aproximei as discussões ao cotidiano e desta forma busquei responder neste artigo esta relação. Assim, se faz necessário entender o que é gestão e como ela auxilia no ato de liderar do pedagogo.

2.2 Gestão e Liderança no Espaço não Formal

O termo "gestão" é utilizado em diversos ambientes e contextos, como em gestão pública, em gestão de pessoas e em gestão escolar. Parece que são atividades ligadas a parte mais burocrática e administrativa, entretanto, o termo "administração" foi usado até os anos 90, sendo substituído pelo termo "gestão". Dessa forma, o novo conceito de gestão, foi visto como algo superior ao termo de administração, por contar com a participação da comunidade escolar. Uma nova concepção de gestão surge, definindo também o papel do gestor. Segundo Sales:

> Na prática do gestor no espaço não escolar deverá ser feito uma análise constante do contexto tanto formal quanto não formal, para aliar o conjunto de oportunidades e experiências disponibilizadas ao educando para seu crescimento integral, compreendido como um processo coletivo, discernido em diálogo com todos os segmentos da comunidade, sendo selecionado saberes, competências, conhecimentos e habilidades (SALES, 2013, p. 28).

A palavra gestão segundo o dicionário Aurélio, tem a seguinte definição: "Administração; ação de gerir, de administrar, de governar ou de dirigir negócios públicos ou particulares. Gerência; função ou exercício da pessoa responsável pela administração". Nesse sentido, ao pensar em gestão, entende-se que o gestor é aquele quem comanda, quem dita as regras, entretanto, parece que administrar em meio ao diálogo e a participação do coletivo, é uma excelente estratégia, quando se almeja bons resultados.

Hunter (2007, p. 15), em sua obra: O Monge e o Executivo, cita: "Você gerencia seu inventário, seu talão de cheques, seus recursos. Você pode até gerenciar a si mesmo. Mas você não gerencia seres humanos. Você gerencia coisas e lidera pessoas". A essência é liderar! Essa reflexão traz uma visão humana sobre o ato de liderar na comunidade escolar, sabe-se que os grandes debates sobre a educação, giram em torno do ser humano e os benefícios em liderar de forma inteligente.

A partir disso, sabe-se que os sistemas de ensino, também se constituem a partir da gestão, da liderança e da relação entre a ação dos multiprofissionais que atuam nas escolas: diretores, pedagogos, professores, auxiliares, pais e alunos. Estes juntos formam a comunidade escolar.

Desta forma, não é diferente nos espaços não formais, pois eles se constituem a partir dos profissionais que atuam, das pessoas que participam no Programa, dos recursos e investimentos da área pública e as parcerias na área privada, sendo necessário muito diálogo entre os envolvidos para ter êxito em suas ações.

Para Antunes (2008, p. 14), “A gestão passa a ser sinônimo de ambiente autônomo e participativo, o que implica trabalho coletivo e compartilhado por várias pessoas para atingir objetivos comuns”. Ainda sobre o conceito de gestão, Dourado comenta:

> A gestão, numa concepção democrática, efetiva-se por meio da participação dos sujeitos sociais envolvidos com a comunidade escolar, na elaboração e construção de seus projetos, como também nos processos de decisão, de escolhas coletivas e nas vivências e aprendizagens de cidadania (DOURADO, 2006, p. 30).

A discussão sobre a atuação e experiência profissional é para demarcar que ao trabalhar em conjunto com a equipe multidisciplinar no Programa Patronato, era necessário pensar, planejar e tomar decisões coletivas, com o objetivo de ser efetiva as ações realizadas pelos gestores do Programa. Assim, Dourado reforça os significados de gestão:

> Gestão: • Forma de planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar um determinado projeto;
> • Sinônimo de administração, visa à racionalização de recursos materiais, recursos humanos e tem por meta o alcance de uma determinada finalidade;
> Gestão Escolar: • Forma de organizar o trabalho pedagógico, que implica visibilidade de objetivos e metas dentro da instituição escolar; • implica gestão colegiada de recursos materiais e humanos, planejamento de suas atividades, distribuição de funções e atribuições, na relação interpessoal de trabalho, e partilha do poder; • diz respeito a todos os aspectos da gestão colegiada e participativa da escola e na democratização da tomada de decisões (DOURADO, 2006, p. 53).

Com base na explanação do autor, compreende-se que diariamente utilizaram-se estas definições para fazer a prática profissional. Ao pensar no que estabelece a LDB 9394/96 no Art. 2º, que menciona que a educação é “[...] dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e que consta na seção V - Art. 37, que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”, reforça a importância de Programas que buscam oportunizar mudanças no processo de aprendizado dos sujeitos.

Assim, o Programa Patronato, por suas características, era considerado um projeto social e tinha intencionalidade nas ações propostas, visando o desenvolvimento dos indivíduos, sabendo que a aprendizagem se dá por meio das práticas sociais, respeitando as diferenças existentes. Nesse contexto, Almeida comenta:

> Diante dessa missão, os líderes escolares passam a atender ao princípio da gestão democrática estabelecida na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n. 9.394/1996 – e no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Tal gestão pressupõe a mobilização e a organização das pessoas para atuarem coletivamente na promoção de objetivos educacionais (ALMEIDA, 2017, p. 5).

Nesta discussão sobre gestão, ganha destaque o líder, aquele que exerce a função de liderança na equipe, a fim de fazer os objetivos serem alcançados. Assim, definimos de acordo com o dicionário Aurélio, que Liderança é: Algo ou alguém que está ou vem ocupando o primeiro lugar em: empresa se mantém na liderança do mercado; o time está na liderança do campeonato. Ofício, lugar ocupado ou natureza de líder: o presidente está na liderança do país. Autoridade; tendência para chefiar ou para demonstrar autoridade: liderança política.

A presente discussão sobre líder/liderança se faz necessário pelo conjunto de características que compõe o cotidiano das instituições. Em todo lugar, tem uma ou mais pessoas que são denominadas líderes, e a elas está designado algumas ações em prol do coletivo. O ato de liderar traz o questionamento, na gestão do espaço não-formal como é desenvolvido a liderança em equipe.
A palavra Líder é muito utilizada em vários segmentos da sociedade, e geralmente está associada aqueles que comandam um grupo de pessoas, seja de um time de futebol, responsável pelo grupo dos movimentos sociais, grupos religiosos, pessoas que marcaram a história por propor algo que mudou a realidade de todos.

O líder é aquele que vê o potencial das pessoas, demostra facilidade em se comunicar e motivar a todos, apresenta capacidade para planejar e habilidades para desenvolver novas ações, tem facilidade em criar estratégicas e resolver problemas sejam eles técnicos ou de desentendimentos entre pessoas, grupos ou equipes.

Nas primeiras palavras do livro Líder Extraordinário, da editora Anjo, destaca-se o argumento da Editora-Chefe e Diretora de Publicações – Stipp (2021, p. 3): "Para entender, na essência, o que é ser líder, é importante sempre realizar o seu melhor e trabalhar com foco, resiliência, paixão e determinação para conquistar seus resultados Extraordinários". E logo na sequência, o Presidente-Executivo e Fundador da editora, Norberto Anjo, destaca que a virtude de um líder: "[...] é a capacidade de influenciar seus companheiros e outros sujeitos tanto com sua conduta como com suas palavras, além de penetrar profundamente nos indivíduos e incentivá-los a trabalhar na execução de um objetivo em comum".

Em meio aos líderes, Simião (2021, p. 63), argumenta que "A liderança é a habilidade em conduzir um grupo de pessoas em busca de um objetivo comum, sendo assim, um líder deve inspirar pessoas a trilhar o caminho das pedras através de habilidades essenciais que são capazes de facilitar esse processo" [...], assim, de acordo com a autora, percebe-se a necessidade de aproximação e companheirismo com o grupo.

Para Almeida (2017, p. 4), "o gostinho de quero mais deve ser a virtude de um líder, pois este deve inspirar, motivar e animar ideias, pessoas e projetos em prol de tornar sonhos em realidades [...]". E a isso, se deve a importância do ato de liberar, e dos processos de ser um líder e da mesma forma,

> Como vimos, o líder é aquele que lidera, assume responsabilidades, compartilha conhecimentos e toma decisões coletivamente. Todos são tratados com paridade (igualdade), mas cada um assume sua função. Nos ambientes escolares, chamamos essa forma de administração de gestão compartilhada, na qual participam todos os membros da comunidade interna e externa à escola (ALMEIDA, 2017, p. 8).

Se tratando de um Programa com equipe multidisciplinar como fica o papel do líder, este trabalho sugere uma reflexão: quem era o líder? Todos podiam liderar?

Em resposta aos questionamentos realizados no decorrer do artigo, afirmamos que as práticas em gestão no Patronato, era tarefa de todos os participantes do Programa, profissionais graduados, graduandos e professores orientadores. Embora cada área tivesse sua prioridade, prevalecia as discussões e ideias do coletivo. Além das rotinas diárias, havia muito diálogo, planejamento e construção de novos projetos, sempre pensando no melhor para o público atendido, ouvindo e acolhendo cada ideia por eles apresentada.

As discussões em equipe caracterizavam uma gestão participativa, compartilhada entre todos os envolvidos, mas capaz de olhar as individualidades e entender as necessidades dos participantes, buscando construir conhecimentos, mas acima de tudo ser agente de transformação na sociedade, preparando-os para a vida pessoal, profissional, para que reconhecessem seus direitos e deveres.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões aqui apresentadas, são uma forma de estabelecer relação entre a gestão no espaço não-formal e o ato de liderar, sendo que estes assuntos abordados em gestão escolar podem sim, ser utilizados pelo pedagogo diariamente nos espaços não formais, tendo em vista que o ato de liderar, ser um líder, auxilia no processo de desenvolvimento de uma boa gestão.

Diariamente fazemos o uso de ações educativas planejadas com princípios da gestão para contemplar o pensar e transformar os envolvidos no processo. Geralmente as pessoas que são líderes, tende a ser as pessoas que exercem o papel de gestor, o responsável pela gestão fica com a responsabilidade de promover um ambiente para a participação de todos. Ao gestor é necessário o conhecimento, a competência e o posicionamento nos desafios que diariamente surgem.

Em um Programa com equipe multidisciplinar, todos são líder, pois cada um domina um saber e poderá defendê-lo, daí então, a necessidade do diálogo, da troca de conhecimentos, para pensar em ações que contribuíssem com todos os assistidos atendidos.

Salienta-se que no espaço não escolar, o fazer pedagógico está relacionado às atividades que envolvem o trabalho em equipe, sendo importante o planejamento e a formação pessoal. A cada dia as pessoas estão mais preocupados e sentem-se afetadas pela violência, pelos problemas sociais, pobreza, falta de acesso e vulnerabilidade. A partir disso, os profissionais da educação – pedagogos, são solicitados a trabalhar em prol destes problemas, auxiliando através da sua prática pedagógica, tendo em vista que a educação é uma auxiliar indispensável nesta tentativa de mudança.

Assim, destaca-se a união entre a educação não formal com a formal e a contribuição para a integração entre direitos humanos e educação, pois reforça os modos alternativos de fazer a aprendizagem, respeitando as pessoas e engajando para o sucesso coletivo.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela; PALHARES, José Augusto (orgs). **O não-formal e o informal em educação**: Centralidades e periferias. Atas do I colóquio internacional de ciências sociais da 14 educação / III encontro de sociologia da educação (3 volume). Universidade do Minho Braga – Portugal, 2013.

ALMEIDA, Aline Martins de. Fundamentos de Organização e o Cotidiano Escolar. Apostila, 2017. Disponível em: https://www.passeidireto.com/arquivo/52880571/fundamentos-de-organizacao-e-o-cotidiano-escolar. Acesso em: 15 janeiro 2020.

ANTUNES, Rosmeiri Trombini. **Gestão escolar**. Organização: Elma Julia Gonçalves de Carvalho et al. Maringá, PR: Secretaria de Estado da Educação do Paraná: Universidade Estadual de Maringá, 2008.

AURÉLIO, Dicionário. Disponível em: https://www.dicio.com.br/gestao/. Acesso em: 19 novembro 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2006** – Conselho nacional de educação conselho pleno resolução de 15 de maio de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 25 março 2020.

Lei de diretrizes e bases para a educação nacional n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. BRASIL. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 04 setembro 2020.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

FRANCISCO BELTRÃO. **Lei 4.120/2013 – Patronato Municipal de Francisco Beltrão**. Disponível em: http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/leipatfranbelt.pdf. Acesso em: 18 setembro 2019.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos**. Investigar em Educação. II ª Série, Número 1, 2014.

Educação não-formal e o educador social atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

Ações coletivas civis na atualidade: dos programas de responsabilidade/compromisso social às redes de movimentos sociais. Ciências Sociais Unisinos, v. 46, n. 1, p. 10-17, jan./abr. 2010.

HUNTER, James C. **O monge e o executivo** - uma história sobre a essência da liderança. Rio de Janeiro: Sextante, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos**: para quê? São Paulo: Cortez, 2002.

SALES, Roseméri de. **Gestão da Educação em Espaços Não Escolares: Possibilidades e Desafios de uma prática vivida.** Monografia. Tio Hugo, RS, Brasil 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/648/Sales_Rosemeri_de.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 16 janeiro 2020.

SIMIÃO, Clara Caroline Maia. Resiliência: **O Caminho das Pedras.** In: STIPP, Andresa (Org.). **Líder extraordinário.** 2. ed. São Paulo: Editora Anjo, 2021. p. 63-67.

STIPP, Andresa; ANJO, A. Norberto. (Org.). **Líder Extraordinário.** 2. ed. São Paulo: Editora Anjo, 2021. p. 3-5.

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

A legalidade da fiscalização de trânsito municipal pelos agentes de trânsito e guardas municipais de forma concomitante em Balneário Camboriú - SC

Felipe Osmar da Rosa Carvalho[1]

[1] Docente – União Brasileira de Faculdade (UniBF)

Palavras-chave:
Fiscalização.
Código de trânsito.
Agente.
Guarda Municipal.

Resumo

O presente artigo visou explanar de forma simples e clara a legalidade da existência de agentes de autoridade de trânsito pertencentes a mais de um órgão ou entidade municipal, realizando a fiscalização de trânsito de forma concomitante, verificando de forma didática essa problemática e colocando como marco julgados do Supremo Tribunal Federal - STF, leis nacionais e leis municipais de Balneário Camboriú, sendo aqui abordado e estudado esse caso de ocorrência nesse município.

1 INTRODUÇÃO

O trânsito é uma problemática no Brasil. Seja pela complexidade do modal rodoviário municipal, tanto pelo número de vias quanto pelo número de automóveis, além das incontáveis imprudências e acidentes de trânsito que além das mortes geram gigantescos gastos do Estado para com a previdência.

Nessa problemática entra a figura o agente de autoridade de trânsito para garantir a fluidez e a segurança do trânsito nas vias terrestres abertas à circulação, cumprindo e fazendo cumprir a legislação de trânsito vigente.

Contudo pode ocorrer uma dúvida para o condutor quando ele é fiscalizado por agentes de autoridade de trânsito municipais pertencentes a mais de um órgão ou entidade Municipal. Qual a legalidade de dois órgãos ou de um órgão e uma entidade municipal estarem fiscalizando e autuando de forma concomitante? Guarda Municipal pode autuar? Não era para ser a Polícia Militar? E os Agentes de Trânsito?

Portanto, essa problemática será explanada no presente artigo com o estudo dessa situação em concreto que ocorre no Município de Balneário Camboriú, situado no Estado de Santa Catarina.

2 A LEGALIDADE DA FISCALIZAÇÃO DE TRÂNSITO MUNICIPAL PELOS AGENTES DE TRÂNSITO E GUARDAS MUNICIPAIS DE FORMA CONCOMILITANTE

Primeiro se faz necessário informar os fatos que marcam a fiscalização de trânsito em Balneário Camboriú para que o leitor tenha a ciência dos fatos.

Com o advento da Lei 9503/1997, a lei do Código Nacional de Trânsito - CTB, a fiscalização do trânsito em Balneário Camboriú era realizada pelo antigo Departamento de Trânsito e Engenharia Municipal, denominado DETE - instituído pela Lei Municipal nº 1950/2000 e convênio com a Polícia Militar de Santa Catarina.

Com a vigência da Lei Municipal 2399/2004, a COMPUR – Companhia de Desenvolvimento e Urbanização de Balneário Camboriú que fora criada pela Lei Municipal nº 253/74, passou a desempenhar a competência de órgão executivo de trânsito e rodoviário municipal e em decorrência dessa lei ocorreu o primeiro concurso de agentes de autoridade de trânsito no município, no ano de 2005 sob o regime da CLT.

Em 2009, com a Lei Municipal nº 3029/2009 ocorreu a criação da Guarda Municipal de Balneário Camboriú, sob o regime estatutário, contudo, num primeiro momento a Guarda Municipal não atuava na fiscalização do trânsito, apesar da previsão legal na lei supracitada.

Com o advento da Lei 13022/2014, foi conferido às Guardas Municipais poderes de polícia e o de fiscalização de trânsito. Tal poder de trânsito está contido no art. 4 inciso VI da lei.

Nesse período havia algo curioso. Foi questionado a possibilidade de delegação de poder de polícia a pessoas jurídicas de direito privado. No caso em concreto, a empresa BHTRANS de Belo Horizonte – Empresa de Sociedade de Economia Mista -. Era discutido sobre a legalidade da aplicação de sanções por parte da empresa. O STJ havia decidido pela impossibilidade, porém o STF decidiu o seguinte no Recurso Extraordinário nº 633782/MG, com repercussão geral:

> [...] "É constitucional a delegação do poder de polícia, por meio de lei, a pessoas jurídicas de direito privado integrantes da Administração Pública indireta de capital social majoritariamente público que prestem exclusivamente serviço público de atuação própria do Estado e em regime não concorrencial". [...] (STF. RE 633.782/MG. Relator Min. Luiz Fux, Brasília, 26 de outubro de 2020).

Vale frisar que em Belo Horizonte há também a atuação concomitante da Guarda Municipal e da empresa BHTRANS na fiscalização do trânsito.

A legalidade do Art. 4 da Lei 13022/2014 foi questionado perante o STF, pelo Recurso Extraordinário nº658570/MG, que decidiu pela legalidade da atuação das Guardas Municipais na fiscalização de trânsito.

Com esse julgado, o STF reconheceu não apenas a legalidade da atuação da Guarda Municipal do trânsito, como também reconheceu que o poder de polícia de trânsito pode ser exercido mediante delegação de competência para entes federados assim como de forma concomitante por mais de uma entidade ou órgão municipal. Além disso, como o julgado tem repercussão geral, servirá de base para a resolução de pelo menos 24 processos em outras instâncias. (MACEDO; LEANDRO, 2021).

Após esse julgado o assunto ficou muito claro acerca da legalidade da possibilidade de atuação de membros de órgãos ou entidades do município.

E os inteligentíssimos julgados estão em consonância com a legislação infraconstitucional.

Afinal o CTB ensina em seu Art. 25 que todos os órgãos e entidades de trânsito poderão celebrar convênios delegando as atividades previstas na lei para que ocorra uma maior eficácia do cumprimento dos ditames do Código de Trânsito Brasileiro, gerando assim o direito constitucional do trânsito fluído e seguro, de acordo com o Art. 144 §10 da Constituição Federal de 1988.

De outra banda o §4 do Art. 280, da mesma lei ensina claramente que o agente de autoridade de trânsito poderá ser civil, militar, celetista ou estatutário.
Após toda a narrativa e pontuação das datas das Leis e dos julgados do STF, não restam dúvidas quanto a legalidade da atuação de servidores civis ou militares ou ainda de empregados públicos na fiscalização de trânsito municipal.

E finalmente verificando o caso concreto de Balneário Camboriú, onde há a figura hoje da Autarquia Municipal de Trânsito - BC Trânsito – constituída a partir da Lei Complementar Municipal nº 53/2019, que extinguiu a COMPUR e transformou os agentes de trânsito da antiga Compur em agentes de trânsito estatutários pertencentes a Autarquia municipal. Concomitantemente, desde 2019 uma fração da Guarda Municipal de Balneário Camboriú também atua no trânsito e em breve, após curso de habilitação

de trânsito seguindo os requisitos da Portaria nº 94 de 2017 do Departamento Nacional de Trânsito – DENATRAN – a totalidade da Guarda Municipal de Balneário Camboriú atuará no trânsito de forma concomitante com os Agentes de Trânsito de Balneário Camboriú.

Verificando assim o caso de Balneário Camboriú, uma Autarquia que realiza a competência de órgão municipal de trânsito. Dentro de seus quadros está a Autoridade de Trânsito Municipal que também desempenha a função de presidente da Autarquia.

É necessário verificar que agente de autoridade de trânsito é uma função e que qualquer servidor/empregado público pode ser nomeado para desempenhar tal função pela autoridade de trânsito, independentemente de qual órgão/entidade o servidor/empregado público pertença – desde que não exista impedimento legal e desde que receba o curso de formação/habilitação de acordo com a Portaria nº 94/2017 do Denatran -, assim se faz necessário verificar que caso exista no município o cargo específico de "agente de trânsito" não faz necessariamente que apenas estes realizem a função de agentes de autoridade de trânsito. Uma coisa é a função outra é a denominação de cargo criado em lei que pode ter dentro do bojo de suas funções/competências a de agente de autoridade de trânsito.

É justamente o que ocorre em Balneário Camboriú eis que apesar dos Guardas Municipais não pertencerem aos quadros funcionais da Autarquia de Trânsito Municipal – pertencem a Secretaria Municipal de Segurança Pública, que é um órgão da Prefeitura Municipal – não há impedimento algum, já que como foi explanado, a Autoridade Municipal de Trânsito pode nomear os Guardas Municipais para exercerem a função de Agentes de Autoridade de Trânsito de forma concomitante desde que preenchidos os requisitos legais como já citados.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se no presente estudo que atualmente, não há impedimento legal algum para que a Guarda Municipal de Balneário Camboriú atue concomitantemente com os Agentes de Trânsito de Balneário Camboriú enquanto agentes de autoridade de trânsito para realizar a fiscalização de trânsito no município.

Após as decisões emanadas dos Recursos Extraordinários de nº 658.570/MG e nº 633.782/MG pelo STF, não restam dúvidas da legalidade da atuação de servidores civis ou militares ou ainda empregados públicos oriundos de mais de um órgão ou entidade municipal.

Tais julgados consolidaram os ditames do Código de Trânsito Brasileiro e demais legislação de trânsito vigente. Ademais, para que o servidor ou o empregado público possam desempenhar a função de agente de autoridade de trânsito, é necessário que não exista impedimento legal e claro, que preencham os requisitos legais, como por exemplo, o que consta na Portaria nº 94/2017 do Denatran.

Por fim, conclui-se, com o estudo do caso e a farta base legal citada, que é absolutamente legal sim a atuação das Guardas Municipais na fiscalização de trânsito, de forma concomitante – ou não - com outro órgão ou entidade municipal. Não apenas em Balneário Camboriú, mas em qualquer município brasileiro.

REFERÊNCIAS

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Lei complementar nº 53 de 19 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a autorização para a extinção da companhia de desenvolvimento e urbanização de Balneário Camboriú - COMPUR, cria a autarquia municipal de trânsito - BC trânsito, e dá outras providências. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/balneario-camboriu/lei-complementar/2019/5/53/lei-complementar-n-53-2019-dispoe-sobre-a-autorizacao-para-a-extincao-da-companhia-de-desenvolvimento-e-urbanizacao-de-balneario-camboriu-compur-cria-a-autarquia-municipal-de-tr-nsito-bc-tr-nsito-e-da-outras-providencias. Acesso em: 10 janeiro 2021.

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Lei nº 253 de 5 de março de 1974**. Autoriza a criação, com a denominação de companhia de desenvolvimento e urbanização do Balneário Camboriú, e sob a sigla COMPUR - BC - de uma sociedade de economia mista, e dá outras providências. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/balneario-camboriu/lei-ordinaria/1974/25/253/lei-ordinaria-n-253-1974-autoriza-a-criacao-com-a-denominacao-de-companhia-de-desenvolvimento-e-urbanizacao-do-balneario-camboriu-e-sob-a-sigla-compur-bc-de-uma-sociedade-de. Acesso em: 10 janeiro 2021.

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Lei nº 1950 de 27 de março de 2000**. Confere ao departamento de trânsito e engenharia atribuições de órgão executivo de trânsito e rodoviário municipal, e dá outras providências. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/balneario-camboriu/lei-ordinaria/2000/195/1950/lei-ordinaria-n-1950-2000-confere-ao-departamento-de-transito-e-engenharia-atribuicoes-de-orgao-executivo-de-transito-e-rodoviario-municipal-e-da-outras-providencias .acesso em: 10 janeiro 2021.

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Lei nº 2399 de 24 de novembro de 2004**. Altera a lei nº253/1974, que trata das atribuições da COMPUR - CIA. De urbanização de Balneário Camboriú e das atribuições do órgão executivo de trânsito, e dá outras providências. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/balneario-camboriu/lei-ordinaria/2004/239/2399/lei-ordinaria-n-2399-2004-altera-a-lei-n-2531974-que-trata-das-atribuicoes-da-compur-cia-de-urbanizacao-de-balneario-camboriu-e-das-atribuicoes-do-orgao-executivo-de-tran. Acesso em: 10 janeiro 2021.

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Lei nº 3029 de 19 de dezembro de 2009**. Reestrutura a secretaria de segurança e defesa social, criada através da lei municipal nº 2.798, de 04 de abril de 2008, e dá outras providências. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/balneario-camboriu/lei-complementar/2019/5/53/lei-complementar-n-53-2019-dispoe-sobre-a-autorizacao-para-a-extincao-da-companhia-de-desenvolvimento-e-urbanizacao-de-balneario-camboriu-compur-cria-a-autarquia-municipal-de-tr-nsito-bc-tr-nsito-e-da-outras-providencias. Acesso em: 10 janeiro 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da república federativa do brasil**. Brasília: senado, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997**. Institui o código de trânsito brasileiro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9503compilado.htm. Acesso em: 12 janeiro 2021.

BRASIL. **Lei nº 1.3022, de 8 de agosto de 2014**. Dispõe sobre o estatuto geral das guardas municipais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13022.htm. Acesso em: 10 janeiro 2021.

BRASIL. Supremo tribunal federal. **Recurso extraordinário 658.570/mg**. Relator ministro Marco Aurélio, Brasília, 06 de agosto de 2015.

BRASIL. Supremo tribunal federal. **Recurso extraordinário 633.782/mg**. Relator ministro Luiz Fux, Brasília, 26 de outubro de 2020.

MACEDO, Leandro, Mendes, Gleydson. **Curso de legislação de trânsito**. 7ª ed. Rev. Ampl. E atual. Salvador: editora Juspodivm, 2021.

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

Logística de transporte rodoviário terceirizado: um estudo de caso da rotina logística na prática, em uma indústria do ramo alimentício

Rafael José de Andrade[1]; Daniel Malheros Vitto[2]; Sirlene Siqueira Alves[3]

[1] Graduando em Ciências Contábeis da União Brasileira de Faculdades (UniBF)
[2] Professor de Curso Superior e Pós-Graduação (UniBF)
[3] Professora, Mestra, Orientadora do Curso de Ciências Contábeis (UniBF)

✉ raphaelsmp@hotmail.com; danielvitto@gmail.com; sirlene.rh@gmail.com

Palavras-chave:
Logística.
Transporte Rodoviário.
Terceirização do transporte de cargas.

Resumo

O setor de logística é uma das áreas da gestão essencial e vitalícia para uma empresa. No tema em questão, a logística se faz necessária devido ao transporte rodoviário corresponder a 60% de toda carga transportada no Brasil. A junção da estratégia e a utilização de ferramentas eficazes, transforma a logística em uma área de desenvolvimento e de resultados positivos para uma organização. O artigo em estudo, tem como objetivo principal demonstrar todo o processo logístico rodoviário terceirizado, bem como, o dia-dia dos profissionais que compõe este setor estratégico, das ferramentas que se utilizam, das parcerias findadas entre contratante e transportadora, o processo burocrático de documentação, as avaliações de fornecedores e os setores que auxiliam nas atividades rotineiras. O artigo se utilizará da pesquisa bibliográfica e estudo de caso numa indústria do ramo alimentício, localizada no interior do Paraná, possuindo como principal produto o bicarbonato de sódio. Os resultados expostos, evidenciam que a logística de transporte rodoviário é uma atividade que necessita de um controle burocrático e oneroso, estabelecendo altos critérios de qualidade na prestação do serviço de transporte.

1 INTRODUÇÃO

Em se tratando de logística de transporte rodoviário, que tem suas origens militares, possuindo dentre outras definições, segundo Dicionário Aurélio (1999): arte da guerra que trata do planejamento e da realização de projeto e desenvolvimento, obtenção, armazenamento, transporte, distribuição, reparação, manutenção e evacuação de material para fins operativos e administrativos. Por consequência, peça fundamental para um bom gerenciamento e estratégia de suprimentos.

Assim, podemos dizer que, a área militar tem sido a maior e mais marcante no desenvolvimento logístico e, com o avanço da tecnologia, tem evoluído em favor de empresas que utilizam o modal rodoviário como a única fonte de escoamento de seus produtos.

Segundo Ching (2001, p. 26), a gestão logística é um assunto vitalício para a competitividade das empresas no mercado, podendo, inclusive, ser um fator determinante do sucesso ou fracasso de uma empresa.

O transporte rodoviário, apresenta grande relevância para o Brasil, sendo que, em 2019, segundo a Confederação Nacional de Transportes (CNT), quase 70% dos empregos formais do setor estão no transporte rodoviário, por conseguinte, o rodoviário de cargas o maior empregador.

Com o intuito de levar informação sobre o setor logístico em uma indústria, o referido estudo busca demonstrar a rotina do setor de logística na prática, no que consiste uma indústria de bicarbonato do noroeste paranaense, evidenciando seus métodos de controle, critérios de contratação, relacionamento com as transportadoras parceiras e ferramentas que auxiliam nas suas operações.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Dentre as divisões de trabalho nas organizações, temos a logística de transportes como um setor estratégico e de extrema importância para o escoamento das produções.

2.1 Logística de transporte rodoviário.

A logística de transporte está agregada em praticamente todos os produtos que chegam nas mãos dos consumidores, visando garantir a qualidade dos produtos transportados e objetivando que cheguem no mais breve tempo possível.

De acordo com o portal "sitedalogistica.com", no dia 6 de junho é comemorado o "Dia da Logística". A data é uma referência ao dia em que possivelmente ocorreu o maior movimento logístico já conhecido na história, sendo este o desembarque das forças aliadas na Europa ao término da II Guerra Mundial, imortalizado como o "Dia D".

O conceito de logística, é muito correlacionado com a área militar, para tanto segundo Netto (2010, apud CAXITO, 2014, p. 3)

> A logística pode ser conceituada de várias maneiras, entre elas, há o conceito de que foi desenvolvida nas forças armadas, e vem do francês *Logistique*, e há outro que diz que a logísticas é a parte da arte da guerra que trata do planejamento e da realização de projeto e desenvolvimento, obtenção, armazenamento, transporte, distribuição, reparação, manutenção e evacuação de material (para fins operacionais e administrativos); recrutamento, incorporação, instrução e adestramento, designação, transporte, bem-estar, evacuação, hospitalização e desligamento de pessoal; aquisição ou construção, reparação, manutenção e operação de instalações e acessórios destinados a ajudar o desempenho de qualquer função militar; contrato ou prestação de serviços.

Saindo do cenário de guerra e observado o cenário do mercado, temos a evolução da tecnologia impulsionado a especialização na área da logística, que para Ballou (2006), é um processo de planejamento, implantação e controle do fluxo eficiente e eficaz de mercadorias, serviços e das informações relativas, desde o ponto de origem até o ponto de consumo, com o propósito de atender as exigências dos clientes. O papel da logística vai muito além de simplesmente destinar o produto ofertado aos consumidores. Uma visão analítica impera de ser aplicada, seguindo alguns indicadores que precisam ser levados em conta, para somente assim garantir uma maior eficiência e eficácia na prestação do serviço executado.

Segundo Fernandes (2008), a relevância da logística pode ser medida através de indicadores financeiros como os custos, faturamento e lucro possuindo, ainda, uma grande parcela na qualidade do serviço, tendo impacto direto no tempo de entrega e confiabilidade na segurança dos produtos. O mesmo autor complementa que, a maior preocupação se dá em obter o melhor serviço de transporte, que atenda às necessidades logísticas, no menor tempo e custo possível.

Dentro de uma organização, existem um conjunto de departamentos que são divididos em áreas, e ao mesmo tempo interligadas entre si, para que a instituição funcione da melhor maneira. A logística, está associada com diversas áreas dentro da mesma instituição.
Caxito, F. (2014, p. 2), explica que:

> A logística representa o elo entre todas as expectativas geradas pelos demais departamentos, sejam eles Vendas, Marketing, Finanças, Custos, Pesquisa e Desenvolvimento, Produção ou todos os setores que, somados, visam a um mesmo objetivo, o sucesso de suas metas, e através da expertise nos conhecimentos logísticos a integração de todos permite o crescimento organizado e Sustentável".

Por fim, a logística encontra espaço em praticamente todas as atividades socioeconômica de uma sociedade, desde o planejamento de uma viagem familiar, a interferência direta no custo do produto transportado, abrindo assim, uma disputa de mercado pelo menor custo de transporte de um produto oferecido.

2.2 Modal de transportes

As maneiras de se transportar um produto, seja movimentação interna ou externa, são diversas. Estas maneiras são chamadas de modais de transportes.

Para Filho (2013 p. 124), modal de transporte é o modo como se transportam produtos, serviços ou pessoas.

Os modais são classificados como terrestres: por terra, aquaviários: por água e aeroviário: pelo ar.

Ainda, segundo Filho (2013, p. 124), o modal terrestre ocorre em terra e subdivide-se em: rodoviário, ferroviário e dutoviário, afirmando também que, o transporte rodoviário, no Brasil, é o mais utilizado, sendo a principal opção disponível para o transporte de cargas, em função da área coberta por esses modais.

2.2.1 Modal rodoviário

O modal rodoviário, como o próprio nome já diz, se trata de veículos que circulam em rodovias, estradas e ruas que, não necessariamente, estejam pavimentadas. Os meios de locomoção de produtos e pessoas podem ser os automóveis, ônibus e os caminhões.

Falando em transporte rodoviário de cargas, geralmente muito utilizado para curtas e longas distancias, Araújo (2011), traz a definição de que o Transporte Rodoviário de Cargas corresponde aos veículos como caminhões e carretas, que circulam em território nacional ou internacional. Este setor é responsável por mais de 60% das mercadorias que circulam no Brasil, colaborando com 6% do Produto Interno Bruto brasileiro (PIB).

No ano de 2018, de acordo com a Anfavea, associação que representa as montadoras, foram vendidos no Brasil 76.000 de caminhões, o melhor resultado em cinco anos, porém, muito abaixo do melhor ano da história, o de 2014, representando uma baixa de 45%.

A escolha do modal ideal para se transportar uma carga, deve ser justificado levando em conta alguns critérios de muita relevância no momento da prestação do serviço. O uso de mais de um modal é justificado porque cada um deles possui vantagens tanto pelo serviço como pelo custo. Para escolher a melhor combinação, deve-se observar o valor agregado de cada produto, assim como segurança no transporte (GOMES e RIBEIRO, 2004, p. 85).

É notório que o Modal Rodoviário no Brasil é o mais utilizado por empresas ou transportadoras, tanto que, de acordo com Valente, Passaglia e Novaes (2001), este abrange grande parte do território nacional, sendo o mais expressivo no transporte de cargas.

No Brasil, quem coordena o transporte rodoviário é o Departamento Nacional de Transportes Terrestres (DNIT), que está vinculado ao Ministério dos Transportes.

Outro dado de grande expressividade do transporte rodoviário é que, de acordo com o anuário CNT de 2018, nos últimos três anos houve um crescimento de quase 3 mil quilômetros de estradas pavimentadas no Brasil.

Todavia, o investimento em infraestrutura de transportes, fica muito abaixo da demanda que o modal necessita. Segundo dados divulgados pela CNT em 2018, seria necessário cerca de 1,7 trilhão de reais de investimento, para resolver efetivamente os problemas com fretes no brasil.

A deficiência na pavimentação das estradas do território brasileiro, é muito degradante. De acordo com levantamento feito em 2016 pela CNT, cerca de 31 mil quilômetros das rodovias públicas apresentavam problemas na pavimentação, na sinalização e na geometria.

A empregabilidade do setor rodoviário é outro fator de grande expressão, números mostram que em 2019, segundo o Painel do emprego do site da CNT, 580.497 admissões foram feitas somente no aludido ano.

É evidente que o Brasil caminha lentamente em investimentos no setor rodoviário, mas expressivamente em sua malha rodoviária. Para se proporcionar uma logística eficiente no território brasileiro, um estudo do transporte de cargas no país e uma análise de como melhorar o segmento, se mostra de suma importância para o alcance de um melhor aproveitamento do setor, e, consequentemente, na redução dos custos de transporte.

2.2.2 ANTT – Agência Nacional de Transportes Terrestres

O modal de transporte rodoviário, assim como o serviço público ou atividade socialmente importante, possui as suas agências reguladoras, que são órgãos governamentais ou de Estado, que exercem o papel de fiscalizar, regulamentar e controlar produtos e serviços de interesse público (IDEC, 2013). Para tanto, a agência reguladora responsável pela atividade do transporte rodoviário é a Agência Nacional de Transportes Terrestres (ANTT).

Criada pela Lei nº 10.233 DE 5 DE JUNHO DE 2001, a Agência Nacional de Transportes Terrestres de acordo com o próprio site da agência, é uma autarquia sob regime especial, que tem sede e foro no Distrito Federal, e está presente em todo o território nacional por meio das Unidades Regionais e Postos de Fiscalização.

A ANTT, tem por finalidade regular, supervisionar e fiscalizar as atividades de prestação de serviços e de exploração da infraestrutura de transportes, exercidas por terceiros, visando garantir a movimentação de pessoas e bens, harmonizar os interesses dos usuários com os das empresas concessionárias, permissionárias, autorizadas e arrendatárias, e de entidades delegadas, preservado o interesse público, arbitrar conflitos de interesses e impedir situações que configurem competição imperfeita ou infração contra a ordem econômica. (ANTT Creative Commons 2020).

É de competência da ANTT:

- Concessão: ferrovias, rodovias e transporte ferroviário associado a exploração da infraestrutura.
- Permissão: transporte coletivo regular de passageiros pelos meios rodoviário e ferroviário não associados à exploração da infraestrutura.
- Autorização: transporte de passageiros por empresa de turismo e sob regime de fretamento, transporte internacional de cargas, transporte multimodal e terminais.

É evidente a importância das agências reguladoras onde ao fiscalizar, elas garantem a certificação e a regularização estão sendo cumpridas, garantindo que os serviços oferecidos pelas empresas, estejam todos de acordo com a legislação vigente.

2.2.3 RNTRC – Registro Nacional dos Transportes Rodoviários de Carga

Outro mecanismo de regulação e fiscalização do setor de transporte rodoviário, é o Registro Nacional dos Transportes Rodoviários de Cargas (RNTRC).

Segundo Silva (2014), o RNTRC foi implementado em 2004 pela ANTT, com o intuito de promover estudos e levantamentos sobre a frota de caminhões, às empresas e aos operadores autônomos deste setor.

O RNTRC é um registro obrigatório gratuito para veículos pesados, com a capacidade de carga igual ou superior a 500 kg, que executam o serviço mediante remuneração, sendo necessária esta certificação para a habilitação dos transportadores de cargas para o exercício de seu trabalho (ANTT.GOV).

A resolução que regula os procedimentos para inscrição e manutenção no Registro Nacional de Transporte Rodoviário de Cargas é a RESOLUCAO N° 4.799, DE JULHO DE 2015.

O registro no RNTRC pode ser feito de duas maneiras: digital ou em um ponto de atendimento credenciado, sendo este constituído por duas categorias de acordo com o Art. 3° da resolução n° 4.799/2015:

I - Transportador Rodoviário Remunerado de Carga - TRRC, e
II - Transportador Rodoviário de Carga Própria – TCP

Conforme disposto no Art. 4°, temos a definição de quais as categorias que se encaixam na obrigatoriedade do RNTRC:

a) Transportador Autônomo de Cargas - TAC;
b) Empresa de Transporte Rodoviário de Cargas - ETC, e
c) Cooperativa de Transporte Rodoviário de Cargas - CTC

A obrigatoriedade do RNTRC, de acordo com a ANTT (2013), apresenta alguns benefícios para as partes envolvidas, sendo estes aos transportadores (regularização, maior participação no mercado, conhecimento no grau de competitividade), aos usuários (mais informações sobre a oferta do transporte, segurança na contratação do transportador, baixo risco de roubos de cargas), ao país (identificação sobre a distribuição espacial, delimitação das áreas de atuação, fiscalização da atividade).

As agências reguladoras, em especial as quais foram descritas acima, têm um papel fundamental para o país, pois garantem que as normas e legislações, estabelecidas por lei, sejam cumpridas, para que não haja desigualdade no mercado e má prestação de serviço à população.

2.2.4 Terceirização do transporte rodoviário

O ato de terceirizar serviços, vem se tornando muito comum em muitas empresas, visto que, de acordo com um estudo da FGV realizado em 2012, um funcionário pode chegar a custar até três vezes o seu salário para a empresa contratantes, considerando as responsabilidades trabalhistas.

De acordo com o site Dicionário online (2009), terceirizar é o ato de contratar terceiros, para a realização de serviços, que não tenha relação com a atividade principal da empresa.
A terceirização do transporte rodoviário de carga pode ser vista não apenas como um redutor de custos, mas como uma ferramenta gerencial.

Giosa (1997), explica que terceirização é um processo de gestão a qual é transferido, alguma atividade a uma empresa terceira, em que a empresa contratante, estabelece vínculos de parcerias, e, com isso, pode focar apenas nas atividades substanciais ligadas ao seu ramo mercadejo.

A opção de terceirizar ou não o transporte fica a critério de cada empresa, que pode ser identificado através do levantamento de custos e ações muito particulares de cada organização.

É evidente que, no momento da terceirização do serviço de transporte, algumas considerações precisam ser levadas em conta,

Para Fleury (2006), na terceirização de frotas, precisa-se considerar não apenas o custo, mas a qualidade do serviço prestado ao cliente e a rentabilidade financeira para a realização da atividade.

O investimento em transporte próprio pode ser vantajoso em algumas situações, mas não é o caso da indústria em estudo, visto que a maioria dos embarques, são “cliente retira”, ou seja, o cliente com transporte próprio, busca a sua mercadoria.

Ballou (2006) explica que, o que determina um serviço próprio de transporte, é o volume de embarque quando é significativo, tornando mais econômico do que a terceirização dessa atividade.
Portanto, o ato de terceirizar ou não o transporte rodoviário de cargas, dependerá muito da meta de cada empresa, que não imperiosamente a redução de custo e afins.

2.2.5 Legislação do transporte rodoviário de cargas de terceiros

Os números do transporte rodoviário no Brasil vêm alcançando grande expressividade. De acordo com o último levantamento feito pela ANTT, em novembro de 2014, o número de transportadores de cargas atingiu a marca de 1 milhão de transportadores cadastrados no RNTRC.

A lei que dispõe sobre o transporte rodoviário de cargas por conta de terceiros e mediante remuneração é a Lei 11.442 de 2007. O artigo 2° da mesma lei destaca a atividade econômica, bem como, traz a definição da atividade da seguinte maneira:

O art. 1° desta Lei é de natureza comercial, exercida por pessoa física ou jurídica em regime de livre concorrência, e depende de prévia inscrição do interessado em sua exploração no Registro Nacional de Transportadores Rodoviários de Cargas - RNTR-C da Agência Nacional de Transportes Terrestres - ANTT, nas seguintes categorias:
I - Transportador Autônomo de Cargas - TAC, pessoa física que tenha no transporte rodoviário de cargas a sua atividade profissional;
II - Empresa de Transporte Rodoviário de Cargas - ETC, pessoa jurídica constituída por qualquer forma prevista em lei que tenha no transporte rodoviário de cargas a sua atividade principal.

Para toda prestação de serviço de transporte, independente do modal que seja, deverá ser emitido um documento chamado CT-e (conhecimento de transporte eletrônico).

De acordo com o site "cte.fazenda.gov.br", o CT-e é um documento digital, emitido e armazenado eletronicamente, com a finalidade de documentar, para fins fiscais, toda carga transportada seja ela rodoviária, aéreo, ferroviário, aquaviário e dutoviário.

Instituído em, 25 de outubro de 2007, pelo Ajuste SINIEF 09/2007, o CT-e deve conter todas as informações necessárias para a prestação do serviço de transporte, com validade jurídica garantida pela assinatura digital feita pelo emitente e pela autorização de uso pela administração tributária da unidade federando do contribuinte, antes do fato gerador.

A emissão deste documento é de competência do transportador, ou seja, as transportadoras ficam a cabo de documentar a carga transportada, respeitando a tributação de cada Estado, tudo isso antes de transitar com a carga, sob pena de multa, caso não possua tal documento.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada, foi a pesquisa bibliográfica, buscando uma coleta de dados e observação de informações necessárias para a realização desse projeto. Para que, afim de orientar aqueles que por meio deste, venha buscar informações confiáveis, para seus afins.

Fonseca (2002), explica que a pesquisa bibliográfica é feita a partir de um levantamento das referências teóricas já coletadas e analisadas, e publicadas pelos meios de escritos como livros e artigos científicos, e por meio eletrônico como: páginas de web sites.

Foi realizado um estudo de caso, coletando dados e analisando-os, junto a indústria de bicarbonato, localizada na cidade de São Carlos do Ivaí – PR, onde o seu produto produzido, serve de matéria prima para a composição de outros produtos alimentícios. Evidenciando, assim, todo o seu processo de transporte incluindo o processo burocrático do mesmo, desde o carregamento da matéria prima, até o destino de armazenagem e distribuição do produto acabado para o consumidor final.

Goode e Hatt (1973) afirmam que o estudo de caso pode ser caracterizado como o estudo profundo de um objeto, de maneira a permitir amplo e detalhado conhecimento sobre este, o que seria praticamente inviável através de outros métodos de investigação.

Ainda, segundo os autores supracitados, o estudo de caso caracteriza-se como um meio de organizar dados e reunir informações, tão numerosas e detalhadas quanto possível, a respeito do objeto de estudo de maneira a preservar seu caráter unitário.

A totalidade do objeto pode ser conservada através da amplitude e verticalidade dos dados, através de diferentes níveis de análise, da formação de índices e tipos de dados, bem como da interação entre os dados observados e a dimensão temporal em que se dá o fenômeno.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente trabalho, tem como estudo, a logística de expedição do transporte rodoviário terceirizado, meio utilizado para o escoamento de matéria prima e dos produtos acabados pela indústria em estudo, localizada no noroeste do Paraná, e que tem como sua principal produção, o bicarbonato de sódio.

A empresa em estudo, optou por não ter frota própria de caminhões, portanto utiliza todo serviço de transporte terceirizada, através de parcerias firmadas com transportadoras do segmento rodoviário.

4.1 Processo logístico

O processo logístico, possui várias fases e segue um padrão de ação dividido em várias etapas as quais serão descritas abaixo.

4.1.1 Contratação e Parcerias

A fase mais importante do processo logístico terceirizado em uma organização, são as parcerias entre a indústria e a prestadora do serviço rodoviário. Para tanto, antes da execução do serviço, existem diversos processos, que antecipam a parceria, e o primeiro deles é a fase de documentação e habilitação.

4.1.2 Documentação e Habilitação

Como em toda empresa séria, e que zela pelos princípios legais e da qualidade do produto e serviço oferecido, o primeiro passo para se firmar uma parceria com as transportadoras, é a fase de documentação e consecutivamente habilitação.

As documentações exigidas são as seguintes: Apólice de seguro vigente, alvará de funcionamento, licença sanitária, cartão ANTT, cartão CNPJ e Termo de Manual de boas práticas de carga e descarga.

Apólices de seguro vigente: Toda prestadora de serviço do ramo de transporte de bens ou mercadorias de terceiros, seja qual modal for, obrigatoriamente necessita da contratação de uma apólice de Responsabilidade Civil do Transportador, quem tem por finalidade restituir eventuais danos causados durante a operação de transporte. O transportador, deve assegurar todas as cargas, de acordo com a legislação especifica, não havendo seleção de risco.

O contratante deve se atentar ao tipo de seguro que cada empresa de transporte dispõe, visto que, cada contrato de seguro possui quais cargas serão asseguradas, de acordo com a apólice em vigência.

Alvará de funcionamento: O alvará de funcionamento é uma autorização para as empresas exercerem as suas atividades. Toda empresa já estabelecida, ou que irá iniciar suas atividades, precisa desse documento, que se obtém logo no início do negócio.

Este documento é concedido pela prefeitura ou órgão governamental municipal, onde a empresa está estabelecida. É fundamental que todas as empresas possuam o alvará de funcionamento, pois este

documento garante que a empresa permaneça atuante no mercado, dentro da lei e garantindo assim, mais segurança para seus clientes.

Licença sanitária: A obrigatoriedade da licença sanitária, se dá a todos os negócios que tem suas atividades voltadas a algum tipo de risco a saúde direta ou indiretamente. A agencia que concede tal licença é a Anvisa e habilita de acordo com as cargas transportadas pela transportadora rodoviária.
ANTT: A ANTT, é um certificado de registro nacional de transportadores rodoviários de cargas. Sua certificação é obrigatória, de acordo com as leis n°10.233/2001 – lei n°11.442/2007 – resolução ANTT n° 4.799/2015.

Cartão CNPJ: O cartão CNPJ, ou apenas CNPJ, é o cadastro nacional da pessoa jurídica. Este cartão, é um comprovante de inscrição e de situação cadastral que constam todas as informações da empresa, como número de incriado, data de abertura, nome empresarial e fantasia, endereço, etc. a importância do cartão CNPJ para as empresas contratantes do serviço, é fundamental, pois através deste cartão, pode ser verificado se a empresa contratada existe ou se ela está ativa para exercer suas funções.

Manual de boas práticas de carga e descarga: Este manual, diferente dos demais documentos descritos acima, que são exigidos por lei, serve para orientar as transportadoras sobre a política da empresa, e suas exigências. Neste documento, consta todas as instruções de trabalho que o fornecedor do serviço de transporte de cargas de matérias primas e produtos acabados, devem se enquadrar, tais como: boas condições dos caminhões, horários de cargas e descarga, vestimentas exigidas pela empresa ou pela segurança do trabalho como os EPIS, avarias de responsabilidade da transportadora, dentre outras.

Este manual é entregue as transportadoras, para que elas, depois de concordarem com todas as exigências estabelecida documentalmente, seja assinado pelo responsável, e devolvido para a empresa. O termo, garante que o transportador está ciente e concorda em cumprir todos os procedimentos listados na instrução de trabalho, podendo sofrer punições ou reprovações, caso os termos circunstanciados não sejam cumpridos.

4.2 Das obrigatoriedades para o transporte do bicarbonato de sódio

A documentação a ser exigida do transportador, para transportar determinada mercadoria, dependerá exclusivamente do produto a ser transportado. Neste caso, o enfoque será ao Bicarbonato de Sódio, pó cristalino branco levemente rosado, inodoro e classificado como não-perigoso conforme a ABNT NBR 14.725-2.

Considerando que o produto citado, trata-se de um produto classificado como não-perigoso, o motorista, fica isento da apresentação do curso de Movimentação de Produtos Perigosos – MOOP.

Se tratando da regulação do produto em si, será exigido do transportador, as licenças nos seguintes órgãos:
Licença da Polícia Civil: Com a atividade de transporte, constando a capacidade de transporte e ainda o Certificado de Vistoria expedido pelo órgão. Isso para quantidades a partir de 1mg.

Licença da Polícia Federal: Para a Polícia Federal, vale considerar que segundo a Portaria 240 de 12 de março de 2019 que “estabelece procedimentos para o controle e a fiscalização de produtos químicos e define os produtos químicos sujeitos a controle pela Polícia Federal”. O produto Bicarbonato de sódio constante na Lista VII desta mesma Portaria, diz que “Produtos químicos capazes de serem empregados na preparação de drogas, sujeitos a controle e fiscalização a partir de 1 (um) grama ou 1 (um) mililitro, em qualquer concentração”. No entanto, é válido ressaltar, que em seu Adendo I fica estabelecido o seguinte “Os produtos químicos constantes desta lista somente estão sujeitos a controle e fiscalização a partir de 1 (um) grama ou 1 (um) mililitro, em qualquer concentração, quando se tratar de exportação ou reexportação para Bolívia, Colômbia e Peru”, ou seja, em território Nacional, fica este dispensado de registro.

Após todo o processo de documentação e averiguação da qualidade do serviço, feito periodicamente pelo setor de qualidade da indústria, mediante concordância dos termos de responsabilidade contidos

no manual de boas práticas, a prestadora do serviço rodoviário de transporte de cargas, estará apta a fornecer os seus serviços para a indústria em estudo. Vale lembrar também, que o setor de logística, irá avaliar a transportadora, todas as vezes que ela prestar os serviços para a indústria, podendo ser a qualquer momento, punida ou até desqualificada, caso suas notas em avaliação sejam negativas.

4.3 Tecnologia e ferramentas utilizadas

É evidente que a tecnologia nos dias de hoje, está ligado a uma boa gestão de controle e de resultados satisfatórios por parte dos seus usuários. Ter ferramentas que auxiliam no processo de execução do trabalhado, facilita todo o processo, para tanto, as ferramentas que a indústria em estudo muito utiliza, são os programas de ERP e Excel.

4.3.1 ERP - *Enterprise Resource Planning* (Planejamento de Recursos Empresariais)

Muito utilizado pelas diversas empresas pelo mundo todo, os sistemas ERP é a sigla para *Enterprise Resource Planning*, que significa Planejamento de Recursos Empresariais. Este software comparativo, é capaz de controlar todas as informações de uma empresa, compondo dados, recursos e processos, das mais diversas áreas de uma empresa seja ela de vendas, finanças, contabilidade, fiscal, estoque, compras, produção e logística (TOMAZINI, A. 2019).

Este programa, conta com várias possibilidades que faz com que o operador logístico administre os fretes com frota própria ou de terceiros, obedecendo todas as obrigações legais e operacionais, bem como analisando a rentabilidade do frete e que conta com 9 processos logístico, os quais são descritos na Tabela 01:

Tabela 01 – Sistema ERP - *Enterprise Resource Planning*

GESTÃO DE ESTOQUE	Possibilita uma estratégia mais efetiva, partindo da realização de planejamento, otimização, reabastecimento e inventario.
SERVIÇOS DE VALOR AGREGADO	Rapidez na montagem de kits, manipulação de mercadorias, embalagem, faturamento de serviços e portal web
TRANSPORTE	Várias ferramentas para a gestão dos processos e fluxos de transporte, compõe esta opção, que inclui: programação da demanda, geração do documento de transporte, entrega e monitoramento e coleta.
EXPEDIÇÃO	Esta opção facilita a solicitação de cargas, separação, embarque, emissão de nota fiscal e comunicação EDI – Eletronic Data Interchange.
MOVIMENTAÇÃO	Basicamente se trata de uma gestão precisa para a transferência, reabastecimento, bloqueio e desbloqueio de movimentação e inventario.
FATURAMENTO DE SERVIÇO	Garante faturamento preciso, com geração de operandos, apuração e emissão de documento fiscal
RECEBIMENTO	Esta opção, traz segurança e controle sobre a recepção ou portaria, com as funcionabilidades no recebimento de nota fiscal, paletização e comunicação EDI.
ARMAZENAGEM	A função de armazenagem, garante a operação interna mais organizada, por meio da leitura de paletes, movimentação, armazenagem e regularização fiscal.
GESTÃO OPERACIONAL	A gestão operacional, proporciona maior controle para as parametrizações, produtos e serviços, tabela de frete e tarifas e alocação de recursos e coletores.

Fonte: O autor (2020)

Cada sistema de ERP, pode ser moldado a partir das necessidades de cada empresa, e de seus usuários, criando rotinas feitas pelos técnicos e programadores, especializados e disponibilizados pela empresa de sistema contratado.

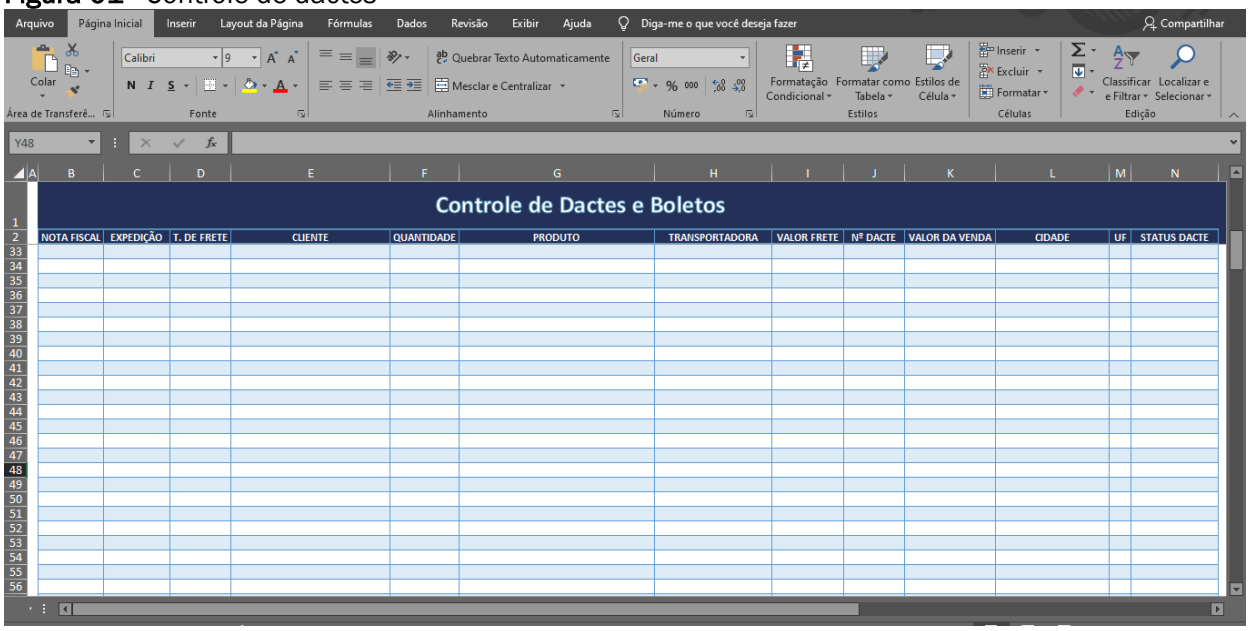
4.3.2 Excel

O Microsoft Excel, ou Office Excel ou apenas Excel, é um aplicativo de criação de planilhas, o que antigamente, só podia ser feito manualmente através do papel. Criado no ano de 1987, ano de sua primeira versão para Windows, pela Microsoft (INFO ESCOLA). Este software, é de muita utilidade na rotina do dia-dia, na indústria em estudo.

Por mais completo que seja, os softwares de ERP, as planilhas de Excel, possibilita uma busca mais rápida para se obter diversas informações preestabelecidas, e podendo ser moldadas por qualquer pessoa que tenha o mínimo de conhecimento pelo aplicativo.

Sua atribuição se dá em função dos controles de DACTE (Documento Auxiliar do Conhecimento de Transporte Eletrônico) boletos de cobrança de fretes e carga e descarga de matéria prima. As planilhas de controle de DACTE e boleto, contam com diversas informações, como: número de nota fiscal eletrônica, data da expedição, tipo de frete FOB ou CIF, cliente, quantidade, transportadora responsável, valor do frete, número do DACTE, valor da venda, cidade e Estado, como demostrado na figura 01:

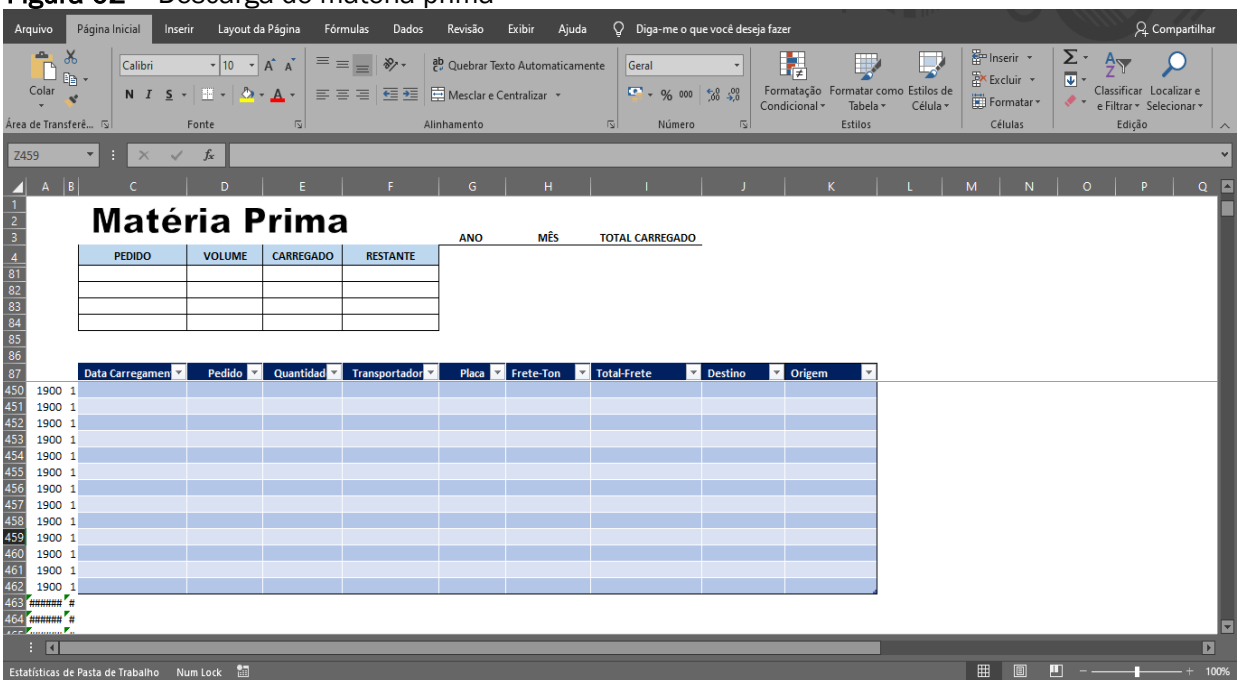
Figura 01 - Controle de dactes



Fonte: O Autor (2020)

Outra função das planilhas Excel, é o do controle de descarga de matéria prima. Nela, encontra-se: data do carregamento, número de pedido, quantidade transportada, transportadora, placa do veículo, valor do frete tonelada, total do frete, destino e origem como mostra a Figura 02

Figura 02 – Descarga de matéria prima



Fonte: O Autor (2020)

Muitas são as utilidades para se trabalhar com as planilhas de Excel, porem tudo dependera da habilidade e conhecimento no manuseio dessas ferramentas de controle. Formulas podem ser criadas, para se criar um vínculo e confrontando informações uteis para a tomada de informações e norte do que se pretende atingir.

4.4 Métodos de contratação do serviço de transporte

Após o processo de documentação e homologação, as transportadoras estarão habilitadas a participar dos processos de cotação de frete.

O processo de escolha do frete, tanto do transporte de matéria prima, quanto de produto acabado, se faz através das cotações. O valor do frete, segue a tabela mínima estabelecida pela ANTT, e tem caráter obrigatório para o mercado de fretes do país.

Os critérios usados pela indústria contratante do serviço de frete, são aplicados da seguinte maneira:

- ✓ Menor preço
- ✓ Melhor custo beneficio
- ✓ Menor Tempo de entrega
- ✓ Qualidade no atendimento e
- ✓ Frota apta a transportar o produto

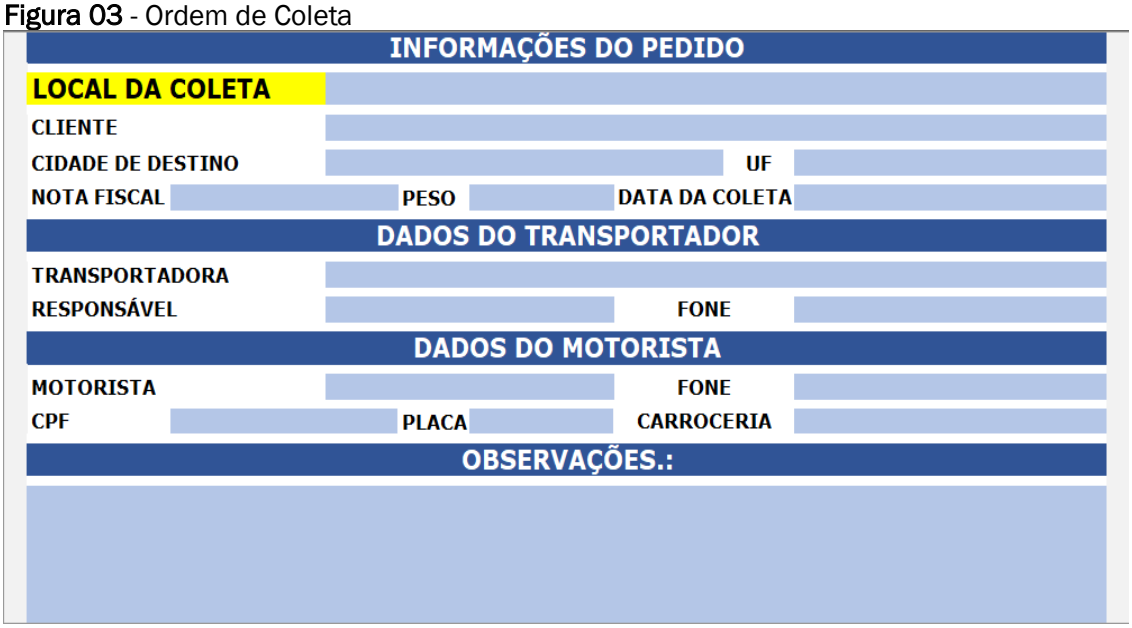
Após a contratada ter ganho o direito de transportar o produto oferecido, estando enquadrada em todos os requisitos mencionados acima, começa então o processo de programação da coleta do produto para o destino ali estabelecidos. As coletas acontecem de acordo com os acordos firmados entre indústria e clientes, e da disponibilidade dos caminhões cedidos pelas transportadoras, que na grande parte, cumprem com a demanda.

Por fim, outro ponto muito importante, são os relacionamentos entre indústria e transportadora. Por mais que a contratação dos serviços de transportes, sejam livres de qualquer ação monopólica, é obvio que o relacionamento pessoal conta muito nessas horas. Manter vínculos além do tratamento profissional, garante uma parceria longa e duradoura, fazendo com que cada um conheça a fundo todas as regras e limitações de cada empresa.

4.5 Coleta e descarga de produtos

O processo de coleta e descarga é feito por ordem de chegada, necessitando apenas que o motorista tenha em mãos: nota fiscal eletrônica, DACTE de transporte, e ordem de coleta, como mostrado na Figura 03:

Figura 03 - Ordem de Coleta



Fonte: o autor (2020)

As ordens de coleta, são acompanhadas de algumas exigências cobradas antes do veículo adentrar a indústria para efetuar a coleta ou descarga. A Tabela 02 abaixo lista essas exigências:

Tabela 02 – Responsabilidade e orientações ao motorista para o descarregamento

Vestimenta adequada do motorista	Calçado Fechado; Calça comprida; Camiseta de manga curta (mínimo). Na baia de carregamento o motorista deve utilizar touca e retirar todos os adornos, como brincos, anéis, relógios, etc.
Condições de limpeza do veículo	O caminhão deve chegar limpo na fábrica. Carroceria suja (grãos, restos de lona, madeira quebrada, etc.), grades sujas, ou com acúmulo de grãos, devem ser imediatamente reprovados e destinados para limpeza fora da área industrial.
Lonas	Sem avarias; Caminhões com lonas rasgadas, furadas ou menores que a carroceria, devem ser imediatamente reprovados e destinados ao conserto/troca. O caminhão deve ser enlonado imediatamente após o carregamento, em hipótese alguma deverá sair da fábrica sem estar coberto
Forrações	Cargas soltas (batidas) ou em bags deverão ser carregadas impreterivelmente sobre forros (pallets, lonas plásticas, etc.). No caso de forrações do tipo lona, o transporte deverá se apresentar na fábrica com suas próprias forrações e as mesmas não devem apresentar avarias, sujidades ou resíduos.
Assoalhos	Perfeito estado de conservação. Caminhões com assoalho danificado serão reprovados.
Carroceria	Caminhões que possuem correntes em sua carroceria, e por ventura as mesmas necessitem ficar soltas, deve-se realizar uma proteção (papelão, plástico bolha, etc.) para que não ocorra atrito com a embalagem do produto e consequente possibilidade de rompimento destas durante o transporte. Veículos que se apresentarem com a carroceria já carregada com outros produtos, equipamentos, materiais estranhos, etc., poderão ser reprovados, uma vez que não é permitido conjugar o transporte de produtos do segmento alimentício.
Odor	Carroceria que esteja exalando qualquer tipo de odor será reprovada.

Fonte: O autor (2020)

4.6 Transporte de matéria prima

A principal matéria prima da indústria em estudo, é o carbonato de sódio, uma espécie de sal branco e translucido. Suas aplicações são: em fotografias, no controle do Ph da água, no tratamento têxtil, na fabricação de vidros, sabão, tintas, papel, tratamento da água de piscinas e é claro, no processo da fabricação do produto que compõe este estudo, o bicarbonato de sódio.

A matéria prima, fica estocada em um terminal de armazenagem estrategicamente alocado, na cidade portuária de São Francisco do Sul, município de Santa Catarina. Este terminal, recebe a matéria prima provinda de importações, de países como Rússia, China e Turquia.

As transportadoras contratadas responsáveis pelo transporte da matéria prima, mantem suas bases de apoio, estabelecidas perto dos portos e terminais de armazenagem, facilitando o fluxo de contratação, e servindo de suporte para os transportadores.

4.7 Avaliação da qualidade do transporte

Para manter a certificação e qualidade dos produtos transportados, a empresa em estudo, conta com o certificado FSSC 22000 (Food Safety Sistem Certification), que é uma certificação cabível a todas as corporações que fornecem serviço de transporte e armazenamento na indústria de alimentos.

O processo avaliativo dos transportadores terceirizados, é feito pela equipe de logística, em conjunto como o setor de qualidade, a qual é responsável por monitorar cada fase da prestação do serviço. A logística, também é responsável pela obtenção de todas documentação necessárias exigidas pelo setor de qualidade, bem como o preenchimento de formulários tais quais serão descritos a seguir.

Os requisitos que compõem o questionário, geralmente são aplicados aos depósitos de armazenagem de produtos acabados ou de matéria prima, o qual exige-se os seguintes tópicos apresentados na Tabela 03:

Tabela 03 - Questionário de auto avaliação

Questionário de Auto Avaliação	**SIM**	**PARCIAL**	**NÃO**	**NÃO SE APLICA**
1.1 A empresa possui um sistema de gestão da qualidade				
1.2 A empresa possui um manual de boas práticas de fabricação (BPF) e/ou Manual de boas práticas de armazenagem (BPA)				
1.3 As instalações atendem as exigências higiênico-sanitárias de acordo com a legislação vigente?				
1.4 Os funcionários são uniformizados com trocas frequentes usando calçados e protegidos de acordo com sua atividade e área de trabalho				
1.5 Materiais tóxicos e não alimentícios estão adequadamente separados da área de processo de alimentos?				
1.6 Existe procedimento para troca de produtos diferentes fabricados na mesma linha? Este procedimento garante a não contaminação de forma cruzada?				
1.7 Existem registros e controles periódicos do estado de saúde dos manipuladores?				
1.8 Existe programa de capacitação adequado, continuo, registrado e relacionado a segurança dos alimentos bem como higiene pessoal e a manipulação de alimentos?				
1.9 Embalagens são inspecionadas antes do empacotamento e ensaque, garantindo sua integridade				

e o correto acondicionamento do produto? Os dizeres de rotulagem estão visíveis e de acordo com a legislação?				
1.10 Os veículos de transporte são inspecionados, com cobertura para proteção da carga, carregados e seguem os requerimentos específicos da empresa, mantendo a integridade do produto				
1.11 Os veículos não transportam outros materiais que não são compatíveis com o que se está sendo carregado, garantindo a segurança do produto?				
1.12 Existe um Programa de Controle Integrado de Pragas documentado e efetivo, com adoção de medidas preventivas e corretivas com o objetivo de impedir a atração, o abrigo, o acesso e/ou proliferação de pragas e/ou vetores?				
1.13 Há registros da realização de desinsetizações e desratizações? Estes registros estão de acordo com a legislação vigente (produto utilizado, composição química, concentração de uso, quantidade aplicada, praga alvo, área tratada, validade do produto, registro no Ministério da Saúde)? Anexar último registro/laudo.				
1.14 Os produtos químicos utilizados em processos (ex: lubrificantes, graxas, produtos para limpeza de equipamentos) são liberados para uso de acordo com a legislação vigente? Possuem Ficha de emergência e FISPQ				
1.15 Existe um procedimento para limpeza de caixas d'agua de potabilidade? Anexar laudo de higienização.				
1.16 A Empresa é capaz de enviar laudo de analises dos produtos acabados a cada entrega?				
1.17 A Empresa possui sistema de rastreabilidade e recolhimento de produto?				
1.18 A Empresa possui sistemática definida para o controle FIFO ou PEPS (primeiro que expira primeiro que sai) dos produtos?				
1.19 A Empresa realiza análises laboratoriais para garantir a qualidade de seus produtos?				
1.20 As análises executadas seguem padrões analíticos e metodologias reconhecidas e confiáveis?				
1.21 Existe procedimento formalizado de limpeza e sanitização da fábrica, dos equipamentos e utensílios?				
1.22 A Empresa possui sistema para controle de processo, como, procedimentos, registros de monitoramento e acompanhamento?				
1.23 Existe uma sistemática de aprovação, avaliação e qualificação de fornecedores?				
1.24 A rotulagem dos produtos atende a legislação vigente, com identificação em cada embalagem, constando nome, quantidade, lote, data de fabricação e validade?				
1.25 A empresa possui procedimento de armazenamento de contra prova e liberação de produtos acabados?				
1.26 A empresa possui tratativas de produtos não conformes?				
1.27 A empresa possui serviço de atendimento a reclamações de clientes?				
1.28 A empresa realiza controle de calibração e aferição de instrumento de medição no processo?				
1.29 Todos os produtos de limpeza são adquiridos de empresa registrada em órgão competente?				

1.30 Produto em pó ou desidratado passa pela etapa de peneiramento por barreira de perigo físicos?				
1.31 A empresa tem uma política de *Food Defense* implantada?				
1.32 A empresa possui um programa de controle de alergênicos implantada?				

Fonte: O autor (2020)

O preenchimento do questionário, deverá ser feito por profissional técnico aprovado pela direção da empresa, que valide a acuidade das informações. Para responder o questionário, o responsável devera inserir a opção de: sim, parcial, não ou não se aplica.

As categorias de fornecedores, serão classificados com as seguintes métricas:

- 100 – 80 % Aprovado
- 79,9 – 60% Aprovado com restrições e
- Abaixo 59,9% Reprovado

Depois de preenchido o formulário, a pontuação é somada e de acordo com o resultado classificado acima, é o que definira se a empresa continua ou não a prestação do serviço de transporte.

Essas são todas as etapas fundamentais para o processo do transporte rodoviário de cargas da indústria em estudo. Pode-se evidenciar, todo cunho burocrático e oneroso que envolve o transporte de cargas e suas exigências necessárias, no entanto, fundamental para que o transporte ocorra da maneira mais eficiente possível.

5 CONCLUSÃO

O setor logístico rodoviário terceirizado, como demostrado, não é um processo simples como parece ser, precisa passar por várias fases e processos burocráticos, desde do início até o fim da sua execução. A logística de uma empresa, precisa estar bem alinhada e organizada com outros setores dentro de uma organização, possuir fermentas capazes de suprir toda demanda, e manter um bom relacionamento com os fornecedores do transporte rodoviário.

Buscar investimento por parte dos órgãos públicos de infraestrutura, investindo em outro seguimento de transporte, não para substituir o transporte rodoviário, mas para se ter uma outra opção de escoamento de produtos, e não somente deperder do rodoviário, pode ser uma das soluções de melhoramento no transporte que o Brasil tanto precisa no momento.

Conclui-se assim que, o setor logístico na indústria em estudo, demostra estar empenhado em oferecer o melhor transporte de seus produtos, seguindo com rigor todas as exigências legais instituídas por lei, e principalmente, preocupado em manter a qualidade dos seus produtos tanto da matéria prima, quanto para o consumidor final.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ PORTELA SOUZA, SERGIO P. FIRPO, VLADIMIR P. PONCZEK, EDUARDO ZYLBERSTAIN, FELIPE GARCIA RIBEIRO. **Custo do Trabalho no Brasil Proposta de uma nova metodologia de mensuração** - Relatório Final maio/2012 Disponível em: https://cmicro.fgv.br/CustodoTrabalhonoBrasil. Acesso em 12 ago. 2020

ANFAVEA - Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores - **Anfavea revela balanço de 2018 e projeções para esse ano.** Disponível em: http://www.anfavea.com.br/docs/07.01.19_Press_Resultados_2018_V2.pdf. Acesso em: 07 set 2020

ANTT - **Agencia Nacional de Transporte Terrestre.** Disponível em: https://www.antt.gov.br/web/guest/institucional. Acesso em: 22 ago. 2020.

BALLOU, R. H. **Gerenciamento da Cadeia de Suprimentos**: Logística Empresarial. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

CAXITO, **Logística - um enfoque prático** - 2ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2014

CHING, Hong Yuh. **Gestão de estoques na cadeia de logística integrada**: Supply Chain. São Paulo: Atlas, 2001.

CNT – Confederação Nacional do Transporte - **Painel do Emprego no Transporte** Disponível em: https://cnt.org.br/painel-emprego-transporte acesso em: 07 set 2020

CNT - Confederação Nacional do Transporte - Transporte Rodoviário - **Desempenho do Setor, Infraestrutura e Investimentos.** Disponível em: https://cnt.org.br/agencia-cnt/transporte-rodoviario-desempenho-infraestrutura-
investimentos acesso em: 07 set 2020

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa. 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERNANDES, S.T. Aplicação do Lean Six Sigma na logística de transporte de produtos de uma indústria metalúrgica. Guaratinguetá. Dissertação de Mestrado em Engenharia Mecânica, UNESP,136pp. 2008.

FILHO, Edelvino Razzolini – Transportes e Modais com suporte de TI e SI – 1° Edição. São Paulo. Editora IBPEX Dialógica. 2013.

FSSC 22000 – *Food Safety System Certification* - **TRANSPORTE E ARMAZENAMENTO** - Disponível em: https://www.fssc22000.com/sectors/transport-and-storage. Acesso em 12 out. 2020

GIOSA.L.A. **Terceirização: uma abordagem estratégica**. 5. ed. São Paulo: Pioneira,1997

GOMES, C. F. S.; RIBEIRO, P. C. C. **Gestão da cadeia de suprimentos Integrada à Tecnologia da Informação: 2ª ed. revista e atualizada** Rio de Janeiro**,**2014

GOOD, W., & HATT, P. (1973). Métodos em pesquisa social. São Paulo, SP: Nacional.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - **Mapeia a infraestrutura dos transportes no Brasil.** Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/14707-asi-ibge-mapeia-a-infraestrutura-dos-transportes-no-brasil. Acesso em: 22 ago. 2020.

IDEC – Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor. Disponível em: https://idec.org.br/consultas/dicas-e-direitos/conheca-o-papel-das-agencias-reguladoras Acesso em: 24 nov. 2020

INFO ESCOLA, Excel. - Disponível em: https://www.infoescola.com/informatica/excel/ acesso em: 24 nov 2020.

PORTARIA Nº 240, DE 12 DE MARÇO DE 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/66952742/do1-2019-03-14-portaria-n-240-de-12-de-marco-de-2019-66952457. Acesso em: 08 nov 2020.

PORTER, M. E. **Vantagem competitiva: criando e sustentando um desempenho superior**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

PROTEAUTO, Truck **Logística do transporte rodoviário de cargas no Brasil: como afeta o caminhoneiro?** Disponível em:https://blog.proteautobrasil.com.br/logistica-do-transporte-rodoviario-de-cargas-no-brasil-

comafetaocaminhoneiro/#:~:text=Mesmo%20com%20essas%20tr%C3%AAs%20outras,60%25%20da%20movimenta%C3%A7%C3%A3o%20de%20mercadorias. Acesso em: 26 nov. 2020

RNTRC - **PERGUNTAS FREQUENTES** Disponível em: http://appweb2.antt.gov.br/carga/rodoviario/faq.asp acesso em: 24 nov 2020

SPED Fazenda - **Conhecimento de Transporte Eletrônico (CT-e)**. Disponível em: http://www.sped.fazenda.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=2 Acesso em: 27 set. 2020

TOMAZINI, A. - **O que significa ERP?** Disponível em: https://www.senior.com.br/blog/o-que-significa-erp-enterprise-resource-planning acesso em: 24 nov 2020.

VALENTE, A. M.; PASSAGLIA, E.; NOVAES, A. G. **Gerenciamento de transporte e frotas**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

O impacto do trabalho informal na cidade de Paraíso do Norte – Paraná

Larissa Queiroz de Alchimim[1]; Patricia Aparecida Vieira[1]; Daniel Malheros Vitto[2]; Sirlene Siqueira Alves[3]

[1] Graduada em Administração pela União Brasileira das Faculdades (UniBF)
[2] Professor de Curso Superior e Pós-Graduação (UniBF) e especialista em Gestão Financeira, Contábil e Auditoria (UNESPAR)
[3] Professora, Mestra, orientadora do Curso de Administração (UniBF)

✉ larissaqueirozes@hotmail.com; paty_pav@hotmail.com; danielvitto@gmail.com; sirlene.rh@gmail.com

Palavras-chave:
Trabalhadores.
Informais.
Contribuição Previdenciária.

Resumo

Diversas queixas são apresentadas pelos moradores da cidade Paraíso do Norte em relação a dificuldade de encontrar um emprego registrado, o que os fazem procurar uma outra maneira de garantir sua subsistência, trabalhando informalmente. Diante de tal conjuntura, foi desenvolvida essa pesquisa com o objetivo de identificar o número de pessoas que usam o trabalho informal para a captação de seus recursos na referida cidade, localizada ao Noroeste do Estado do Paraná, e, enfatizando também, por meio dos dados registrados, como essa modalidade de trabalho pode impactar em suas vidas. A pesquisa realizada teve caráter qualitativo e quantitativo, aplicou-se, portanto, um questionário a uma população amostral de cem munícipes. Observou-se um resultado interessante, uma vez que o município em tela é considerado de pequeno porte, com 13.830 habitantes. Conforme dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), o número de pessoas que não possuem sua carteira assinada é bem relevante, totalizando 52,7 % das pessoas que responderam às perguntas. Eles foram questionados também sobre recolhimento de contribuição previdenciária, o real motivo, a quanto tempo trabalham informalmente, as atividades exercidas, sua escolaridade, sexo e faixa etária. A partir da coleta de dados, pode-se verificar que dos 52,7 % de trabalhadores informais, o que predominam são trabalhadores informais que efetuam o recolhimento de contribuição previdenciária, e que estão trabalhando nessa modalidade por não conseguirem trabalho registrado, exercendo vendas como atividade predominante.

1 INTRODUÇÃO

O desemprego vem preocupando a sociedade da Cidade de Paraíso do Norte, localizada no noroeste do Paraná, haja vista se tratar de um município de pequeno porte, em âmbito territorial e populacional, sendo que, a oferta de mão de obra está diretamente ligada com as vagas de empregos disponíveis na região.

Diante deste cenário, muitos habitantes estão trabalhando de maneira informal, ou seja, sem vínculos registrados em carteira de trabalho, geralmente desprovidos de amparos sociais.

Os trabalhadores na economia informal constituem expressiva parcela do mercado de trabalho. O trabalho informal, não pode ser visto como algo negativo, pois é uma forma digna de auferir renda e garantir o seu sustento, porém, pode deixar consequências para o trabalhador, na sua vida e de sua família, bem como, desencadear impactos na sociedade em geral.

A problemática aqui enfatizada, não é a chamada “Nova Informalidade”, que segundo Tavares (2004), envolve os terceirizados, trabalhadores temporários, autônomos e trabalhadores flexíveis. Mas, trata, sobretudo, de pessoas que, a partir do desemprego, ou da dificuldade de encontrar um emprego com carteira assinada, em uma indústria, no comércio ou em qualquer outra empresa, utilizaram-se de atividades informais, como ser vendedor de algum produto ou alimento, vendedor ambulante, empregadas domésticas, diaristas, cozinheiras que fazem bolos, doces, salgados ou outro tipo de alimento para vender. São pessoas que trabalham por conta própria e costumam possuir menor escolaridade e qualificação.

O objetivo do presente trabalho é engajado em adquirir conhecimento acerca dessa parcela da população na cidade de Paraíso do Norte, analisando a quantidade de pessoas que trabalham sem carteira assinada, verificando se fazem o recolhimento de contribuição previdenciária nas atividades exercidas, qual o grau de escolaridade, sexo, faixa etária, o motivo e há quanto tempo estão trabalhando na informalidade.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo irá abordar os conceitos e os impactos econômicos e sociais causados pelo trabalho informal, partindo do plano nacional para uma melhor compreensão do tema.

2.1 CONCEITO

Segundo Cacciamali (2000) o conceito de informalidade surgiu em países subdesenvolvidos e industrializados, e indicam as atividades que não estão sobre legislação do Estado, seja essa trabalhista ou tributária. A autora destaca que, por estarem fora de legislação vigente, são deixadas de prestar algumas informações, como o volume de mercadoria comercializada, número de empregos gerados e nível de produção, que empresas e pessoas que possuem trabalho formal sofrem severas fiscalizações e autuações se deixarem de fornecem algumas dessas informações. Segundo a mesma, o trabalho informal surgiu pela primeira vez quando foi citado pela OIT (Organização Internacional do Trabalho) em relatórios de Programa Mundial de Emprego sobre Gana e o Quênia em 1972.

De acordo com Rosemblueth, da CEPAL (2015), consideram-se como integrantes dos trabalhadores informais, aqueles que trabalham por conta própria, trabalhadores familiares sem remuneração e os empregados domésticos. Define o setor informal, como um segmento, em que o trabalho é instável, precário, de baixa produtividade, de menor rendimento e de tecnologia rudimentar.

2.2 Impactos Econômicos

Segundo Myrian Matsuo (2009), as atividades informais teriam os seguintes elementos segundo a OIT (Organização Internacional do Trabalho):

1. Baixos requerimentos em termo de capital, capacitação e organização;
2. Empresas familiares ou individuais;
3. Operações em pequena escala;
4. O aporte de recursos é de origem doméstica;
5. Sistema produtivo adaptado em tecnologia antiquada;
6. Há facilidade de entrada.

De acordo com a CUT - Central Única dos Trabalhadores (2019), a situação já se mostrava dramática para 34,3 milhões de trabalhadores que estão no mercado de trabalho sem carteira assinada, são os chamados informais ou autônomos, e não estão contribuindo com os encargos sociais, por não possuírem renda, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNDA Contínua do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 2018.
Nos últimos índices publicados pelo IBGE, em 31 de janeiro de 2020, ou seja, do último trimestre de 2019, a taxa de desemprego no Brasil ficou em 11%, atingindo 11,6 milhões de pessoas. Já no Estado do Paraná, no primeiro trimestre de 2019, o número de desempregados soma 536 mil, o que representa uma taxa de 8,9%, taxa maior em comparação com mesmo período do ano de 2018, com crescimento

de 67 mil desempregados. Embora esses números sejam altos, as pesquisas do IBGE, apontam o Paraná como um dos estados com menor taxa de desemprego do Brasil.

Analisando agora as taxas de informalidade, os índices do IBGE mostram que no Brasil, a porcentagem foi de 41,1 % da população no ano de 2019, de 40,8% em 2018, 40,2% em 2017 e 39,0% em 2016, o que nos mostra um crescimento constante a cada ano. Olhando agora para o Paraná, temos em 2019 uma taxa de informalidade de 34,3% da população ocupada, 35,5% no ano de 2018, 34,9% no ano de 2017 e 32,8% em 2016.

Segundo essa mesma pesquisa, o IBGE apontou uma queda desde o ano de 2016 no número de pessoas que contribuem para a Previdência Social, a maior proporção encontra-se na região Sul 75% e a menor, no Norte com 44%. Entre os estados, a contribuição chega a 81,2% em Santa Catarina, sendo que no Paraná esse percentual é de 38,4%.

2.3 Impactos Sociais

De acordo com Beloque, a informalidade é causadora de muitos impactos sociais:

No capitalismo, a pobreza não decorre apenas de desastres climáticos, de desgraças que desestruturam a vida familiar, como a viuvez, a orfandade e outros infortúnios pessoais, mas da própria produção da riqueza. Há um contingente da população, composto de empregados, desempregados, trabalhadores "informais" que é a mais significativa concretização da relação de dependência aos que se apropriaram das condições de realização do trabalho. (Beloque,2007 p. 10).

Ainda, segundo o autor, esses trabalhadores estão à margem da ilegalidade, pois furtam-se dos recolhimentos de impostos, e desobedecem às normas que regulam as atividades econômicas e fiscais, entretanto, essa escolha não é obstinadamente perseguida, pois se trata mais da incapacidade de sua legalização, porque os mesmos não tem os recursos e nem o dinheiro necessário para constituir e manter uma empresa com o requerido para a sua gestão. A falta de recolhimentos dos impostos para a previdência social, é um dos maiores impactos.

De acordo com Consonante Neri e Fontes (2010), a não contribuição trabalhista e previdenciária, gera um grupo de indivíduos desprotegidos de fatalidades, como em relação à saúde, maternidade, bem como de sua situação para a velhice. Não ter carteira assinada no Brasil é sinônimo de exclusão do sistema de proteção social vinculada à carteira de trabalho assinada, como férias, décimo terceiro salário, fundo de garantia por tempo de serviço, licença maternidade, licença médica, auxílio doença, auxílio acidente de trabalho, impossibilidade de acessar o seguro desemprego e a exclusão de alguns mercados, como o de crédito, por não terem como comprovar seus rendimentos.

Os autores Consonante Neri e Fontes (2010), afirmam que os informais também apresentam uma flutuação da renda, pois não possuem um piso salarial, sua renda pode ser bastante variável, e ficam também sujeitos a sazonalidade, pois boa porcentagem dessa classe, dependem da compra e venda de bens ou serviços. "No binômio de alta informalidade/carga tributária do Brasil, poucos pagam muitos impostos enquanto muitos pagam pouco ou nenhum imposto". (Neri e Fontes, 2010, p. 17 e 18).

De acordo com Neri e Fontes (2010), a decisão de ser trabalhador por conta própria se deu pela escassez de trabalhos formais, desmotivados por baixos salários e pelo desemprego ou por vontade própria, onde, aproximadamente 30% abrem um negócio por não encontrarem emprego, e 18% para complementar a renda. Ou seja, a maioria desses negócios, não surgem de espíritos empreendedores, mas sim como alternativa de sobrevivência. E assim mesmo, eles conseguem encontrar seus benefícios não pecuniários, como ter o horário flexível, e não ter que seguir uma hierarquia, não ter um patrão. O empreendedorismo por necessidade está relacionado com o baixo grau de instrução dessas pessoas.
Sobre o baixo grau de instrução dessa população, Daugherty e Wilson (2019), mostram que a inteligência artificial, tecnologia e os softwares não são mais ideias futuristas, eles já fazem parte de nosso presente, e para os empresários, donos das empresas, é ótimo investir em robôs, métodos que facilitam, diminuem o tempo da produção, e assim produzindo mais, em menos tempo, para eles é sinônimo de um lucro maior, o que os fazem crescer os olhos ainda mais nessa tecnologia do que na mão de obra humana,

que em longo prazo, os salários e os benefícios que devem ser pagos, somam bem mais, do que o investimento em uma máquina, por exemplo.

Assim sendo, essa é mais uma problemática social do século XXI, a substituição do ser humano pela máquina. Quem precisa continuar nesse mercado de trabalho, com essas vagas de empego sendo diminuídas tão drasticamente, faz se necessário investir em qualificação profissional para ter o conhecimento necessário para operar essas máquinas.

2.4 Trabalho Informal x Trabalho Formal

Machado, Oliveira e Antigo (2008), combinam a definição de regulação do trabalho, ou seja, carteira assinada como característica de formalidade e sem carteira assinada como informalidade. Entende que o setor informal engloba aquelas atividades não incorporadas pela atividade capitalista, pois a lucratividade delas não é compatível. Dessa forma, as autoras, estabelecem como informal os trabalhadores que se auto declaram conta própria, exceto as ocupações de profissionais liberais, e os empregados sem carteira assinada.

De acordo com essa categorização, o setor formal seria constituído pelos empregados assalariados com carteira (doméstico ou não), funcionários públicos e militares, empregadores e profissionais liberais, consonante a obra das autoras citadas no parágrafo anterior.

O trabalho informal tem a vantagem de a pessoa poder trabalhar em seu próprio ritmo, trabalhando à sua maneira, não tendo de prestar contas a ninguém, tem a liberdade de conciliar sua vida profissional e pessoal. Porém, podem sofrer com estabilidade, pois por não terem um vínculo, não tem um salário fixo.

Por sua vez, o trabalho formal tem total amparo em relação a garantia do salário mínimo, proteção e amparo da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), e também uma rotina, pois geralmente são estipulados horários fixos de trabalho, como o horário comercial, que é das 08:00 às 18:00 horas.

3 METODOLOGIA

O primeiro método utilizado foi a pesquisa bibliográfica com leitura de autores por meio de livros, artigos, monografias, para encontrar respostas aos objetivos propostos na interpretação das leituras, para a compreensão da proposta escolhida.

Segundo Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa bibliográfica é realizada quando se busca um domínio sobre determinado conteúdo, além de ser um procedimento básico para a realização de monografias. Gil (2007, p. 44) acrescenta “que os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações, ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.”

Os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações, ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.

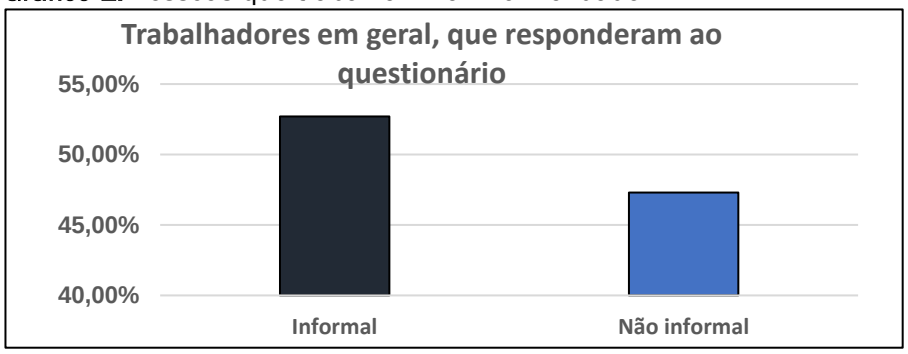
A metodologia utilizada baseou-se também na pesquisa exploratória, cuja finalidade foi o levantamento de dados e informações de forma a aumentar a familiaridade com os problemas e hipóteses citados ao longo do artigo a respeito da informalidade do trabalho de cidadãos. Gil (2007, p. 44)
Cervo, Bervian e Silva (2007) definem pesquisa exploratória como caracterizante pelo detalhamento de informações de um assunto, que até o momento é pouco abordado, suas descrições e dos elementos relacionados ao mesmo. Tem como objetivo encontrar hipóteses e ter uma nova percepção de ideias.
As técnicas usadas para a elaboração dessa pesquisa, foram por meio de questionários eletrônicos e impressos, iniciado no mês de fevereiro do ano de 2020, utilizando-se da abordagem quali-quanti ou mista.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário aplicado a 100 residentes da cidade de Paraíso do Norte abordou as seguintes questões: se são trabalhadores registrados, sexo, escolaridade, faixa etária, no caso de não serem registrados, quais atividades exercem para receber uma remuneração, por qual motivo e por quanto tempo trabalham na informalidade e se efetuam recolhimento de contribuição previdenciária.

Dos funcionários que responderam às perguntas, 52,7% afirmaram que não possuem emprego com carteira assinada, ou seja, são trabalhadores informais, e 47,3% possuem um trabalho registrado, conforme demonstrado no Gráfico 1.

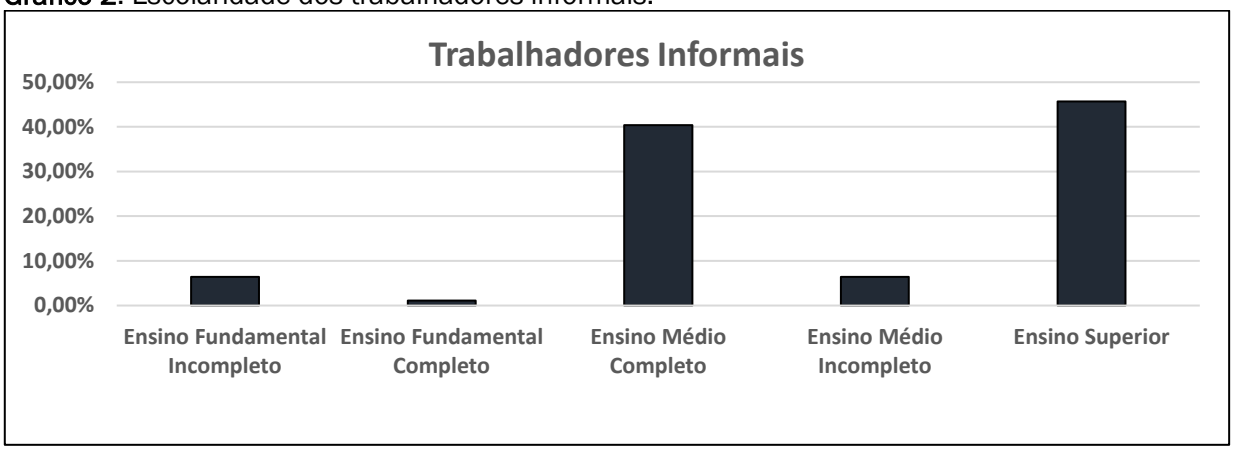
Gráfico 1. Pessoas que trabalham na Informalidade.



Fonte: As autoras (2020).

Quando questionados, sobre sua escolaridade, os trabalhadores informais, responderam que 1,1% possui o ensino fundamental completo, 6,4% possuem o ensino fundamental incompleto, 40,4% possuem ensino médio completo, 6,4% ensino médio incompleto e 45,7% tem o ensino superior completo, conforme o Gráfico 2 demonstrado abaixo:

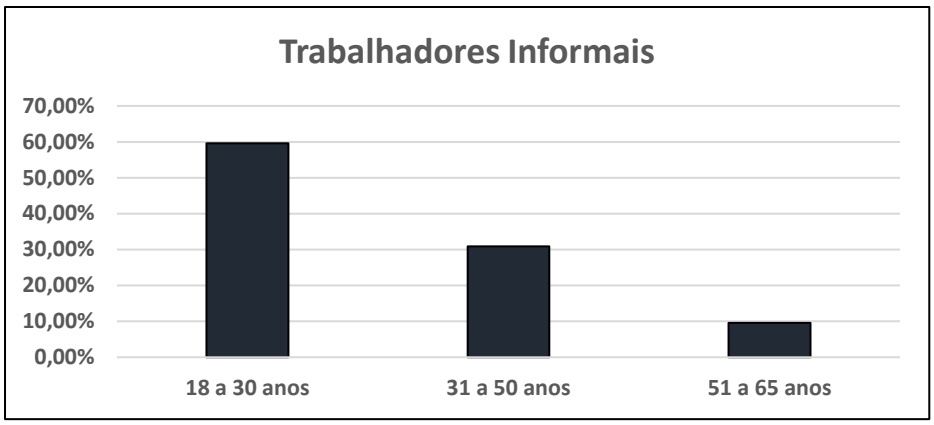
Gráfico 2. Escolaridade dos trabalhadores informais.



Fonte: As autoras (2020).

Quanto a faixa etária dos trabalhadores informais, 59,6% possuem de 18 a 30 anos, 30,9% tem de 31 a 50 anos e 9,6% de 51 a 65 anos de idade, conforme o Gráfico 3 a seguir:

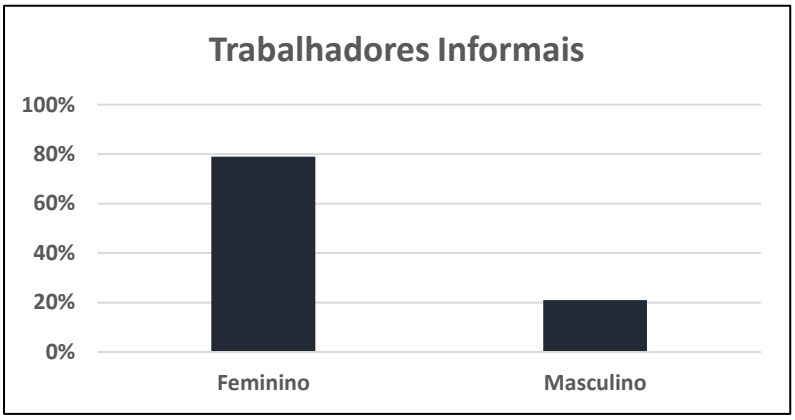
Gráfico 3. Faixa etária dos trabalhadores informais.



Fonte: As autoras (2020).

Sobre o sexo dos trabalhadores informais, 80% é feminino e 20% é masculino, conforme indicado no Gráfico 4.

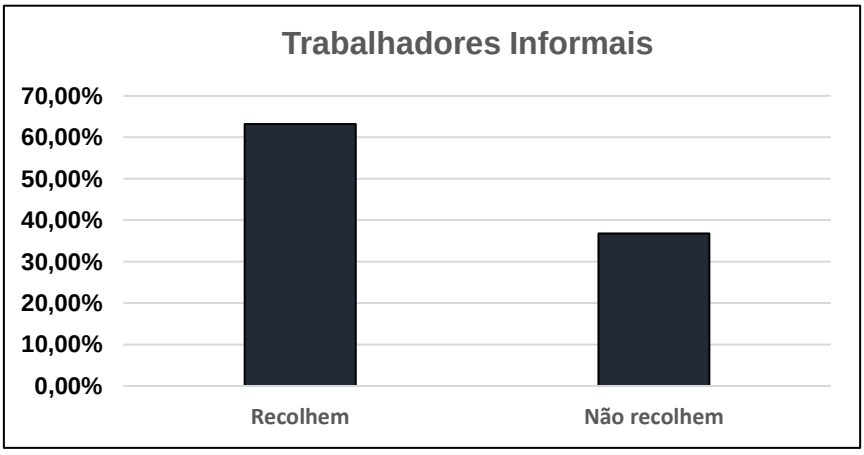
Gráfico 4. Sexo dos trabalhadores informais.



Fonte: As autoras (2020).

Da porcentagem de pessoas, que responderam que trabalham na informalidade, 63,2% contribuem para o INSS (Instituto Nacional de Seguro Social) e 36,8% afirmaram que não efetuam o recolhimento, conforme detalhado no Gráfico 5 a seguir:

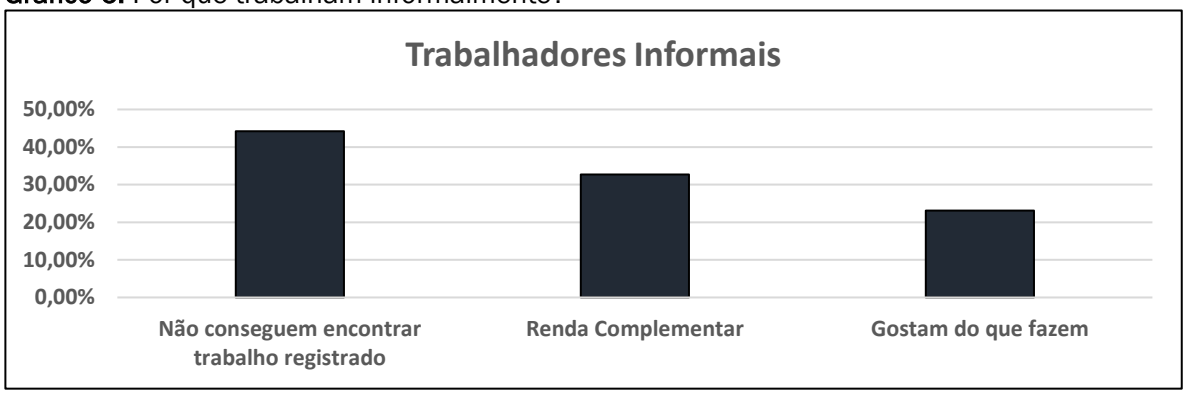
Gráfico 5. Trabalhadores Informais que efetuam e não efetuam o recolhimento de contribuição previdenciária.



Fonte: As autoras (2020).

A partir da amostra de trabalhadores informais que temos, considerando-os como 100% foi feita uma pergunta pelo qual motivo eles trabalham dessa maneira, e a maioria respondeu que é porque não conseguem encontrar um trabalho registrado, totalizando 44,2%, outros 32,7% disseram que utilizam dessa forma de trabalho para ganhar dinheiro complementar e 23,1% responderam que gostam do que fazem. Observe o Gráfico 6:

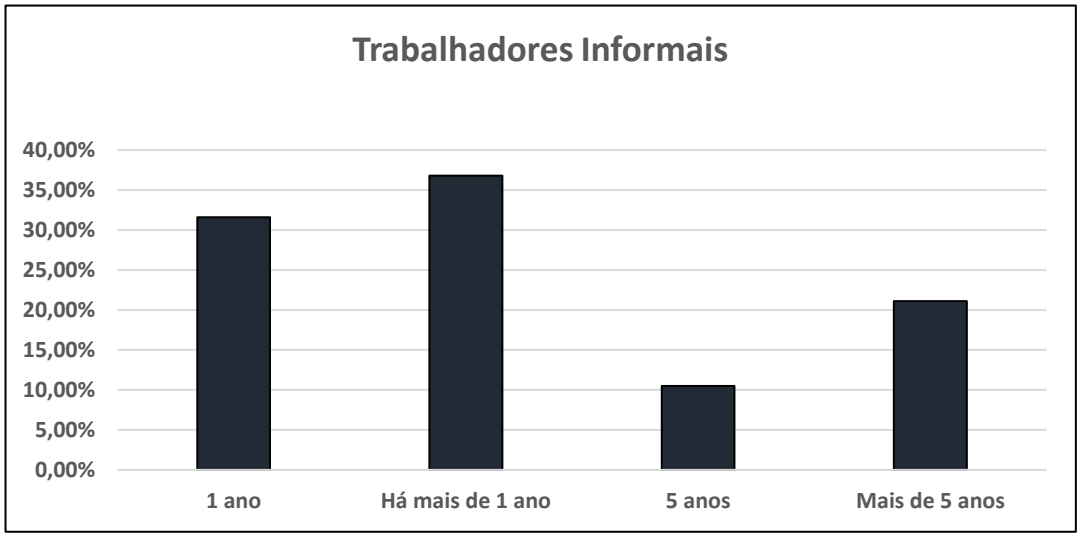
Gráfico 6. Por que trabalham informalmente?



Fonte: As autoras (2020).

Perguntamos também há quanto tempo eles estão na informalidade, 36,8% trabalham há mais de um ano, 31,6% há um ano, 21,1% há mais de cinco anos e 10,5% há cinco anos. Observe o Gráfico 7.

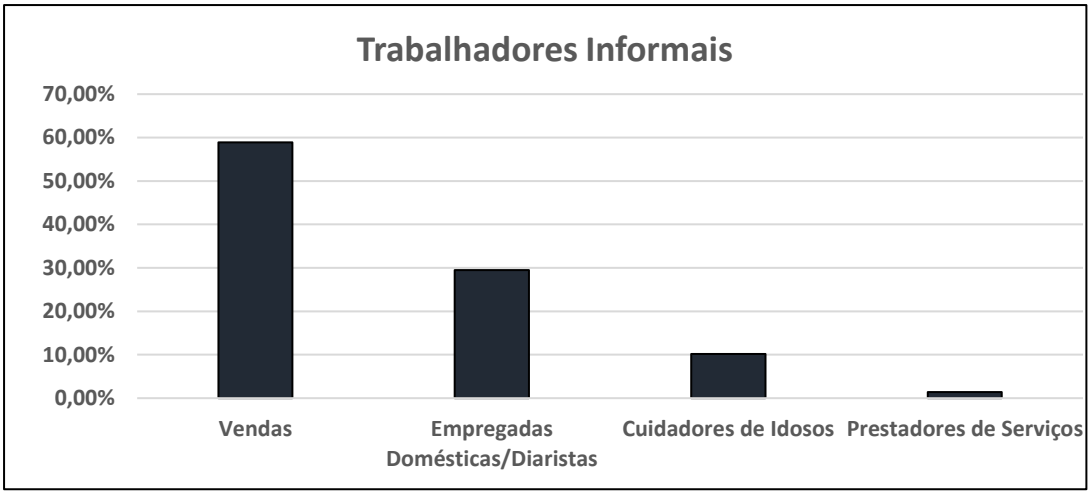
Gráfico 7. Período que estão na informalidade?



Fonte: As autoras (2020).

Os participantes foram questionados sobre as atividades que exercem, 58,9% responderam que trabalham com vendas, 29,5% disseram que são empregadas domésticas ou diaristas, 10,2% são cuidadores de idosos e 1,4% são prestadores de serviços, conforme o Gráfico 8 a seguir:

Gráfico 8. Atividades exercidas por trabalhadores informais.



Fonte: As autoras (2020).

Através dos dados obtidos pode-se concluir que da amostra de 100 pessoas da população de Paraíso do Norte, a maioria trabalha sem registro, caracterizando trabalho informal, sendo quase 53%. Desses trabalhadores informais, a escolaridade predominante é de pessoas que possuem o ensino médio e superior completo, não podendo justificar então que não conseguem um emprego com salário fixo e amparado, por não terem estudo. O gênero predominante é da mão de obra feminina, o que também pode ser observado através das atividades desempenhadas que são tarefas na maioria das vezes, desempenhadas por mulheres, como o próprio nome atribui, diaristas, empregadas e domésticas, o que não está relacionado com a atividade econômica da cidade, a agroindústria, onde a maioria da mão de obra demanda muito esforço físico e assim são desempenhadas e empregam mais o gênero masculino.

5 CONCLUSÃO

A Cidade de Paraíso do Norte possui uma população estimada de 13.830 habitantes e uma área territorial de 204,564 km² sendo no ano de 2019 segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), considerada uma cidade de pequeno porte. Dos 100 trabalhadores entrevistados, pouco mais da metade, quase 53%, responderam que trabalham informalmente. Aproximadamente 64% dos trabalhadores responderam que fazem recolhimento para previdência, um ponto muito positivo, pois pôde ser verificado que estão cientes de que se não fizerem isso, podem ter vários problemas, como, sofrerem algum acidente de trabalho, ou se futuramente quiserem gozar do modelo atual de aposentadoria. O grande número de trabalhadores informais não pode ser justificado pela baixa escolaridade, pois a maioria possui ensino médio completo e superior completo, e ainda assim não conseguem ter um emprego registrado.

Um ponto relevante, é a questão de gênero, pois 80 % dos interrogados são do gênero feminino, ou seja, existem mais pessoas do gênero masculino empregadas registradas, do que feminino.

Da amostra de trabalhadores informais selecionados, predominam os jovens, 59,6% possuem entre 18 a 30 anos, e as atividades predominantes nessa modalidade são as vendas, cuidadores de idosos, empregadas domésticas, diaristas e prestadores de serviços. Por não conseguirem trabalho registrado, exercem essas atividades para adquirir uma renda complementar ou porque gostam de trabalhar independente, sendo adeptos dessa modalidade há um período de um ano ou mais.

REFERÊNCIAS

BELOQUE, Leslie Denise. **“A cor do “trabalho informal”.** São Paulo. 2007.

CACCIAMALI, Maria Cristina. **As economias informal e submersa: conceitos e distribuição de renda.** Ed. São Paulo, 2000.

CACCIAMALI, Maria Cristina (2000). **Globalização e Processo de Informalidade. Economia e Sociedade.** Campinas: Unicamp. I.E., nº 14, p. 152-174, junho

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CUT – Central Única dos Trabalhadores (2019). Disponível em: https://www.cut.org.br/noticias/trabalho-informal-segue-em-alta-e-pais-tem-quase-12-milhoes-de-desempregados-2e60. Acesso em: 25 fevereiro 2020.

DAUGHERTY, Paul R. WILSON, H. James. **Humano + Máquina: Reinventando o trabalho na era da IA.** 1 ed. Alta books, (2019).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE (2019). Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/26913desemprego-cai-em-16-estados-em-2019-mas-20-tem-informalidade-recorde. Acesso em: 25 fevereiro 2020.

MACHADO, A.F.; OLIVEIRA, A.M.H.C.; ANTIGO, M. **Evolução do diferencial de rendimentos entre setor formal e informal no Brasil: o papel das características não observadas.** Revista de Economia Contemporânea, v. 12, 2008.

MATSUO, Myrian. **Trabalho informal e desemprego: desigualdades sociais.** São Paulo, 2009.

NERI, Marcelo. FONTES, Adriana. **Informalidade e trabalho no Brasil: causas, consequências, e caminhos de políticas públicas.** 2010.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT (2019. Disponível em: https://nacoesunidas.org/agencia/oit/. Acesso em 25 fevereiro 2020

ROSENBLUTH, Guillermo. **Informalidad y Pobreza en América Latina.** Revista de la CEPAL, nº 52, abril, 2015.

TAVARES. Maria Augusta. **Os fios (in)visíveis da produção capitalista. Informalidade e precarização do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2004.

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

A auditoria como ação de prevenção de fraudes e erros

Ryley Brandão da Silva [1]**; Adival José Reinert Junior**[2]

[1] Pós graduado em Auditoria em Saúde, União Brasileira de Faculdades - UNIBF
[2] Professor Orientador da União Brasileira de Faculdades - UNIBF

ryley.silva@gmail.com; diretorgeral@unibf.com.br

Palavras-chave:
Fraude.
Erro.
Auditoria interna.

Resumo

Fraudes e Erros na contabilidade são conhecidos como atos intencionados ou não intencionados, respectivamente. São problemas enfrentados em todos os países, que têm exigido maior atenção nas entidades, sejam elas públicas ou privadas. A auditoria interna exerce um papel fundamental na verificação dessas irregularidades e inconsistências de modo que as entidades devem tomar alguns cuidados para prevenir comportamentos inadequados em suas operações. O papel do auditor interno a ser realizado na entidade está no sentido de identificar e minimizar as causas de sua ocorrência, focando na análise dos principais problemas e dificuldades, apresentando um planejamento de melhoria e um controle interno eficaz para prevenir as fraudes e erros que venha impactar negativamente na entidade e em sua relação com clientes, fornecedores, investidores, governo e a sociedade.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolver um estudo sobre a Auditoria como ação de prevenir fraudes e erros, onde a auditoria interna compreende análises, avaliações, controles internos e gerenciamento de riscos, com o objetivo de cumprir suas atividades com eficiência e cautela para evitar fraude que se aplica ao ato intencional de omissão, manipulação das operações ou adulteração dos documentos e prevenir também erros que se aplica ao ato não intencional de omissão, desatenção, desconhecimento ou má interpretação dos registros e lançamentos contábeis.

A importância da auditoria interna foi para atestar se as demonstrações financeiras da entidade estão livres de fraudes, mas também por ser ela um importante instrumento de gestão interna, capaz de aprimorar os controles da entidade e minimizar os erros que possam tornar-se um problema no futuro.
A Auditoria interna passou a ser uma ferramenta de gestão muito ampla no controle administrativo, após ser identificado que suas atividades servem não somente para apontar um erro no processo, mas também para orientar técnicas que podem ser aplicadas em todos os setores a fim de auxiliar com métodos que aumentam à eficácia, eficiência e a viabilidade de avaliar os riscos.

Em um mercado competitivo, citaremos a área de saúde, onde novas tecnologias, máquinas, equipamentos e insumos são cada vez mais dispendiosos e os recursos financeiros são limitados ou escassos faz com que as entidades públicas ou privadas procurem métodos que possam dar direcionamento para uma estrutura que seja capaz de acompanhar os avanços e garantir a qualidade, produtividade, evitando desperdícios, erros e fraudes nas organizações, esse é o ponto onde entra a necessidade de auditoria para acompanhar e desenvolver esse processo de prevenção.

Desta forma pode-se desenvolver um planejamento de auditoria que possa ser visualizada de maneira clara e consciente sobre fraude ou erro, detectando dessa forma medidas para prevenir tal ação.

Organizamos uma ferramenta muito importante para o desempenho das entidades, muitas pessoas não tem conhecimento sobre o funcionamento do processo de auditoria interna, a proposta seria que as entidades fizessem palestras ou treinamentos com todos os funcionários para explicar sobre a importância e o funcionamento do processo de auditoria interna, ainda sim sabemos que nem todos vão assimilar da mesma maneira, mas poderá ajudar a tirar a tensão no momento que estiver sendo auditado.

Para detectar fraudes não é tarefa simples de se realizar, até porque pessoas que esquematizam fraudes normalmente são pessoas inteligentes e que tentam preservar-se de quaisquer suspeitas, utilizando-se de vários meios, inclusive as facilidades que a falta de gestão, segregação de tarefas e mecanismos tecnológicos defasados ou inoperantes. Em contrapartida a detecção do erro é mais simples, porque o erro vem sempre seguido de falhas não intencionais devido à ignorância ou má interpretação de atos ou fatos.

O objetivo geral é prevenir através de um planejamento detalhado, diminuindo os fraudes e erros de forma clara e simples aos funcionários e usuários, utilizando técnicas para serem adotadas de forma mais compreensível sobre a importância da auditoria interna e do auditor na prevenção contra irregularidades ou impropriedades para a entidade, contribuindo de forma direta ou indiretamente à sociedade, que paga seus tributos e que deseja o retorno do recurso seja bem empregado.
Como objetivo específico, mostrar quais os principais problemas e dificuldades envolvendo auditoria interna, identificar quais os pontos de auditoria e apresentar um planejamento de melhoria à entidade.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Auditoria contábil

A auditoria contábil é um processo de análise e busca de precisão na área financeira de uma entidade que permite verificar registros contábeis, identificar falhas de controle e irregularidades na gestão.

Franco e Marra (2002), define que:

> "A técnica contábil que por meio de procedimentos específicos lhe são peculiares, são aplicados nos exames de registros e documentos, inspeções, obtenção de informações e confirmações relacionadas com o controle do patrimônio de uma entidade."

Segundo Sá (2002), na Inglaterra, evidenciou-se esta prática, como também o uso, pela primeira vez, do termo auditor para designar aquele que realizava o exame de contas públicas e servia como testemunha para levar à punição, os possíveis infratores. O surgimento da Auditoria está ligado à contabilidade, pois surgiu para controlar o patrimônio das empresas, e indicar onde estava o erro e localizar os infratores.

2.2 Conceito de auditoria

A origem latina do termo auditoria, que vem de audire (ouvir), foi ampliado pelos ingleses como auditing para denominar a tecnologia contábil da revisão, buscando melhorar a forma de trabalho que o auditor desenvolvia dentro de uma empresa.

A partir das definições de Franco e Marra (2002), pode-se, então, resumir o conceito de auditoria como sendo uma técnica contábil, com características próprias, cujo objetivo é a emissão de uma opinião com base nos Princípios Fundamentais de Contabilidade, sustentada sobre exames realizados nas demonstrações contábeis e controles internos da entidade examinada visando a determinar a fidedignidade dos registros e demonstrações.

2.3 Tipos de auditoria

Segundo Luiz (2014) define a auditoria da seguinte forma:

> "A auditoria interna contábil tem como foco principal os controles internos e a qualidade/confiabilidade das informações geradas. Objetiva, em última análise, a salvaguarda dos ativos da empresa. Nesse sentido, busca a adequação, integração e equilíbrio entre a gestão de riscos e os controles internos.''

Para o autor, a auditoria interna contábil tem um objetivo dentro da entidade, realizar análise com intuito de buscar a adequação, integração e equilíbrio entre a gestão de riscos e controles internos, também possui capacidade para interpretar princípios e técnicas contábeis ao fazer registros e relatórios financeiros, onde são estabelecidos cronogramas para o melhor desenvolvimento do auditor, para que ele faça um trabalho com excelência.

Contudo, é uma atividade que exige independência na prática profissional, uma visualização panorâmica e abrangente, e bastante objetividade no momento de analisar as demonstrações contábeis de uma organização, apresentando soluções corretas para os problemas que forem ali detectados (FRANCO e MARRA, 2002).

Seguindo os autores, a auditoria interna contábil exige grande responsabilidade do auditor, em compreender o plano de organização e todos os métodos e procedimentos dos registros contábeis. Apesar do vínculo que ele tem na entidade a sua função tem que ser com absoluta independência profissional, preenchendo todas as condições necessárias.

De acordo com o livro de auditoria do SUS os tipos também são caracterizados como: a) Conformidade – Examina a legalidade dos atos de gestão dos responsáveis sujeitos a sua jurisdição, quanto ao aspecto assistencial, contábil, financeiro, orçamentário e patrimonial; b) Operacional – Avalia os sistemas de saúde, observados aspectos de eficiência, eficácia e efetividade.

2.4 Ambiente de auditoria operacional e de gestão

O sistema de auditoria interna visa implantar um método de controle que possa reduzir os riscos de erros, para combater as fraudes, pois, isso é vital para a sobrevivência da entidade. Segundo Attie (2009), refere-se à eficiência do controle interno como um todo, o qual deve permitir detectar não somente irregularidades de atos intencionais.

Portanto, requer bastante atenção por parte dos profissionais de auditoria no que se refere à análise dos documentos apreciados. Para Paula (1999), a auditoria exerce uma ação preventiva e saneadora para confirmar a veracidade dos registros e a confiabilidade dos comprovantes, objetivando opinar sobre a adequação das informações contidas nas demonstrações contábeis.

Com a devida ação preventiva, os gestores terão mais segurança na tomada de decisão, e poderão visualizar melhor a real situação da entidade. Segundo Paula (1999), a estrutura e a estratégia delineadas para a gestão deverá proporcionar o suporte organizacional necessário para que os esforços envidados atinjam as metas e sejam bem sucedidas.

De acordo com o livro de auditoria do SUS, a auditoria operacional é caracterizada como: a) Direta – Auditoria realizada com a participação de técnicos de um mesmo componente do SNA; b) Integrada – Auditoria realizada com a participação de mais de um dos componentes do SNA; c) Compartilhada – Auditoria realizada com a participação de técnicos do SNA, junto com os demais técnicos de outros órgãos de controle interno e externo, e estes são os tipos de auditoria.

2.5 Auditoria interna

O Conselho Federal de Contabilidade conceitua a auditoria interna como o conjunto de procedimentos técnicos que tem por objetivo examinar a integridade, adequação e eficácia dos controles internos e das informações sobre aspectos físicos, contábeis, financeiros e operacional. De acordo com Almeida (2010):

> "A auditoria interna é a especialização contábil para garantia de qualidade, transparência e segurança dos controles internos, mostrando as dificuldades e ajudando a melhorar a área financeira e de gestão."

Assim de acordo com os fins a que se destina, a auditoria pode ser realizada para confirmar a exatidão das demonstrações contábeis, permitir melhor controle administrativo, atender as exigências legais, verificar o cumprimento das obrigações fiscais, entre outros, apurar erros e fraudes no desenvolvimento do

trabalho de auditoria, mostrar com clareza as evidências de erros que podem ser evitados e que causem transtorno irreversível a entidade (FRANCO E MARRA, 2002).

2.6 Controle de auditoria de fraudes e erros

Controle interno é fundamental para o bom funcionamento de uma entidade, quando entendemos que a cooperação de todos vem dos mínimos detalhes é justamente porque cada rotina tem um custo para entidade, e se não aplicado da forma mais prática, a entidade estará acumulando desperdício, por isso se faz necessário que todos os funcionários entendam e cumpram diariamente sua rotina.

De acordo com Conab (2008). O controle interno é qualquer ação adotada pelo gestor no intuito de reforçar a possibilidade de que os objetivos e metas estabelecidos sejam alcançados. O conceito de controles internos administrativos, ou sistemas de controles internos são conjuntos integrados de componentes de controle e atividades utilizados pela companhia para alcançar seus objetivos e metas.

Depois dessa análise é necessário realizar testes para avaliar se de fato está sendo utilizado pelos funcionários e se estão conseguindo desenvolver suas atividades com o controle que foi orientado, no primeiro momento entendemos que o erro está sendo involuntário pela falta de informação, mas quando se recebe a orientação e não executa já voltamos para o sentimento de fraude, por isso todos precisam esclarecer se houver alguma dúvida e todos tem que cooperar para o bom funcionamento.

Conforme Lins (2014). Os procedimentos de auditoria interna compreendem os testes de observância e testes substantivos. Os testes de observância visam a obtenção de uma razoável segurança de que os controles internos estabelecidos pela administração estão em efetivo funcionamento, inclusive quanto ao seu cumprimento pelos funcionários da entidade, quanto aos testes substantivos visam à obtenção de evidência quanto à suficiência, exatidão e validade dos dados produzidos pelos sistemas de informações da entidade.

2.7 Técnicas de auditoria interna

As técnicas de auditoria são procedimentos adotados pelo auditor segundo o seu conhecimento, para verificar a veracidade ou não das informações contábeis.

Portanto, vale lembrar que, as análises dos documentos auditados devem ser conduzidas de forma minuciosa, com o máximo de atenção e senso de responsabilidade para que a base das conclusões e recomendações do auditor tenha credibilidade.

Como se sabe, a auditoria trabalha para auxiliar os gestores no melhoramento do processo administrativo e operacional. Para isso, estuda os fatos do passado e do presente visando o futuro e, comparando as técnicas de planejamento e controle com a execução operacional.
Segundo Gil (1998), todas as atividades exercidas em uma organização podem ser vistas em termos do binômio “ciclo administrativo/nível organizacional” versus operacional/tático/estratégico.

2.8 Etapas de uma Auditoria: planejamento, execução e relatório

Toda entidade requer planejamento, quando falamos de auditoria entende-se que será feito uma grande análise em todos os setores à fim de diagnosticar um erro ou fraude, e também serve para tomada de decisões para melhoria da entidade, logo é preciso ter um plano de ação adequada para cada setor. Além disso, deve-se ainda considerar as possíveis dificuldades e limitações na obtenção das informações.

Para Lins (2014), um planejamento mal elaborado pode comprometer todo o trabalho da auditoria, em alguns casos, de forma irreversível e danosa para empresa de auditoria, notadamente quando se trata da avaliação dos riscos.
Conforme Almeida (2010). A Auditoria deve ser planejada de modo que os problemas sejam evidenciados com antecedência, para que a administração da entidade tenha tempo de solucioná-los sem que haja atraso na divulgação das demonstrações financeiras anuais.

Por isso a necessidade de inclusão no planejamento de palestrar ou treinar cada setor sobre a importância e execução da auditoria, a fim de haja um entendimento, inclusive de tempo necessário para buscar todas as informações desejadas. Para Conab (2008), o planejamento é a etapa fundamental para o sucesso do trabalho do auditor interno, sendo imprescindível que seja alocado o tempo adequado para sua realização.

A tentativa em de abreviar o tempo destinado ao planejamento muitas vezes redunda em problemas na execução, que poderão provocar acréscimo no tempo total de realização de trabalho.

Se o planejamento for bem feito, a execução consistirá em aplicar os instrumentos desenhados no planejamento. A realização dos exames permitirá a obtenção das informações que permitiram avaliar em que medida a situação encontrada está adequada ao critério.

O relatório final consiste da exposição completa, objetiva e clara das constatações, evidências e conclusões obtidas. Nesse sentido, deve explicitar não apenas a situação encontrada, mas também os critérios e o conjunto de evidências. Seja qual for o resultado dos exames, o relatório deve conter todos os elementos necessários para que o leitor seja conduzido às mesmas conclusões da equipe de auditoria, não deixando espaços para imprecisões, suposições e imaginações. Para tanto, deve explicitar a metodologia utilizada para obtenção e análise das informações, de modo a garantir que os procedimentos e resultados da auditoria possam ser reproduzidos.

2.9 Procedimento da auditoria

Segundo Attie (2009). As normas de auditoria diferem dos procedimentos de auditoria, uma vez que eles se relacionam com ações a serem praticadas, conquanto as normas tratam das medidas de qualidade na execução destas ações e dos objetivos a serem alcançados através dos procedimentos. As normas dizem respeito não apenas às qualidades profissionais do auditor, mas também a sua avaliação pessoal pelo exame efetuado e do relatório emitido.

De acordo com Martins (2007):

> "Auditoria funciona como o processo sistemático para obter e avaliar prova acerca da correspondência entre informações, situações ou procedimentos e critérios preestabelecidos, assim como comunicar conclusões aos interessados. "

Segundo os autores, a auditoria é de fundamental importância para o sucesso das entidades, ou seja, mesmo sendo vista como algo que incomoda e prejudica ela tem que ser exercida com responsabilidade para a eficácia nos resultados. É usado pelos auditores um tipo de relatório final, um documento apresentando o resultado dos seus trabalhos, é através desse relatório que serão tomadas as providências.

No âmbito da auditoria do SUS, os procedimentos conceituam-se como tarefa, que são um conjunto de orientações que norteiam o trabalho da equipe de auditoria, a qual deverá conter: a) o objetivo da auditoria; b) as questões a serem respondidas para alcançar o objetivo proposto; c) o período de abrangência da auditoria; d) as localidades e as unidades organizacionais a serem visitadas; e) os processos e as atividades que serão examinados. Quanto as informações da tarefa deverão ser inseridas no Sisaud/SUS, com o intuito de se iniciar as três fases da atividade de auditoria: (a) fase analítica; (b) fase operativa ou in loco; e (c) fase de Relatório Final.

2.10 Do controle de qualidade das fases de auditoria

O controle de qualidade visa à melhoria da ação de auditoria em termos de aderência aos padrões aqui estabelecidos, com vista à redução do tempo de tramitação do processo de auditoria, à diminuição do retrabalho e ao aumento da efetividade das propostas de encaminhamento.
O controle será efetuado pela própria equipe de auditoria, pelo supervisor técnico e pela equipe, consoante formulário de controle de qualidade, que após preenchido, deverá ser parte integrante do processo de auditoria.

3 METODOLOGIA

De acordo com Godoy (1995). A abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. Pesquisa qualitativa foi um método de investigação científica que se concentrou no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais, fazer dela um bom método de inteligência de mercado e inteligência competitiva foi uma boa para embasar um tema novo e poder quantifica-lo, como também para aprofundar fatos já conhecidos.

Para Triviños (1987), os estudos descritivos podem ser criticados porque pode existir uma descrição exata dos fenômenos e dos fatos. Estes fogem da possibilidade de verificação através da observação. Ainda para o autor, às vezes não existe por parte do investigador um exame crítico das informações e os resultados podem ser equivocados; e as técnicas de coleta de dados, como questionários, escalas e entrevistas, podem ser subjetivas, apenas quantificáveis, gerando imprecisão.

A pesquisa descritiva teve por objetivo descrever as características de uma população, de um fenômeno ou de uma experiência. Esse tipo de pesquisa estabeleceu uma relação entre as variáveis no objeto de estudo analisado, o assunto já foi conhecido e a contribuição foi tão somente proporcionar uma nova visão sobre esta realidade.

Para Ernani (2013), a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrentes das pesquisas anteriores, em documentos impressos, os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. A pesquisa bibliográfica foi o passo inicial na construção de uma investigação, após a escolha de um assunto foi necessária uma revisão bibliográfica do tema proposto em livros, artigos e outros impressos.

4 CONCLUSÃO

O presente artigo mostrou como auditoria interna vem prevenir e diminuir os riscos de erros e fraudes detectados nas entidades. Nenhuma organização está imune, tornando-se necessário a auditoria interna como medidas de prevenção, aplicando um planejamento de melhoria e controles internos minuciosos e eficazes que acompanhem as mudanças tecnológicas a fim de identificar mais rapidamente possíveis esses erros e inconsistências.

Pôde-se perceber que a diferença básica entre erros e fraudes está na intenção ou não em cometer a irregularidade. Caso seja descoberta durante procedimentos de auditoria interna, cabe ao auditor responsável pelo trabalho procurar a administração ou a gestão da entidade e comunicar o que está ocorrendo, para que esta possa tomar as medidas corretivas cabíveis a cada situação.

Por conseguinte, foi visto também que para evitar que fraudes ou erros ocorram dentro de uma entidade pode-se tomar algumas providências, dentre elas detectar as dificuldades e problemas no setor contábil, financeiro ou outro setor que demande controle a fim de melhorar o planejamento de controle interno tornando-a eficiente. As irregularidades como um todo só prejudica a entidade, pois como os usuários tomam decisões baseando-se em informações incorretas ou inadequadas, quando são descobertas, tendem a prejudicar o nome da entidade. Então à administração pode tomar todas as providências cabíveis para que não possibilite a existência de erros ou fraudes dentro da entidade, utilizando a auditoria interna, seus meios e modernos meios tecnológicos como uma ferramenta de gestão e de prevenção no combate contra essas irregularidades e impropriedades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcelo. **Um curso moderno e completo.** São Paulo. Atlas, 2010.

ATTIE, William. **Auditoria, conceitos e aplicações.** 5.ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2009.

CONAB. **Manual de Auditoria Interna.** São Paulo. 2.versão. 2008.

Auditoria do SUS no contexto do SNA: qualificação do relatório de auditoria / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Auditoria do SUS. – Brasília: Ministério da Saúde, 2017.

Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e gestão Participativa. Sistema Nacional de auditoria. Sistema Nacional de auditoria no SUS. Auditoria do SUS: orientações básicas. Brasília: Ministério da Saúde, 2011. http://sna.saude.gov.br/download/LivroAuditoriaSUS_14x21cm.pdf

Decreto n 1.651, de 28 de setembro de 1995. Regulamenta o Sistema Nacional de Auditoria no âmbito do Sistema Único de Saúde. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1995/d1651.htm Acesso em 28 mar 2020.

ERNANI, César de Freitas. **Metodologia do trabalho científico.** 2.ed. Rio Grande do Sul, 2013.

FRANCO, Hilário e MARRA, Ernesto. **Auditoria Contábil.** São Paulo. 5.ed. Atlas, 2002

GIL, Antônio de Loureiro. **Como evitar fraudes, pirataria e conivência.** São Paulo: 2.ed. Atlas, 1998.

Godoy, Arilda Schmidt. **Estudo de caso, etnografia, pesquisa documental, metodologia, pesquisa qualitativa.** São Paulo. 1995

LINS, Luiz dos Santos. **Uma abordagem pratica com ênfase na auditoria externa.** São Paulo. Atlas, 2014.

MARTINS, Wagner Luiz. **Auditoria.** São Paulo. 1. ed. Fund. 2007.

PAULA, Maria Goreth Miranda ALMEIDA. **Auditoria interna.** São Paulo. Atlas, 1999.

Princípios, diretrizes e regras da auditoria do SUS no âmbito do Ministério da Saúde: Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento Nacional de Auditoria do SUS. Brasília: Ministério da Saúde, 2017.

SÁ, Antonio Lopes de. **Perícia contábil.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 198

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

O imperador Constantino: Breve estudo da sua vida, influência e contribuições para o Cristianismo

The Constantine emperor: a brief study of its life, influence and contributions to Christianity

Érico Tadeu Xavier[1]

[1] Doutor em Teologia e Especialista em Aconselhamento Pastoral pela UniBF. Professor no Seminário Latino-Americano de Teologia, Itatuba, PR.

✉ etxacademico@gmail.com

Palavras-chave:
Constantino
Cristianismo.
Influências.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar a participação do Imperador Constantino no desenvolvimento da igreja cristã e como sua influência repercutiu na expansão posterior da Igreja. Faz-se uso da metodologia de pesquisa bibliográfica. Constantino I foi imperador romano do ano 306 ao ano 337. Suas estratégias político-religiosas conduziram ao fim das perseguições aos cristãos e favorecimento do Cristianismo. Entre suas contribuições ao Cristianismo estão o Edito de Milão e a convocação do Concílio de Nicéia. Ao analisar a história do Cristianismo sob a influência de Constantino percebe-se que este proporcionou mudanças positivas e negativas à igreja, que repercutiram após sua morte. Conclui-se, assim, que o imperador Constantino contribuiu favoravelmente ao Cristianismo ao por fim às perseguições aos cristãos e afirmar o Cristianismo como religião legalizada, dando condições para a sua expansão pelo mundo, mas, por outro lado, contribuiu negativamente ao interferir em assuntos religiosos e propiciar um caminho para a apostasia da fé cristã.

Keywords

Constantine.
Christianity.
Influence.

Abstract

This work aims to analyze the participation of Emperor Constantine in the development of the Christian church and how its influence had repercussions on the later expansion of the Church. In this paper, we use the methodology of bibliographic research. Constantine I was Roman emperor from the year 306 to the year 337. His politico-religious strategies led to an end to persecution of Christians and favoring Christianity. Among his contributions to Christianity are the Edict of Milan and the convocation of the Council of Nicaea. In analyzing the history of Christianity under the influence of Constantine it is perceived that this provided positive and negative changes to the church, which reverberated after his death. It is thus concluded that Emperor Constantine contributed favorably to Christianity to put an end to the persecution of Christians and to affirm Christianity as a legalized religion, giving conditions for its expansion throughout the world, but on the other hand, it contributed negatively by interfering in matters religious and provide a path for the apostasy of the Christian faith.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do Cristianismo ao longo dos séculos revela a participação de diferentes personalidades que contribuíram de forma positiva ou negativa para sua expansão, a exemplo do imperador Constantino que, embora tenha relevância na construção histórica do Cristianismo como uma religião mundial também influenciou no desvirtuamento da doutrina cristã mediante sua intervenção nas decisões da igreja.

Durante o século IV, o imperador Constantino entendeu que o Cristianismo não poderia ser destruído, pois, apesar das perseguições e martírios, os cristãos continuavam a se fortalecer e aumentar. Desse modo, favoreceu política e religiosamente ao Cristianismo facilitando sua aceitação a partir de seu governo.

Tendo em vista sua importância para a história do Cristianismo este trabalho se propõe a analisar a participação do Imperador Constantino no desenvolvimento da igreja cristã e como sua influência repercutiu na expansão posterior da Igreja. Tal intento baseia-se na compreensão histórica acerca do Cristianismo e da vida de Constantino, retratados por autores como Nichols (1992), Cairns (1995), Carroll (2002), Walker (2002), Hurlbut (2002), e outros que apresentam em seus escritos as contribuições de Constantino para que o Cristianismo se tornasse uma religião mundialmente conhecida.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Vida, conversão e morte

Constantino I, ou Constantino Magno (ou o Grande) foi imperador romano do ano 306 ao ano 337. Seu nome completo era *Flavius Valerius Aurelius Constantinus*. Nasceu em Naissus (atual Sérvia), em 26 de fevereiro de 272 e faleceu na Nicomedia (atual Izmit, Turquia) em 22 de maio de 337. Filho de *Caius Flavius Valerius Constancius* (Constâncio Cloro, ou Constâncio I), oficial grego que servia ao imperador Diocleciano, e de Helena, concubina de Constâncio. Viveu a maior parte de sua infância e juventude na corte do imperador Diocleciano, recebendo educação esmerada (FRAZÃO, 2017).

Constantino cresceu em um período de guerra civil, invasões bárbaras e colapso social geral do império romano. Segundo Carroll (2002), ao final do século III, em 284, um general chamado Aurelius Valerius Diocleciano, plebeu da Ilíria, foi declarado imperador por seus soldados. Em 285, Diocleciano dividiu o império pela metade, ficando com a parte do Oriente, governando na Nicomédia, e tomando para si o título de Augusto. Nessa divisão, colocou como imperador do Ocidente a Maximiano, um de seus generais, que governava em Milão.

Diocleciano nomeou para si como César a Galério e Maximiano nomeou o general gaulês Constâncio, que governou a partir de Tréveris. Diocleciano controlava as províncias Orientais e o Egito; Maximiano a Itália e a África Proconsular. Galério as províncias balcânicas e Constâncio Cloro a Hispânia, a Gália e a Britânia.

Em 305, Constantino juntou-se a Constâncio Cloro para lutar nas campanhas da Britânia (Grã-Bretanha). Nesse mesmo ano, então com sessenta anos, Diocleciano abdicou do trono, impondo a mesma decisão a Maximiano, tornando Galério e Constâncio augustos. Porém, enquanto lutava na Britânia, em 306, Constâncio ficou doente e morreu em York. Seu filho Constantino, então com 18 anos, foi saudado pelas tropas como sucessor de Constâncio. Contudo, seu título não foi reconhecido em Roma e Constantino teve que empreender lutas contra Maximiano e seu filho Maxêncio, que reivindicavam o título de imperador do Ocidente. Em 307 Constantino reconheceu Maximiano como augusto sênior e casou-se com sua filha Fausta. Com isso, Maxêncio se autoproclamou imperador do Ocidente e iniciou uma guerra pelo poder. Em 310 os exércitos de Constantino venceram a batalha contra Maximiano, matando-o e em 312 foram contra o exército de Maxêncio, em Roma (CARROLL, 2002).

Desse modo, ao final da primeira década do quarto século, o império do Ocidente estava dividido entre Constantino e Maxêncio. Porém, antes da disputa decisiva pelo Ocidente, o imperador Galério, no Oriente, morreu, deixando quatro concorrentes ao trono imperial: Licínio, que controlava territórios ao norte do Helesponto, no Oriente; Maximino Daia, com controle sobre a Ásia Menor, Síria, Palestina e Egito. Este último renovou a perseguição aos cristãos logo após a morte de Galério; Maxêncio e Constantino, no Ocidente. Licínio aliou-se a Constantino enquanto Maximino aliou-se a Maxêncio. Em 313 Licínio derrotou Maximino e assumiu controle do setor oriental. No Ocidente, Constantino havia já resolvido a questão com Maxêncio, um ano antes (WALKER, 2006).

A batalha de Constantino contra Maxêncio, em 28 de outubro de 312, foi decisiva para sua decisão em favor do Cristianismo. O exército de Constantino se defrontou em batalha na Ponte Mílvia, no rio Tibre. Conforme Eusébio de Cesareia, citado por Carroll (2002, p. 192), Constantino "viu com os próprios olhos o troféu de uma cruz de luz nos céus, acima do sol, e tendo a inscrição COM ISTO VENCERÁS". A partir dessa visão da cruz, Constantino ordenou que seu exército fizesse uso de um novo estandarte nas batalhas, cujo símbolo da cruz era representado por uma longa lança revestida de outro tendo uma barra transversa colocada acima dela. Dessa maneira, a cruz, que representava o aparelho de execução romano, passou a ser representado por uma lança, modificando a própria história de Israel.

Sobre a batalha na Ponte Mílvia, Walker (2006) afirma que a visão de Constantino veio em um sonho, contrariando o seu costume pagão e fazendo-o voltar-se ao Deus cristão:

> [...] na véspera da batalha na ponte Mílvia, Constantino teve um sonho no qual viu as letras iniciais do nome de Cristo com as palavras: "Por este símbolo vencerás". Tomando isto como um presságio, ele resolveu confiar sua causa ao deus dos cristãos e teve a monograma Chi-Rho pintado nos escudos de seus soldados. Na luta seguinte, Maxêncio perdeu a batalha e a vida. Constantino havia conquistado o controle do Ocidente. Quando entrou triunfante em Roma, Constantino lembrou-se daquele a quem devia sua vitória. Os costumeiros tributos de agradecimento aos deuses de Roma foram omitidos. O imperador havia jogado sua sorte com a causa minoritária dos cristãos, e daí em diante ele consideraria o deus cristão como o protetor do império *e* o patrocinador de sua própria missão de reforma e reconstrução. Roma tinha um continuador da obra de Diocleciano, mas a tarefa de Diocleciano agora deveria ir adiante sob o patrocínio do mesmo deus cujos seguidores ele próprio havia perseguido. (WALKER, 2006, p. 151).

A visão da cruz foi o indício de que Constantino deveria colocar sua fé em Jesus Cristo. Segundo Carroll (2002, p. 198), "A visão lendária transformou assim o confronto num confronto entre o Deus cristão e os deuses romanos". Contudo, os registros históricos demonstram que a vitória sobre Maxêncio, na ponte Mílvia, foi atribuída tanto às divindades pagãs quanto ao Deus dos cristãos, como mostra a inscrição registrada no Arco de Constantino, erguido perto do Coliseu, que traz os dizeres "pela inspiração da Divindade", sem definir se isso se referia a Cristo, a Hércules, a quem Constantino se filiava, ou ao Deus Sol Invicto, considerado a única divindade universal reconhecida no Império Romano.

Mas Constantino ainda estava longe de se tornar cristão, como se observa em algumas atitudes do imperador, conforme Cairns (1995, p. 100),

> Embora a visão possa ter ocorrido, é evidente que o favorecimento da Igreja por Constantino foi um expediente seu. A Igreja poderia servir como um novo centro de unidade e salvar a cultura clássica e o império. O fato de ter protelado o seu batismo até pouco antes da morte e de manter sua posição de *Pontifex Maximus,* sacerdote principal da religião pagã do Estado, parecem apoiar esta ideia. Ademais, a execução por ele ordenada, de um jovem que poderia reivindicar o seu trono, não condiz com a conduta de um cristão sincero. Talvez tenha sido tudo uma mistura de superstição e sagacidade na sua estratégia de governo. Correta ou não está interpretação de suas intenções, o fato é que Constantino inaugurou uma política de favorecimento da Igreja Cristã.

A política de favorecimento aos cristãos ficou clara em 313, quando Constantino e Licínio proclamaram o Édito de Milão, garantindo a liberdade religiosa universal para pagãos, cristãos e judeus. Conforme Carroll (2002), o decreto dava direito a que todo homem cuidasse das coisas sagradas segundo sua livre vontade. Embora Licínio tenha concordado com o Édito de Milão, percebeu que a influência do Cristianismo reforçava o poder de Constantino, diminuindo o seu, e passou a expulsar os cristãos dos serviços

públicos. Em consequência, Constantino declarou guerra contra Licínio, tornando-se o único governante do império.

A partir da derrota de Licínio, Constantino "assumiu o interesse imperial pela igreja, restaurou suas propriedades, deu-lhe dinheiro, interveio na controvérsia donatista e convocou os concílios eclesiásticos de Arles e de Nicéia" (KENETH; STEPHEN; RANDY, 2003, p. 38).

Constantino se julgava escolhido pelos deuses para unificar o império. Assim pensando, assumiu que unificar a religião do império era um mandato divino. Deu início, então, por volta de 320, a uma perseguição a todos os que não se afiliavam à religião cristã, quer fossem judeus ou pagãos. Os pagãos formavam a maioria do império e passaram a ser considerados como uma ameaça ao poder imperial agora cristão. Novamente usando de estratégia política, Constantino não forçou a conversão pagã, preferindo exercer a autoridade absoluta da igreja, criou um calendário comum a todo o império eliminando diferenças regionais, diversidades teológicas e interferindo em datas e assuntos teológicos ainda não definidos claramente pelos cristãos, como, por exemplo, a data da Páscoa e a questão de Jesus ser Deus. Ele considerava que as diferenças religiosas eram impedimentos ao poder e, sendo assim, uma escolha religiosa diferente da estabelecida pela igreja cristã e por ele, passou a ser considerada traição, crime político (CARROLL, 2002).

Segundo Keneth, Stephen e Randy (2003), Constantino não gostava de Roma, por isso, decidiu construir uma "nova Roma". De 326 a 330, escolheu a cidade de Bizâncio, na divisa entre Europa e Ásia, para modificar sua estrutura ao seu gosto. A partir de 330, escolheu terrenos bem situados, no alto de colinas, para construir igrejas ao estilo cristão, templos estes que se destacavam contra o céu. Mudou o nome da cidade para Constantinopla, hoje chamada Istambul, capital da Turquia. Essa decisão motivou mudanças tanto para a igreja quanto para o Estado.

Com relação ao Cristianismo, a mudança da capital do Império Romano para Constantinopla acabou fortalecendo a influência do bispo romano, chefe da igreja em Roma, que passou a ser considerado como autoridade principal de toda a igreja, conforme afirma Hurlbut (2002, p. 107): "[...] em Roma não havia imperador sobrepondo-se ao papa ou eclipsando-o. Portanto, o papa era a mais alta autoridade na região".

Após mudar para Constantinopla Constantino também passou por mudanças. De acordo com Guy de la Bédoyère (2013), em 326, o imperador acreditou que Fausta, sua esposa, e crispo, seu filho nascido da primeira esposa, Minervina, conspiravam contra ele e mandou executar a ambos. Em seguida, tornou seus três filhos – Constantino II, Constâncio II e Constante – bem como dois de seus sobrinhos – Dalmácio e Anibaliano, seus potenciais sucessores. Já em seu leito de morte, acometido de uma doença enquanto planejava a guerra contra os persas, Constantino foi batizado como cristão.

O batismo de Constantino diferenciou-se do batismo dos pagãos da época em vários sentidos. De acordo com Gonzáles (1997, p. 30),

> Quando algum pagão se convertia ele era submetido a um longo processo de disciplina e ensino, para ter certeza de que o novo convertido entendia e vivia sua nova fé, e então ele era batizado. O novo convertido, então, seguia seu bispo como guia e pastor, para descobrir o significado de sua fé nas situações concretas da vida. O caso de Constantino foi bem diferente. Mesmo depois da batalha da Ponte Mílvia, e durante toda a sua vida, Constantino nunca se submeteu em nenhum aspecto à autoridade pastoral da igreja. Ele contava com o conselho de cristãos, como o erudito Lactâncio – tutor de seu filho Crispo – e o bispo Ósio de Córdoba – seu conselheiro para assuntos eclesiásticos – mas Constantino sempre se reservou o direito de determinar ele mesmo suas atitudes religiosas, pois considerava-se "bispo dos bispos". Repetidamente, mesmo depois da sua conversão, Constantino participou de rituais pagãos que eram proibidos aos cristãos comuns, e os bispos não levantaram a voz em protestos e condenação, como teriam feito em qualquer outro caso.

Conforme Blainey (2012), Constantino havia se aproximado da igreja cristã durante sua vida, porém, permaneceu independente até praticamente a sua morte. Quando pediu para ser batizado nas margens

do rio Jordão, a doença já não permitiu a ele fazer viagens longas, sendo então batizado onde estava. Por ter se colocado como protetor do cristianismo e da igreja, sentia-se como um dos apóstolos de Cristo e, por isso, escolheu como lugar para seu descanso final a Igreja dos Santos Apóstolos. Quando morreu, em Nicomedia (atual Izmit, Turquia), em 22 de maio de 337, foi sepultado junto ao altar, em meio às relíquias de São Pedro e outros santos. Mais tarde, esse fato foi considerado quase um sacrilégio, sendo então seu corpo removido para um mausoléu.

Após sua morte, seus filhos Constantino II, Constâncio II e Constante foram nomeados pelo Senado romano como augustos iguais entre si, mas se envolveram em luta pela sucessão levando o caos a Constantinopla. Segundo Carroll (2002), da família de Constantino só restaram os três filhos e dois homens. Constantino II desafiou constante em 340 e foi morto.

Constante governou o Ocidente por uma década até ser assassinado por um homem de seu próprio exército. Constâncio, por volta de 355, conseguiu restabelecer o controle sobre o império. Em 361 Juliano, filho de um meio-irmão de Constantino, sucedeu ao trono, mas reinou por menos de dois anos, tentando fazer voltar a revolução Constantiniana. Embora Juliano tenha sido educado como cristão, é lembrado como o último imperador pagão. Os sucessores de Juliano restauraram os privilégios que a igreja perdera em seu governo.

Dessa maneira, o reinado de Constantino parece ter apresentado um império bem protegido e invencível, tal como havia sido nos governos de Marco Aurélio e de Augusto. Todavia, estava corrompido pela decadência moral e política, o que possibilitou a invasão dos povos bárbaros, que derrubaram os muros do império ocidental no ano 337, 25 anos após a morte de Constantino. Com isso, o império romano ocidental se extinguiu após um período de mil anos (HURLBUT, 2002).

2.2 Contribuições para o cristianismo

A decisão de Constantino pela religião cristã produziu mudanças importantes na igreja que repercutiram ao longo do tempo. Sua influência para o Cristianismo resultou em aspectos positivos e negativos que incorporaram à história cristã desde o seu governo. Neste tópico são analisadas algumas das influências de Constantino para a igreja cristã.

2.2.1 Fim das Perseguições e Liberdade Religiosa

Após a morte e ressurreição de Jesus Cristo, um pequeno grupo de pessoas, composto pelos apóstolos, Maria mãe de Jesus e seus irmãos, passaram a se reunir em um pequeno salão, à espera do cumprimento da promessa do Espírito Santo (Atos 1:8). À época do Pentecostes somavam 120 pessoas (Atos 1:15) aumentando em seguida para cerca de 3.000 (Atos 2:41), continuando a crescer o número de discípulos, em Jerusalém (Atos 6:7). Do testemunho dos cristãos e das viagens missionárias dos apóstolos, resultou na expansão do Cristianismo por todo o Império Romano, sendo que, ainda no primeiro século, a igreja cristã já contava com mais de um milhão de fiéis, segundo Barret (1982).
Por volta do ano 100 d.C., o Cristianismo se fazia presente em cidades da Ásia Menor, Palestina, Síria, Macedônia, Grécia, Roma, Itália, Alexandria e, provavelmente, até na Espanha. E continuou a crescer geográfica e numericamente nos primeiros três séculos, como comenta Nichols (1992, p. 34):

> Entre o ano 100 d.C. e o reinado de Constantino, o Cristianismo alcançou maravilhoso progresso. Em 313, era a religião dominante na Ásia Menor, região muito importante do mundo de então, como na Trácia e na longínqua Armênia. A Igreja se constituíra numa influência civilizadora muito poderosa na Antioquia, na Síria, nas costas da Grécia e Mesopotâmia, nas ilhas gregas, no norte do Egito, a província da África, na Itália, no sul da Gália e na Espanha. Era menos forte em outras partes do império, inclusive a Britânia. Era fraca, naturalmente, nas regiões mais remotas, como a Gália central e do norte. Em todas essas regiões a Igreja alcançou povos das mais variadas línguas, que não faziam parte da civilização greco-romana [...] O cristianismo não tinha alcançado somente os limites do império; mesmo o leste da Síria e a Mesopotâmia receberam influência poderosa (NICHOLS, 1992, p. 34).

A expansão do Cristianismo foi tanta que, mesmo experimentando perseguições e perdas, em torno de "50% da população do império, que era composta de 25 milhões de habitantes, era cristã" ao final do terceiro século, conforme Deiros (2005, p. 80).
No primeiro século, as perseguições ocorriam em consequência de delírio e ódio pessoal de alguns imperadores, a exemplo de Nero (66-68) e Domiciano (90-95) e foram esporádicas, durando pouco tempo. No governo da maioria dos imperadores os cristãos não sofreram perseguições severas ou tinham direito a se justificar, sendo executados apenas alguns, considerados mártires pela história cristã. No segundo século a perseguição retornou com Septímio Severo, no ano 202 e durou até 211. Severo promoveu perseguição em todos os lugares do império, principalmente no Egito e norte da África. Sua índole cruel foi considerada por alguns escritores cristãos como sendo ele o anticristo. Embora tenha havido um período de relativa tranquilidade para a igreja cristã após Severo, do ano 250 até 313 d.C. ocorreu uma das mais sistemáticas e implacáveis perseguições aos cristãos, concentrando-se nos governos de Diocleciano e seus sucessores, a partir de 303 (HURLBUT, 2002).

Conforme Keneth, Stephen e Randy (2003), as perseguições aos cristãos ocorreram em meio à reestruturação do poder imperial promovida por Diocleciano. A partir do ano 298, os governantes retiraram os cristãos do exército e do serviço civil e, em 303, deu-se início à perseguição, iniciando com a destruição de igrejas, confisco das Escrituras e proibição de reuniões. Na sequência, em 305, apesar de os imperadores Diocleciano e Maximiano já terem deixado seus postos, Galério desencadeou uma perseguição brutal que resultou na morte de muitos cristãos, até o ano 310. Em 311, já no leito de morte, Galério mudou de ideia e, desistindo de lutar contra o Cristianismo, promulgou o Édito de Tolerância, permitindo que os cristãos se reunissem livremente desde que não atentassem contra a ordem pública.

No império do Ocidente, embora leal a Diocleciano, Constâncio era mais indulgente com relação aos cristãos, não havendo relato de perseguições. Após sua morte, no ano 306, seu filho Constantino ocupou seu lugar, aliando-se ao general Licínio. Em 313, Constantino e Licínio emitiram o Édito de Milão, pelo qual garantiam a liberdade religiosa no império a quaisquer cultos que os homens desejassem. Com isso, a igreja cristã "passou de perseguida a privilegiada" (KENETH; STEPHEN; RANDY, 2003, p. 38).

Ressalte-se que o impacto dos atos de Constantino sobre a vida da igreja foi grande e sobre isso González (1997, p. 35) assim se referiu:

> Naturalmente a consequência mais imediata e notável da conversão de Constantino foi o fim das perseguições. Até então os cristãos tinham vivido em constante temor de uma nova perseguição, mesmo em tempos de relativa paz. Depois da conversão de Constantino esse temor se dissipou. Os poucos governantes pagãos que houve depois dele não perseguiram os cristãos, somente tentaram restaurar o paganismo por outros meios. Tudo isso produziu em primeiro lugar o desenvolvimento do que poderíamos chamar de uma "teologia oficial". Deslumbrados com o favor que Constantino evidenciava em relação a eles, não faltaram cristãos que se empenhavam em provar que Constantino era o eleito de Deus, e que sua obra era consumação da história da igreja.

Dessa forma, as perseguições cruéis desencadeadas por Diocleciano foram coibidas no governo de Constantino e Licínio. Conforme Cairns (1995, p. 100), Constantino "compreendeu que se o Estado não podia destruí-la pela força, o melhor seria usar a Igreja como um aliado para salvar a cultura clássica". Dessa maneira, por diversas razões, Constantino acabou contribuindo para que o Cristianismo se propagasse livremente.

2.2.2 Proteção e Favorecimento da Igreja

Nos anos posteriores ao Édito de Milão, a igreja cristã obteve grandes vantagens sobre as demais religiões. Conforme destaca Blainey (2012), as igrejas receberam suas propriedades de volta, receberam auxílio financeiro e apoio direto do governo romano. Também o sistema de cobrança de impostos passou a beneficiar as igrejas e propriedades cristãs. Frazão (2017) cita ainda a eliminação dos espetáculos de gladiadores, no Coliseu romano e a proibição de que condenados fossem jogados às feras. Hurlbut (2002) cita também a abolição da crucificação e a repressão do infanticídio e do escravismo.

O reconhecimento do Cristianismo como religião preferida pelo imperador trouxe bons resultados tanto para o povo como para a igreja. Mediante a promulgação de outros editos Constantino possibilitou não apenas a recuperação das propriedades confiscadas, mas, também, deu subsídios para que a igreja se tornasse mais forte e influente, isentou o clero do serviço público, proibiu práticas de adivinhações e previsões e separou um dia específico para guarda religiosa condizente com os propósitos religiosos do Império, o dia do Sol, como dia de descanso e culto. Assumiu posição de liderança teológica ao convocar o Concílio de Nicéia, em 325, e arbitrar a controvérsia ariana. Com essas atitudes, Constantino garantiu a liberdade religiosa aos cristãos e propiciou favores para a Igreja deixando o Cristianismo em posição de prestígio no império (CAIRNS, 1995).

Segundo Cairns (1995), após sua morte, os filhos de Constantino continuaram a favorecer a igreja, promulgando editos que proibiam sacrifícios pagãos e a frequência aos templos pagãos. No reinado de Juliano os privilégios da igreja cristã foram retirados, voltando a ser concedida liberdade plena de culto e auxílio para o avanço da filosofia e da religião pagã. Contudo, esse retrocesso foi apenas temporário, sendo continuados os privilégios à igreja cristã pelos reis seguintes. O imperador Graciano renunciou ao título de Pontífice Máximo e Teodósio I, em 380, tornou o cristianismo religião oficial do Império com punição daqueles que seguissem outra forma de culto. Em 392, o Edito de Constantinopla proibiu o paganismo e, em 529, Justiniano determinou o fechamento da escola de filosofia de Atenas.

A influência das decisões de Constantino, portanto, foi sentida nos governos posteriores, como explica Deiros (2005, p. 84):

> Constantino chegou a ser o único imperador do Império Romano a partir de 323, depois de derrotar um de seus opositores, Licinio. No ano 325 fez uma exortação geral para que todo o povo do Império se tornasse cristão. Esta decisão influenciou grandemente a Teodósio o Grande, que começou a reinar em 378, e em 380 colocou o cristianismo como religião oficial do Império Romano.

O edito de Teodósio, em 28 de fevereiro de 380, promulgado em Tessalônica, assim dizia: "Todos os povos devem aderir-se a fé transmitida aos romanos pelo apóstolo Pedro e professada pelo pontífice Dámaso e o bispo Pedro de Alexandria, quer dizer, reconhecer a Santa Trindade do Pai, do Filho e do Espírito Santo" (DEIROS, 2005, p. 84).

Conforme Nichols (1992), a contribuição de Constantino para o desenvolvimento da igreja cristã foi essencial pois, livre da perseguição, pode desenvolver sua obra com maior poder tanto no Império, pregando aos da antiga população e aos pagãos bárbaros que vinham se estabelecer na região, como também em novos campos de trabalho. O Cristianismo, assim, se espalhou durante o quarto e quintos séculos, "nas partes do império onde a religião ainda não se tinha formado, especialmente na Grécia, alto Egito, norte da Itália, Espanha, França e nas terras ao longo do Reno e do Danúbio. Na Britânia, [...]" (idem:49).

3 O EDITO DE CONSTANTINO (LEI DOMINICAL) E O CONCÍLIO DE NICÉIA

Algumas decisões de Constantino levaram a controvérsias teológicas que resultaram em mudanças essenciais ao Cristianismo primitivo. Entre essas decisões destacam-se, na sequência, a lei dominical e o concílio de Nicéia.

3.1 O Edito de Constantino

O Edito de Constantino foi promulgado em 7 de março de 321. Trata-se de um ordenamento a respeito do dia de descanso que Constantino passou a adotar para o Império Romano tendo em vista unificar o Estado também com relação a um dia específico para descanso, haja vista que o Édito de Milão declarava liberdade de culto a todos os povos. O texto do *Codex Justinianus* (livro 3, título 12, parágrafo 2), traz o seguinte teor:

> Que todos os juízes, e todos os habitantes da cidade, e todos os mercadores e artífices descansem no venerável dia do Sol. Não obstante, atendam os lavradores com plena liberdade ao cultivo dos

> campos, visto acontecer amiúde que nenhum outro dia é tão adequado à semeadura do grão ou ao plantio da vinha; daí o não se dever deixar passar o tempo favorável concedido pelo céu. (*apud* WHITE, 1985, p. 680).

A decisão de Constantino apoiava a adoração ao Deus Sol, a quem o imperador se afiliava, mas também abriu espaço para a mudança do dia de descanso, que já vinha apresentando, desde o século II, uma tendência a honrar o domingo em lugar do sábado.

Segundo Carroll (2002), a religião de Mitra tinha se tornado popular entre os militares romanos. Os cristãos que faziam parte do exército sentiam-se pressionados a participar do culto a Mitra, mas, em geral, recusavam. Durante as perseguições aos cristãos na era Diocleciano esse ponto foi utilizado para retirar os cristãos dos exércitos, já que os mesmos não aceitavam outra adoração a não ser a Cristo. Sob Constantino, principalmente após o edito de Milão, o dia do Sol passou a ser considerado um dia de festividade pública que incluía a todos, romanos, pagãos e cristãos.

Carroll (2002) comenta que o caráter original de Constantino associava a divindade suprema com o Sol. À sua época alguns costumes pagãos já eram reconhecidos nas práticas cristãs, como a orientação das igrejas para o leste, a realização de cultos no dia do Sol (domingo) e a celebração da divindade no solstício de inverno.

Essas práticas estavam sendo introduzidas, principalmente, pela igreja de Roma, a partir do século II. Ressalte-se que os primeiros cristãos, desde Jesus até os apóstolos, mantinham a fé original, tendo como dia de guarda o sábado. Esse fato é confirmado por Timm (2012), o qual afirma que a primeira evidência histórica sobre cristãos observando o domingo é encontrada na metade do segundo século depois de Cristo.

Também White (1985, p. 50) afirma essa evidência e aponta para mudanças posteriores:

> Nos primeiros séculos o verdadeiro sábado foi guardado por todos os cristãos. Eram estes ciosos da honra de Deus, e, crendo que Sua lei é imutável, zelosamente preservavam a santidade de seus preceitos. [...] Para que a atenção do povo pudesse ser chamada para o domingo, foi feito deste uma festividade em honra da ressurreição de Cristo. Atos religiosos eram nele realizados; era, porém, considerado como dia de recreio, sendo o sábado ainda observado como dia santificado.

Bacchiocchi (1977, p. 147), confirma que “a observância do domingo se originou em Roma no início do segundo século, e não em Jerusalém no período apostólico”. Ainda segundo o autor, em Roma, o culto ao *Sol Invictus Mithra* existia desde o primeiro século, e era realizado no primeiro dia da semana. Com a expansão do Cristianismo pelo Império romano, em todas as partes os cristãos cultuavam no sábado. Porém, em Roma e em Alexandria, essa prática foi sendo abolida dando lugar a um costume diferente. Especialmente em Roma se fortalecia a tendência de aceitar o domingo como dia do Senhor festivo, em contrapartida ao sábado, que passou a ser visto como um dia de jejum e lamentação por causa do Judaísmo, mas também, pela introdução de práticas pagãs em conformidade com as tradições romanas[1].

Em explicação sobre a tradição romana de cultuar o primeiro dia da semana, Timm (2012) explica que o cristianismo dos primeiros séculos absorveu elementos de origem pagã, próprios da cultura do Império romano, a exemplo do culto ao sol de origem persa (mitraísmo). Os mitraístas romanos veneravam o sol Invictus no domingo e celebravam seu nascimento no dia 25 de dezembro. Dessa maneira, tendo sido influenciados a harmonizar o Sol Invictus com o Sol da Justiça do Cristianismo (Jesus), muitos cristãos passaram a adorar a Cristo no domingo por influência da igreja de Roma. Esse costume foi institucionalizado com o imperador Constantino, devoto adorador de Mitra, mediante o decreto de 321.

[1] Ver mais na tese doutoral de Samuele Bacchiocchi (1977) e no livro O Grande Conflito, de Ellen White (1985).

O decreto de Constantino foi seguido por medidas eclesiásticas que legalizaram, posteriormente, o domingo como dia de guarda para os cristãos em lugar do sábado. No Concílio de Nicéia, em 325, o domingo foi confirmado como dia de descanso cristão, dando o passo para a abolição da guarda do sábado pela Igreja Católica, posteriormente. Como enfatiza Hurlbut (2002, p. 88), "o primeiro dia da semana (domingo) foi proclamado dia de descanso e adoração e a observância em breve se generalizou em todo o império".

White (1985, p. 680) traz, em nota sobre o edito de Constantino, um texto do Dicionário Enciclopédico Hispano-Americano que afirma o seguinte:

> O Imperador Constantino, no ano 321, foi o primeiro a ordenar a rigorosa observância do domingo, proibindo toda classe de negócios jurídicos, ocupações e trabalhos; unicamente se permitia aos lavradores que trabalhassem aos domingos nas fainas agrícolas, se o tempo fosse favorável. Uma lei posterior, do ano 425, proibiu a celebração de toda classe de representações teatrais e, afinal, no século VII aplicaram-se com todo o rigor, ao domingo cristão, as proibições do sábado judaico.

Esse fato foi salientado no Catecismo Romano, que reconheceu a atuação da Igreja Católica no processo de mudança do sábado, ao declarar: "A igreja de Deus, porém, achou conveniente transferir para o domingo a solene celebração do sábado".

3.2 O Concílio de Niceia

No ano 325, Constantino convocou todos os bispos da igreja em Nicéia, Bitínia (atual Iznik. na Turquia), cidade próxima de Constantinopla, para decidir sobre questões teológico-doutrinárias que estavam afetando a igreja cristã, entre elas a definição da natureza de Cristo, a data da Páscoa, o dia de descanso dos cristãos e outras leis canônicas. De acordo com Blainey (2012), 250 bispos compareceram vindos da parte oriental ou das regiões mais próximas, sendo que apenas cinco vinham do Ocidente. Entre estes estavam dois diáconos enviados pelo papa de Roma, incumbidos de apresentar a visão do mesmo sobre o assunto, bem como, bispos de Cartago e Milão, cidades cristãs das mais importantes na parte ocidental do Império. Comenta o autor que esse grupo não poderia ser considerado representante da igreja como um todo. Todavia, juntamente com Constantino, formaram o Concilio de Nicéia. Foi o primeiro concílio ecumênico da história do Cristianismo.

O Concílio de Nicéia foi convocado por Constantino a pedido dos próprios bispos, que queriam por termo a uma questão iniciada por Ário, um discípulo de Samosata e presbítero em Alexandria. Paulo de Samosata era bispo em Antioquia e, por volta de 260, defendia o monoteísmo afirmando que Jesus era filho adotivo de Deus e que Ele não tinha realmente encarnado. Ário, por sua vez, declarava que Deus Filho não era igual a Deus Pai e não tinham a mesma substância. Alexandre, bispo de Alexandria, não tinha definido bem essa questão doutrinal o que resultou na excomungação de Ário da igreja de Alexandria. Este buscou apoio em Eusébio de Nicomédia e Eusébio de Cesaréia. Retornando para Alexandria, Atanásio, diácono da cidade, decidiu enfrentar Ário. Em consequência, a igreja começou a se dividir sobre a pessoa de Jesus Cristo (FLUCK, 2009).

Blainey (2012) comenta que Ário enfatizava o aspecto da humanidade de Cristo mais do que o aspecto de sua divindade. Já os adeptos da Igreja Ortodoxa criam na igualdade entre Deus e Jesus e que uma visão contrária a essa crença desmerecia a Cristo. A discussão ariana, como foi chamada historicamente, ultrapassou os limites das fronteiras do Egito e levado a uma diversidade de opiniões entre os bispos, estes pediram a intervenção de Constantino, o qual, após tentar conciliar a situação, convocou os bispos a se encontrarem em Nicéia.

A intervenção de Constantino na questão teológica não se deu por ele ter conhecimento a respeito da natureza de Cristo. Ao contrário, como explica Silva (2005, p. 36), Constantino "não tinha interesse algum em 'promulgar' uma doutrina trinitária para a igreja. [...] nem possuía conhecimento suficiente para se posicionar diante da controvérsia que ocupava a teologia grega". Contudo, os bispos o convenceram a convocar o Concílio para resolver o problema doutrinário.

Para Carroll (2002), a questão ariana tornou-se um problema para o império, mostrando que não havia unidade nem mesmo entre os cristãos, que não entravam em acordo nem quanto ao cálculo da data da Páscoa nem sobre como Jesus era Deus. Assim, Constantino, arrogando ter o direito de exercer autoridade absoluta também sobre a igreja, buscou definir a questão.

> Como Jesus é Deus? Vimos que essa questão, *como* questão, tinha sido a essência da discussão cristã desde que seus primeiros seguidores se tinham permitido, de luto, a primeiro rezar para Jesus e então a falar em voz alta sobre sua tremenda intuição a respeito dele. Mas uma resposta viria substituir, no discurso, a pergunta. A resposta única, definitiva, unívoca, que tinha até então escapado ao consenso cristão – escapado, isto é, a mentes finamente sintonizadas, apaixonadas e diversamente engajadas com a questão, como Irineu, Orígenes e Ário –, seria agora imposta por decreto imperial. A unidade seria dali por diante o tom não apenas da ordem política, mas também de uma verdade revelada. Com a santidade e a catolicidade, a "unidade" seria, no jargão, uma "marca" da Igreja –, pelo menos teoricamente. (CARROLL, 2002, p. 205).

Como resposta ao mandato do imperador, o Concílio de Nicéia proclamou uma declaração formal de crença, definindo quase unanimemente como Jesus é Deus. Os bispos que não concordaram com o Credo de Nicéia foram exilados por Constantino, a exemplo de Atanásio e outros que foram exilados em Tréveris (CARROLL, 2002).

O Concílio de Nicéia discutiu a natureza de Cristo em relação ao Pai apesar de, no credo niceno não ter sido mencionada a questão sobre o Espírito Santo ser ou não uma pessoa, como se pode observar do texto do Credo de Nicéia, apresentado por Silva (2005, p. 37):

> Cremos em um só Deus, Pai onipotente, criador de todas as coisas vivas visíveis e invisíveis; e em um só Senhor Jesus Cristo, o Filho de Deus gerado pelo Pai, unigênito, isto é, da substância do Pai, Deus de Deus, Luz de Luz, Deus verdadeiro de Deus verdadeiro, gerado não feito, de uma só substância com o Pai, pelo qual foram feitas todas as coisas, as que estão no céu e as que estão na Terra; o qual, por nos homens e por nossa salvação, desceu e se encarnou e se fez homem e sofreu e ressuscitou ao terceiro dia, subiu ao céu, e novamente deve vir e no Espírito Santo.

Ainda segundo Silva (2005), embora o Concílio de Nicéia tenha supostamente derrotado os arianos, partidários de Eusébio de Nicomédia tentaram restaurar Ário ao poder, após o Concílio, sob a proteção do imperador, tendo este sido convencido por Eusébio a exilar Atanásio e recolocar Ário como bispo de Alexandria, com a intenção de convocar um novo Concílio que corrigisse Nicéia dando ganho de causa aos arianos. A fé trinitária, que afirma a unidade do Pai, do Filho e do Espírito Santo, pareceu mesmo ter sido renegada quando Constantino quis ser batizado por Eusébio de Nicomédia, em seu leito de morte, num ritual antitrinitariano. Desse modo, a fé nicena não foi extinta devido à morte de Constantino ter ocorrido alguns dias após seu batismo, sem que tivesse tempo de convocar outro concílio.

4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA INFLUÊNCIA DE CONSTANTINO PARA O CRISTIANISMO

Constantino e seus sucessores se constituíram patronos do Cristianismo, sustentando-o, interferindo e exercendo autoridade sobre os negócios e doutrinas da igreja. Embora tenha ocorrido um grande aumento no número de cristãos, a partir das decisões de Constantino, esse benefício é duvidoso, haja vista que, não somente entraram para o Cristianismo pessoas que nada conheciam a respeito da religião como também se produziram mudanças doutrinárias no cristianismo e perseguições aos povos pagãos e judeus. Segundo Nichols (1992, p. 81), "prevaleceu, assim, na Igreja, grande massa de pagãos, imbuídos das ideias pagãs a respeito da religião e da moral, gente que de cristã tinha apenas o nome".

Corroborando com Nichols, Cairns (1995), também considera que a vitória obtida ao tempo de Constantino foi, ao mesmo tempo, benéfica e prejudicial, já que a união entre igreja e Estado provocou a secularização da igreja cristã.

> É verdade que o cristianismo elevou o nível moral da sociedade ao ponto de a dignidade da mulher ser conhecida na sociedade, os espetáculos de gladiadores serem abolidos, os escravos receberem melhor tratamento, a legislação romana tornar-se mais justa e o avanço da obra missionária ter aumentado. A Igreja percebeu, entretanto, que embora uma associação com o Estado lhe trouxesse benefícios, isto lhe traria também muitas desvantagens. O governo, em troca dos privilégios,

da proteção e da ajuda que oferecia, achava-se no direito de interferir em assuntos espirituais e teológicos. Em Arles (314) e em Nicéia (325), Constantino arrogou-se o direito de arbitrar a disputa na Igreja, embora fosse apenas o soberano temporário do império. O longo conflito entre a Igreja e o Estado começa aí. Infelizmente a Igreja ganhou em poder, mas se tornou uma arrogante perseguidora do paganismo do mesmo modo que as autoridades religiosas pagãs tinham agido em relação aos cristãos. Parece que no balanço final, a aproximação entre Igreja e Estado trouxe mais malefícios do que bênçãos à Igreja Cristã. (CAIRNS, 1995, p. 101).

Dessa maneira, embora o Cristianismo tenha proporcionado mudanças positivas para o povo, sendo um trunfo nas mãos do governo imperial, trouxe como consequência maus resultados para a igreja com relação à fidelidade à fé apostólica.

> O nível moral do Cristianismo no poder era muito mais baixo do que aquele que distinguia os cristãos nos tempos de perseguição. Os cultos de adoração aumentaram em esplendor, é certo, porém eram menos espirituais e menos sinceros do que no passado. Os costumes e as cerimônias do paganismo foram pouco a pouco infiltrando-se nos cultos de adoração. Algumas das antigas festas pagãs foram aceitas na igreja com nomes diferentes. Cerca do ano 405 as imagens dos santos e mártires começaram a aparecer nos templos, como objetos de reverência, adoração e culto. A adoração à virgem Maria substituiu a adoração a Vênus e a Diana. A Ceia do Senhor tornou-se um sacrifício em lugar de uma recordação da morte do Senhor. O "ancião" evoluiu de pregador a sacerdote. Como resultado da ascensão da igreja ao poder, não se vê os ideais do Cristianismo transformando o mundo; o que se vê é o mundo dominando a igreja. (HURLBUT, 2002, p. 91).

Essas mudanças, que incluíram questões doutrinárias importantes, como a questão sobre a pessoa de Cristo e a imposição de um dia de descanso diverso da fé primitiva, serviram para dividir o Cristianismo, gerando grupos de cristãos que se mantinham fiéis à fé apostólica e a maioria que se posicionou sob Roma. Tal divisão foi sentida ao longo do tempo, na forma de perseguição aos fiéis à Palavra de Cristo. Nesse sentido, a contribuição de Constantino foi mais prejudicial ao avanço do Cristianismo puro e verdadeiro, sendo favorável ao Cristianismo apóstata, conforme se posicional Hurlbut (2002, p. 92):

> Se tivesse sido permitido ao Cristianismo desenvolver-se normalmente, sem o controle do Estado, e se o Estado se tivesse mantido livre da ditadura da igreja, tanto um quanto a outra teriam sido mais felizes. Porém a igreja e o Estado tornaram-se uma só entidade quando o Cristianismo foi adotado como religião do império, e dessa união inatural surgiram males sem conta nas províncias orientais e ocidentais. No Oriente, o Estado dominava de tal modo a igreja, que está perdeu todo o poder que possuía. No Ocidente, como veremos adiante, a igreja, pouco a pouco, usurpou o poder secular e o resultado não foi *Cristianismo,* e, sim, o estabelecimento de uma *hierarquia* mais ou menos corrompida que dominava as nações da Europa, fazendo da igreja uma máquina política.

Desse modo, embora Constantino tenha contribuído para a expansão do Cristianismo para o mundo todo, também influenciou no desenvolvimento de um cristianismo mesclado entre a fé em Cristo e a apostasia. Sua importância na história cristã é, assim, colocada em xeque, já que possibilitou à igreja se expandir, por um lado, enquanto, por outro, contribuiu para que entrasse a corrupção e o mundanismo na igreja.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação do Imperador Constantino no desenvolvimento da igreja cristã acabou por repercutir na expansão posterior da Igreja, por ter tornado o Cristianismo uma religião aceita e protegida pelo Estado Romano. No período em que foi imperador fez uso de estratégias político-religiosas que não apenas puseram um fim às perseguições aos cristãos, mas, também, favoreceram grandemente a igreja cristã, de diferentes maneiras.

Entre suas contribuições ao Cristianismo estão o favorecimento do cristianismo por meio do Edito de Milão, que propiciou liberdade religiosa em todo o império, facilitando, desse modo, aos cristãos viverem sua fé livremente e terem direitos civis igualados aos do povo romano, e a convocação do Concílio de Nicéia, no qual participou de forma ativa na condução das discussões teológicas acerca da natureza de Cristo. No Concílio de Nicéia o domingo foi reafirmado como dia de descanso cristão, conforme já havia sido concebido no Edito de Constantino.

Ao analisar a história do cristianismo sob a influência de Constantino percebe-se que este proporcionou mudanças positivas e negativas à igreja, que repercutiram após sua morte. Conclui-se, assim, que o imperador Constantino contribuiu favoravelmente ao Cristianismo ao por fim às perseguições aos cristãos e afirmar o Cristianismo como religião legalizada, dando condições para a sua expansão pelo mundo; por outro lado, contribuiu negativamente ao interferir em assuntos religiosos e propiciar um caminho para a apostasia da fé cristã.

A fé cristã primitiva, no entanto, permaneceu ao longo dos séculos por meio de remanescentes que não se curvaram diante de Roma. Mesmo tendo a igreja cristã em Roma e seus aliados apostatado e perseguido aos cristãos no decorrer do tempo, produzindo mudanças que conduziram a igreja a uma união com o Estado a partir de Constantino, e infiltrando costumes pagãos para confundir a verdade do Evangelho.

REFERÊNCIAS

BACCHIOCCHI, Samuele. **Do sábado para o domingo**: uma investigação do surgimento da observância do domingo no cristianismo primitivo. Roma, The Pontifical Gregorian University Press, 1977.

BARRET, David. **World Christian Encyclopedia**. v. 4. New York: Oxford University Press, 1982.

BÍBLIA SAGRADA. 2. ed. Revista e Atualizada no Brasil. Barueri-SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

BLAINEY, Geoffrey. **Uma breve história do cristianismo**. São Paulo-SP: Fundamento Educacional Ltd, 2012.

CAIRNS, Earle E. **O cristianismo através dos séculos**: uma história da igreja cristã. Trad. Israel Belo de Azevedo. 2. ed. São Paulo: Vida Nova, 1995

CARROLL, James. **A espada de Constantino**: a igreja católica e os judeus. Trad. Renato Pompeu. Barueri-SP: Manole, 2002.

DEIROS, Pablo A. **Historia del cristianismo**: los primeros 500 años. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Centro, 2005.

FLUCK, Marlon Roland. **História do cristianismo**: modelos, panoramas e teología. Curitiba-PR: Cia. de Escritores, 2009.

GONZÁLEZ, Justo L. **Uma história ilustrada do cristianismo**: a era dos gigantes. São Paulo-SP: Vida Nova, 1997.

GUY DE LA BÉDOYÈRE. **Os romanos para leigos**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2013.

HURLBUT, Jesse Lyman. **História da igreja cristã**. 14. reimp. São Paulo: Betânia, 2002.

KENNETH, Curtis, A.; STEPHEN, Lang, J.; RANDY, Petersen. Trad. Emirson Justino. **Os 100 acontecimentos mais importantes da história do cristianismo**: do incêndio de Roma ao crescimento da igreja na China. São Paulo: Vida, 2003.

NICHOLS, Robert Hastings. **História da igreja cristã**. São Paulo, SP: Casa Editora Presbiteriana, 1992.

SILVA, Rodrigo P. Trindade: um dogma de Constantino: **Parousia**, Revista do Seminário Adventista Latino-Americano de Teologia. Engenheiro Coelho, SP, a. 4, n. 2, p. 31-39, 2º sem. 2005.

TIMM, Alberto R. **Do sábado para o domingo**. 2012. Disponível em: <http://biblia.com.br/perguntas-bíblicas/sábado/>. Acesso em: 26 jan. 2018.

WALKER, Wiliston. **História da igreja cristã**. Tradução Paulo D. Siepierskij. 3. ed. São Paulo: ASTE, 2006.

WHITE, Ellen G. **O grande conflito**. Tatuí-SP: Casa Publicadora Brasileira, 1985.

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

Educação inclusiva no ensino fundamental

Debora Nascimento Figueiredo[1]

[1] Graduada em Letras Pela Universidade Mogi das Cruzes – UMC
Possui Pós-graduação em Educação Infantil pela Faculdade Campos Elíseos – FCE

✉ nascimento.debora@gmail.com

Palavras-chave:
Inclusão.
Educação.
Efetividade.
Educação Inclusiva.

Resumo

O presente artigo tem como objetivo primordial estudar a ocorrência da Educação Inclusiva no Ensino Fundamental, através de análise histórica até o momento atual, explanando a evolução na legislação brasileira, suas bases legais no ordenamento jurídico brasileiro, bem como a visão crítica sobre a efetividade da educação inclusiva. Através de análise bibliográfica, o tema será tratado, analisando a Educação Inclusiva durante os nove anos que abrange o Ensino Fundamental nos moldes atuais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A metodologia de estudos é a revisão bibliográfica. Os estudos do trabalho enfocaram de forma geral a inclusão aplicada ao ensino fundamental no Brasil, sua ocorrência, efetividade e todo percurso histórico até os dias atuais, de forma crítica. Aborda-se a política de Educação Inclusiva vigente, bem como, visto tratar-se de alunos com ocorrência de necessidades especiais, o trabalho abordará as deficiências e síndromes mais recorrentes nas escolas regulares que, através da inclusão implantada em seu sistema regular de ensino, possui como desafio o aprimoramento do tema, através de adequação, acessibilidade e aprimoramento, visando a inclusão do aluno na sociedade de forma concreta, visto que, conforme o trabalho demonstra, a discriminação e exclusão de tais alunos está em contínuo processo de superação. Neste aspecto, o trabalho traça características no tocante à Escola Inclusiva, elencando-as de forma abrangente e concisa, bem como enfoca propostas de efetividade, através do empenho da Escola, da sociedade e da família do aluno portador de necessidades especiais. Trata-se o tema de questão a ser adequada a realidade de cada escola inclusiva, a sociedade em que atua e as famílias e organizações envolvidas.

Key Words:
Inclusion.
Education.
Effectivenes.
Inclusive Education.

Abstract

The main objective of this article is to study the occurrence of Inclusive Education in Fundamental Education, through historical analysis until the present time, esplanades developments in Brazilian legislation, its legal bases in Brazilian Legal system, as well as the critical view on the effectiveness of inclusive education. Through bibliographic analysis, the theme will be treated, analyzing the Inclusive Education during the nine years, which covers the Fundamental Teaching in the manner current Law of Directives and Bases of Education. The methodology of studies is the bibliographic review. The studies of the work enforcer generally the inclusion applied to basic education in Brazil, its occurrence, effectiveness and the whole history to the present days, in a critical way. Addresses- if the policy of Inclusive Education force, as well as, since- if pupils with the occurrence of special needs, the work will address the shortcomings and syndromes mores recurrent in regular schools, through the inclusion implanted in its regular system of education, has as a challenge to improve the theme, through adequacy, accessibility and improvement, aiming at the inclusion of student in society in concrete form, since, as the work shows, discrimination and exclusion of such students is in continual process of overcoming. In this respect, the work moth characteristics as regards the Inclusive School, making an appointment are comprehensive and concise, as well as focuses on proposals of effectiveness, through the commitment of the

School, society and the family of student bearer of special needs. This-if the subject of the question to be appropriate the reality of each inclusive school, the society in which operates and the families and organizations involved.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho discorre sobre a Educação Inclusiva no Ensino Fundamental, a história no tocante ao ensino da Educação Especial, bem como as normatizações existentes até o presente momento.

Através da História da Educação Especial no Brasil, buscar-se-á delimitar a linha temporal que percorre, desde a discriminação dos alunos portadores de necessidades especiais, até sua inclusão no ensino regular, de forma apenas teórica, até o atingimento na prática.

Por sua vez, após a efetividade da inclusão dos alunos com necessidades especiais nas redes regulares de ensino, surge um novo desafio, qual seja, a inclusão com aprendizagem, uma vez que, não basta incluir estes educandos no ensino regular, tem-se que ensinar, inseri-los na vida social e, efetivar seu aprendizado.

A metodologia de pesquisa apresentada é a Revisão Bibliográfica, com pesquisas em artigos de revistas especializadas, legislações e referências em geral.

O objetivo geral deste trabalho é discorrer sobre a questão da Educação Inclusiva Ensino Fundamental Brasileiro, sua implantação no sistema de Ensino no Brasil, bem como sua evolução até a atualidade; apresentando as questões práticas, visando a efetividade do tema no tocante ao ensino do aluno com necessidades especiais.

Os objetivos específicos do trabalho versam sobre o histórico da Educação Especial no Ensino Brasileiro; a ocorrência da Educação Especial em escolas de Ensino Regular, visando a inclusão do aluno portador de necessidade especiais no ensino regular, bem como na sociedade em que vive; a efetividade da aprendizagem do aluno com necessidades especiais, visto que, uma vez inserido no ensino regular, qual a problemática que envolve a aprendizagem efetiva, através dos recursos multifuncionais, entre outros.

Como ocorre a Educação Inclusiva no Ensino Fundamental Brasileiro? Quais as principais questões sobre a prática e implementação efetiva deste aluno no ensino regular, e na sociedade em que vive?

No presente trabalho apresenta-se o histórico da Educação Especial no Brasil, culminando nas políticas de Educação Inclusiva já implementadas no país, até as vigentes atualmente.

Assim, uma vez que a Educação Inclusiva interessa aos alunos portadores de necessidades especiais, abordar-se-á as deficiências e síndromes mais recorrentes nas escolas de ensino fundamental.

Sequencialmente, o trabalho apresenta a questão da aprendizagem, visto que, uma vez inserido o aluno com necessidades especiais no Ensino Regular, esta precisa de meios que garantam a efetividade da aprendizagem, questão esta que, será abordada inclusive com propostas para aprimoramento do Ensino Inclusivo.

Desta forma, conclui-se que, há ainda um longo caminho a percorrer, através da ação conjunta do Governo e das escolas, através de meios que disponibilizem efetivamente a inserção dos alunos na rede regular, bem como de profissionais habilitados para a função, e normas adequadas ao ensino dos alunos com necessidades especiais; bem como da sociedade, através de ações que disponibilizem a integração entre escola e sociedade.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 História da Educação Especial no Brasil

Durante séculos as crianças com deficiência foram tratadas como doentes com necessidades médicas, porém, sem que estes precisassem também de educação, atravessando um longo trajeto até que o indivíduo com deficiência tivesse seu direito à Educação garantido e normatizado nas legislações, inclusive, na legislação nacional.

O primeiro fato no Brasil relacionado a Política efetiva para deficientes ocorreu na década de 1850. Conforme aborda Callegari (2009), em 1854, Dom Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, porém, não ocorre preocupação com a aprendizagem no tratamento ou referente à inclusão do indivíduo.

Em 1948, mundialmente, a visão referente à Educação para alunos com necessidades especiais ganhou uma abordagem diferente, através da Declaração Universal dos Direitos Humanos, uma vez que, esta Declaração traz a garantia do Direito de todas as pessoas à Educação.

No Brasil, em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, a APAE, surgindo assim, o ensino especial como opção à escola regular.

No ano de 1961 há uma inovação no Brasil referente à educação especial, de acordo com Callegari (2009) é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB, garantindo o direito da criança com deficiência à Educação, preferencialmente em escola regular. Porém, a Lei 5.692, de 1971, retrocede juridicamente o contexto da Educação Especial no país, determinando tratamento "especial" para crianças com deficiência, reforçando as escolas especiais, segregando o ensino e aprendizagem de tais alunos.

Sequencialmente ao ocorrido em 1971, no ano de 1973 é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), onde a perspectiva é integrar ao ensino regular os alunos com deficiência ou necessidades especiais que acompanhem o ritmo regular de aprendizagem, o que, por sua vez, caso não ocorra, direciona os demais alunos para a Educação Especial.

Seguindo a história da Educação Especial no Brasil, elencada por Callegari (2009), a Constituição Federal do Brasil, promulgada em 1988, estabelece a igualdade à Educação como direito fundamental, devendo o Estado promover o acesso à escola para todos, disponibilizando atendimento especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Fato este que gera mais um importante avanço na legislação brasileira, no caminho da inclusão. Ainda, a Lei 7.853, de 1989, criminaliza o preconceito, todavia, tal lei foi regulamentada apenas dez anos depois, em 1999.

Em 1990, as velhas ideias assistenciais foram enfim suplantadas pela tese da inclusão, procurando garantir acesso a todos à Educação. Documentos como a Declaração Mundial da Educação para Todos, reforça a Declaração Mundial dos Direitos Humanos e estabelece que todos devem ter direito à Educação. Ainda neste ano, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), direciona aos pais ou responsáveis a obrigação de matricular os filhos, portadores de necessidades especiais ou não, na rede regular de ensino.

A Declaração de Salamanca, de 1994, tornou-se importante marco no movimento em direção à efetividade da educação inclusiva, pois, internacionalmente, como descreve Callegari (2009), define políticas, princípios e práticas da Educação Especial, influindo nas políticas públicas da Educação. Em igual direcionamento, a Política Nacional de Educação Especial mantém o acesso ao ensino regular aos que possuem condições de acompanhamento de ritmo de aprendizagem, em relação aos alunos regulares.

Nos anos seguintes as mudanças na legislação brasileira ocorrem apenas na teoria, sendo que, em 1996 as Leis de Diretrizes e Bases da Educação atribuem às redes de ensino o dever de assegurar currículo, métodos, recursos e organizações para atender às necessidades do aluno; e, em 1999, o Decreto 3.298 cria a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e define a Educação Especial como ensino complementar.

Neste contexto, como dita Callegari (2009), em linhas gerais, o país se abre em 2001, apostando na inclusão, neste ano começou a ser divulgada a lei aprovada em 1989 e regulamentada em 1999, acima

citada, a qual obrigava as escolas a aceitar matrículas de crianças com necessidades especiais e transformava em crime a recusa a este direito, de acordo com a Resolução CNE/ CEB 2. Ainda, concomitantemente, o Brasil promulga a Convenção da Guatemala, definindo como discriminação, com base na deficiência, o que impede o exercício dos Direitos Humanos. Desde então começou a aumentar o número de estudantes com deficiência nas salas regulares. De 81.344 naquele ano, este número saltou para 110.704 em 2002, aumentando gradativamente. Porém, o Brasil estava distante de assumir a inclusão como fato consumado, uma vez que as salas especiais continuavam mais numerosas, com 323.399 matrículas em 2001 e 337.897 em 2002.

A Linguagem Brasileira de Sinais (Libras) passou a ser reconhecida através da Lei 10.436, em 2002, como sendo meio legal de comunicação e expressão, o Braile também, através da Portaria 2.678 aprovam normas para o uso, ensino, produção e difusão deste em todas as modalidades da Educação. Neste ano o Brasil define através da Resolução CNE/ CP 1 que, as universidades devem formar professores capacitados a atender alunos com necessidades especiais.

Callegari (2009) prossegue na delimitação da linha do tempo da Educação Inclusiva no Brasil citando que, em 2003, o MEC cria o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que forma professores para atuação na disseminação da Educação Inclusiva.

O Ministério Público Federal, através das Diretrizes Gerais, em 2004, reafirma o direito à escolarização de alunos, com ou sem deficiência, no ensino regular.

Reafirmando a tendência mundial na preocupação com a Inclusão na Educação, a Organização das Nações Unidas (ONU), determina em convenção que pessoas deficientes tenham acesso ao ensino inclusivo, através da inclusão como ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeando a defesa de que todos os alunos devam pertencer a escolas de ensino regular, participando sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, conjugando igualdade e diferença como valores indissociáveis.

Até esse momento, as salas especiais foram mantidas nas escolas regulares, devido ao despreparo dos professores, à falta de estrutura necessária nas escolas, e, ainda, grupos de defesa dos direitos das pessoas com deficiência desacreditavam na inclusão. Porém, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva acabou com a possibilidade de escolha entre ensino regular e especial, definindo que todos devem estudar em escolas comuns. Neste mesmo ano, pela primeira vez, o número de alunos com necessidades especiais matriculados no ensino regular superou o número em salas especiais, evidenciando a necessidade direcionamento mundial de confrontar as práticas discriminatórias, a fim de criar alternativas para superá-las de forma clara e efetiva.

2.2 Políticas da Educação Inclusiva

No ano de 2008, ocorreu um crescimento significativo nas matrículas da educação especial em classes comuns do ensino regular, o que pode ser verificado através do Censo Escolar da Educação Básica desse mesmo ano.

Tal crescimento das matrículas de educação especial em ensino regular é reflexo da política implementada pelo Ministério da Educação, a qual inclui programas de implantação de salas de recursos multifuncionais, de adequação de prédios escolares para a acessibilidade, de formação continuada de professores da educação especial e do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social na escola, além do programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. O propósito deste programa é estimular a formação de gestores e educadores para a criação de sistemas educacionais inclusivos.

A Resolução 95, de 21 de setembro de 2000, por sua vez, dispõe sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino, dando ainda providências correlatas. Esta Resolução dispõe que a educação para alunos com necessidades especiais deve ser disponibilizada em rede regular de ensino, em classes comuns, com apoio de serviços especializados organizados na própria escola ou em centros de apoios regionais.

Ainda, o artigo 3º da Resolução 95 dispõe, em linhas gerais, que o atendimento escolar a ser oferecido ao aluno com necessidades especiais, deverá ser orientado por avaliação pedagógica realizada pela equipe da escola, podendo ainda, contar com o apoio de profissionais da área da saúde, referente à aspectos físicos, motores, visuais, auditivos e psicossociais.

Por sua vez, os alunos que apresentarem alto grau de comprometimento de deficiência, com necessidades de recursos que extrapolem, comprovadamente, as disponibilidades da escola, deverão ser encaminhados às respectivas instituições especializadas conveniadas com a Secretaria da Educação.

Dispõem a Resolução CEB 02/ 2001 sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação de alunos que apresentarem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. Em seu artigo 1º, em linhas gerais, dispõe que o atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial, sempre que se apresentarem necessários, através de avaliação e interação com a família e a comunidade.

A Resolução supracitada faculta às instituições de ensino, em seu artigo 8º, parágrafo III, prevê a possibilidade de flexibilização e adaptação curricular, que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processo de avaliação adequado ao desenvolvimento dos alunos que apresentem necessidades especiais. Ainda, prevê possibilidade de serviço de apoio pedagógico especializado em sala de aula. Desta forma, a flexibilização e disponibilidade propiciada às instituições, permitem que cada escola se adéque às suas necessidades eminentes, com a finalidade de atingir efetivamente a educação inclusiva.

Em 2008 foi lançada a política nacional de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva e aprovada, por meio de emenda constitucional, a convenção das Organizações das Nações Unidas sobre os direitos das pessoas com deficiência. Conforme a convenção, devem ser assegurados sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis. O Decreto nº. 6.571, de 17 de setembro de 2008, dispõe sobre o atendimento educacional especializado.

2.2.1 Objetivo da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, conforme enfoque da Secretaria de Educação Especial (2007), tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais, sendo estas síndromes ou deficiências, orientando os sistemas de ensino de forma a garantir:

a) acesso com participação e aprendizagem no sistema regular de ensino;
b) oferta de atendimento educacional especializado;
c) continuidade de estudos e acessos aos níveis mais elevados de ensino;
d) acessibilidade promovida de forma universal;
e) formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado e preparado;
f) formação dos profissionais de educação, bem como da comunidade escolar envolvida;
g) transversabilidade da modalidade de ensino especial desde a educação infantil;
h) articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

2.3 Deficiências e Síndromes

Conhecer o que afeta o aluno é o primeiro passo para criar estratégias que garantam a aprendizagem. Desta forma, torna-se prioritário para o estudo sobre a educação especial explanar acerca das deficiências e síndromes para receber os alunos com necessidades educacionais.

Inicialmente tem-se a diferença entre os termos deficiência e síndrome; de acordo com Martin (2009) em linhas gerais, deficiência é um desenvolvimento insuficiente, podendo tratar-se de termos globais ou específicos, ou déficit intelectual, físico, visual, auditivo ou múltiplo (quando duas ou mais áreas são atingidas). Por sua vez, síndrome, é o nome dado a uma série de sinais e sintomas que, associados, evidenciam uma condição particular.

Desta forma, serão elencadas as definições e características das síndromes e deficiências mais frequentes na escola, quais sejam: Deficiência física, Deficiência visual, Deficiência auditiva, Deficiência múltipla, Deficiência intelectual, síndrome de Down, Transtornos gerais do desenvolvimento, Autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Williams, Síndrome de Rett.

2.3.1 Deficiência Física

Conforme Martin (2009, p. 17), a Deficiência Física define-se como "uma variedade de condições que afeta a mobilidade e a coordenação motora geral de membros ou da fala". Tal deficiência pode ser causada por lesões neuromusculares e ortopédicas, más-formações congênitas ou através de condições adquiridas, como por exemplo: amiotrofia espinhal (doença que causa fraqueza muscular), hidrocefalia (excesso do líquido protetor do sistema nervoso central) e paralisia cerebral (desordem no sistema nervoso central).

Ocorre como características apresentadas as dificuldades no grafismo em função do comprometimento motor, podendo gerar lentidão na aprendizagem, porém, exceto nos casos de alteração na motricidade oral, a linguagem é adquirida sem problemas. Muitos precisam de cadeira de rodas ou muletas para locomoção, outros por sua vez, necessitam de apoios especiais e materiais escolares adaptados.

2.3.2 Paralisia Cerebral

Segundo Martin (2009, p. 17) a definição para Paralisia cerebral é de "lesão no sistema nervoso central, causada na maioria das vezes, por uma falta de oxigênio no cérebro do bebê durante a gestação, ao nascer ou até dois anos após o parto". Ainda, de acordo com Ramos (apud Martin, 2009, p. 17 e 18), "em 75% dos casos a paralisia vem acompanhada de um dano intelectual".

A característica principal da paralisia cerebral é a espasticidade, um desequilíbrio na contenção muscular que causa tensão. Adiciona-se dificuldades para caminhar, na coordenação motora, na força e no equilíbrio.

Recomenda-se que, "para contornar as restrições de coordenação motora, use canetas e lápis mais grossos [...] utilize folhas avulsas [...] é importante que a cadeira seja inclinada". (MARTIN, 2009, p. 18).

2.3.3 Deficiência Visual

A definição par Deficiência visual é, em síntese, conforme Martin (2009), uma condição apresentada por quem tem visão entre quarenta e sessenta por cento, considerada baixa visão ou, por indivíduos que possuem cegueira, a qual é tida como perda total da visão ou resíduo mínimo da mesma, condições estas que levam à necessidade do uso do braile para leitura ou escrita.

A perda visual é causada principalmente por duas doenças congênitas, quais sejam: glaucoma (pressão intraocular que gera lesões irreversíveis no nervo ótico) e catarata (opacidade no cristalino, impedindo formação de imagem na retina). Tais doenças são confundidas com uma ametropia (miopia, hipermetropia ou astigmatismo), a qual pode ser corrigida e retornar à totalidade de visão, correção esta que não ocorre nas doenças anteriormente citadas.

Recomenda-se promover realização de exames de acuidade visual nas escolas, visando a identificação de possíveis doenças ou ametropias, sendo estas reversíveis ou não. A mobilidade e orientação devem ser tratadas com especial atenção, segundo Martin (2009), que discorre observando a necessidade de identificação dos degraus com contrastes, como faixa amarela e branca, bem como os obstáculos, como pisos com alturas diferentes, e, em especial ou vão livres e desníveis. Ainda, a sinalização, de marcos importantes, deve ser feita também em braile. Por fim, na sala de aula, aconselha-se deixar livres os caminhos entre corredores e carteiras, e o uso de materiais maiores e reconhecíveis pelo tato. Os alunos com baixa visão deve ser aproximados do quadro negro, sentando nas primeiras carteiras em sala de aula, visando maior aproveitamento.

2.3.4 Deficiência Auditiva

A Deficiência auditiva é a condição causada por má-formação na orelha, no conduto (cavidade que leva ao tímpano), nos ossos do ouvido ou ainda por uma lesão neurossensorial no nervo auditivo ou na cóclea (porção do ouvido responsável pelas terminações nervosas). Tal deficiência pode ter sido gerada por origem genética ou provoca por doenças infecciosas, podendo ainda ser temporária, causada pela otite.

As características descritas por Martin (2009) variam de acordo com o grau de deficiência apresentada, podendo esta ser leve, moderada, severa ou profunda, desta forma, quanto mais aguda maior a dificuldade para o desenvolvimento da linguagem, como relata Mendes (apud MARTIN, 2009).

Há duas formas de o aluno com deficiência auditiva desenvolver a linguagem. Uma das formas existentes é o uso do aparelho auditivo, acompanhado de tratamento terapêutico, familiar e escolar. Outra forma é a língua brasileira de sinais (Libras). Cabe ressaltar que, o aluno que possui perda auditiva possui maior dificuldade na alfabetização, de acordo com Martin (2009).

2.3.5 Deficiência Múltipla

Define-se a Deficiência Múltipla como a "ocorrência de duas ou mais deficiências: autismo e síndrome de Down; uma intelectual com outra física; ou uma intelectual e uma visual ou auditiva [...]" (MARTIN, 2009, p. 20).

2.3.6 Surdo-Cegueira

Há a ocorrência de surdo-cegueira quando há perdas auditivas e visuais simultâneas e em graus variados, causados principalmente devido a doenças infecciosas, como rubéola, toxoplasmose e citomegalovírus. Tal deficiência gera inconsciência da linguagem, não permitindo que o indivíduo aprenda a se comunicar de imediato.

De acordo com Martin (2009), são características da surdo-cegueira problemas de comunicação e mobilidade, podendo ser apresentados dois comportamentos distintos; quais sejam, isolar-se ou tornar-se hiperativo.

Neste caso, o maior desafio apresentado é a criação de formas de comunicação, bem como a integração do estudante com os demais alunos. O uso de objetos multissensoriais é indicado para a facilitação da comunicação.

2.3.7 Deficiência Intelectual

Caracteriza-se a Deficiência intelectual, como o funcionamento intelectual inferior à média (Q I – Quociente intelectual), a qual se manifesta antes dos dezoito anos de idade. Martin (2009) descreve que, a limitação adaptativa está associada em pelo menos duas áreas de habilidade, sendo estas: área de comunicação, autocuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, uso de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho. Torna-se difícil o diagnóstico das causas referentes à deficiência intelectual, englobando fatores genéticos e ambientais, ainda, as causas são complexas, envolvendo fatores pré, Peri e pós-natais.

2.3.8 Síndrome de Down

Martin (2009) define a Síndrome de Down como alteração genética caracterizada pela presença de um terceiro cromossomo de número 21. Tal alteração ainda possui causa desconhecida, porém com fator de risco de ocorrência já identificado, "Ela aumenta para mulheres que engravidam com mais de 35 anos [...]" como afirma Moreira (apud MARTIN, 2009, p. 21).

As características da Síndrome de Down, além do déficit cognitivo, são as dificuldades de comunicação e hipotonia (redução do tônus musculares), pode ocorrer ainda problemas na coluna, na tireoide, nos

olhos e no aparelho digestivo, entre outros, podendo ainda nascer com anomalias cardíacas, solucionáveis com cirurgias.

Analisando o comportamento do aluno com síndrome de Down, recomenda-se que as orientações para este sejam repetidas para melhor compreensão e aprendizagem, ainda, analisa-se que o desempenho se torna melhor quando as instruções são visuais. Por sua vez, a linguagem verbal utilizada deve ser simples.

2.4 Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)

Tratam-se os Transtornos Globais do Desenvolvimento de distúrbios nas interações sociais recíprocas, com padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, ainda, com estreitamento nos interesses e atividades. Em geral, os TGD se manifestam nos cinco primeiros anos de vida, de acordo com Martin (2009).

2.4.1 Autismo

O Autismo é um transtorno com influência genética causadas por "defeitos" em partes do cérebro, como o corpo caloso (que permite a comunicação entre os dois hemisférios), a amídala (possui funções ligadas ao comportamento social e emocional) e o cerebelo (parte anterior dos hemisférios cerebrais, lobos frontais).

Discorre Martin (2009) acerca das características do autismo como a dificuldade de interação social, de comportamento e de comunicação. Os autistas, em pelo menos cinquenta por cento dos casos, apresentam graus variáveis de deficiência intelectual, podendo, contudo, desenvolver habilidades especiais em diversas áreas.

Sobre o relacionamento do aluno com Autismo, recomenda-se atuação com paciência, para minimizar as dificuldades de relacionamento ocorrentes.

2.4.2 Síndrome de Asperger

A Síndrome de Asperger trata-se de condição genética semelhante ao autismo.

Caracteriza-se esta síndrome como ocorrência de indivíduos que possuem, em geral, focos restritos de interesse.

2.4.3 Síndrome de Williams

Define-se a Síndrome de Williams como desordem no cromossomo 7.

Caracteriza-se como elenca Martin (2009) pelas desordens motoras (lentidão para andar e ausência de habilidade em determinadas ações) e de orientação espacial. Todavia, apresenta grande interesse em música e facilidade de comunicação. Desta forma, recomenda-se utilização de meios musicais para atrair a atenção destes alunos em sala de aula.

2.4.4 Síndrome de Rett

A Síndrome de Rett é uma doença genética que, em sua maior ocorre em indivíduos do sexo feminino.

As características relacionadas a esta síndrome são: regressão no desenvolvimento, através da perda de habilidade anteriormente adquirida, movimentos estereotipados e perda do uso das mãos, que surgem entre os seis e dezoito meses de idade. Ainda, constata-se a interrupção no contato social, que é feita através do olhar.

Os indivíduos com esta síndrome, em muitos casos, necessitam de equipamentos especiais para locomoção e comunicação. Em sala de aula, o desafio é estabelecer meios de comunicação e interação com estes alunos.

2.5 A Inclusão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que traçam direcionamentos gerais para a educação no Brasil, em seu Título V, Seção V, Capítulo V, dispõe sobre a Educação Especial no ensino regular, em seus artigos 58 a 60.

A LDB em seu artigo 58 determina que, entende-se por educação especial, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Em seu parágrafo 1º, do artigo citado anteriormente, estabelece que, haverá quando necessário, serviços de apoio especializado, para atendimento das peculiaridades de educação especial. Nos parágrafos seguintes deste artigo, está previsto que, o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições especiais dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular, ainda, há discriminado que, a oferta de educação especial, é dever constitucional do Estado, com início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

No artigo 59 e parágrafos, a LDB prevê que serão assegurados aos educando com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, em prol das necessidades apresentadas; terminalidade específica aos que não atingirem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, devido às suas deficiências, bem como a aceleração para conclusão em menor tempo para os superdotados; professores com especialização adequada em nível médio ou superior, com condições para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular com capacitação para integração dos educandos em questão em classes comuns; educação especial direcionada ao trabalho, visando a efetiva integração na vida social, inclusive aos que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgão oficiais afins, bem como aos que apresentarem habilidade superior nas áreas artísticas, intelectuais ou psicomotoras; por fim, acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis, ao respectivo nível do ensino regular.

Por fim, a LDB regulamenta que, os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, com finalidade de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público, o qual adotará, preferencialmente, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo da referida lei.

2.6 Inclusão só com Aprendizagem

Não basta apenas acolher o aluno com necessidades especiais em sala de aula, faz-se necessário garantir que estudantes com deficiências avancem nos conteúdos programáticos. Atualmente, vê-se tal evolução com efetividade, devido ao correto trabalho dos professores regentes e especialistas, a escolas com equipes organizadas e ainda a redes de ensino que oferecem estrutura necessária à esta evolução.

Durante um longo período, lutou-se pela inclusão no sistema regular de ensino dos alunos com deficiência. Hoje, conforme cita Gurgel (2007) a maior parte destes alunos encontra-se matriculada em salas regulares, desta forma, a batalha agora é garantir a aprendizagem efetiva. Uma vez que, não basta acolher e promover a interação social, é preciso ensinar.

Faz-se necessário ensinar efetivamente, visto que, como garante a Constituição Federal do Brasil, ao invés de focar o atendimento clínico, a correta orientação é fornecer apoio aos professores regentes e permitir que, estes e seus colegas especialistas trabalhem conjuntamente, como observa Gurgel (2007).

Para tanto, as redes de ensino devem estruturar-se de forma diferenciada a tradicional, como vêm ocorrendo em diversos estados e municípios do país.

Como determina, in verbis, Alonso (apud Gurgel, 2007, p. 39), "Oferecer educação de qualidade significa fazer adaptações físicas e pedagógicas [...] Cabe ao professor reconhecer essa nova função e brigar pelos recursos necessários".

Fundamentalmente, a autonomia da escola possui papel central na inclusão com aprendizagem, pois as instituições de ensino devem ter possibilidade de decidir sobre suas ações, instituindo prioridade no concernente à inclusão, tudo associado à orientação de políticas governamentais claras. Neste direcionamento o Ministério da Educação criou uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, política está eficiente e de boa qualidade, como discorre Gurgel (2007), ainda, citando que, em linhas gerais, a missão de tal política inclusiva é a de servir como referencial principal na elaboração de iniciativas na área, formando posições em questões necessárias, quando dúbias, por exemplo, em especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O avanço observado na política inclusiva atual é de que, em seu novo contexto, o atendimento educacional especializado não substitui a educação regular, atuando de forma integrada.

Indiscutivelmente que, estrutura adequada é essencial para a criação de uma escola inclusiva, assim como a definição de um planejamento correto e adequado, em suma de acordo com o que diz Gurgel (2007). Bottas (apud Gurgel, 2007, p. 43) complementa "Criatividade e boa vontade dos professores, embora importantes, podem não ser suficientes para que o aluno com deficiência desenvolva seu potencial".

Faz-se necessário sistematizar o conhecimento na área em questão, o que, pressupõe investimento destinado a auxílio técnico, alterações no espaço físico que possibilite a acessibilidade, bem como em material de apoio adequado e o mais que objetivarem a aplicação da educação inclusiva.

Por fim, Gurgel (2007) relata o surgimento da parceria nas escolas, que, mesmo com recursos e infraestruturas insatisfatórios, buscam na sociedade local meios para auxiliar no constante progresso da inclusão real.

2.7 A Escola Inclusiva

Através da Educação Inclusiva busca-se o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede regular de Ensino no Brasil. Através do processo de inclusão, privilegiam-se os projetos de escolas que apresentem características direcionadas a inclusão do aluno com necessidades especiais na escola e na sociedade em que vive, de forma continuada e efetiva, integrando à atuação da escola os pais e a sociedade em que vive o aluno, bem como buscando parcerias que propiciem a sociabilidade e inclusão do aluno com necessidades especiais à sociedade.

2.7.1 Características da Escola Inclusiva

Em linhas gerais, Mrech (2010) elenca características que a escola inclusiva deve apresentar, quais sejam:

a) direcionamento para a comunidade: o processo educativo da escola inclusiva deve ser entendido com processo social, no qual as crianças portadoras de necessidade especiais possuem o direito à escolarização da forma mais próxima dos meios regulares. Visto que, o alvo a ser atingido é a integração do aluno à comunidade.
b) vanguarda: a escola inclusiva apresenta-se como a vanguarda do processo educacional, cujo objetivo principal é atuar de forma a possibilitar a integração de todos os alunos, sendo estes portadores de necessidades especiais ou não.
c) altos padrões: nas escolas inclusivas há altas expectativas de desempenho por parte de todos os alunos envolvidos. Objetiva-se que seja atingido seu potencial máximo, dosado às necessidades de cada aluno envolvido.

d) colaboração e cooperação: privilegia-se as relações sociais entre todos os participantes da escola, visando a criação de uma rede de autoajuda.
e) mudando papéis e responsabilidades: a escola inclusiva muda os papéis tradicionais de professores e equipe técnica da escola, uma vez que os professores buscam maior proximidade com os alunos, na captação de suas maiores dificuldades. O suporte aos professores das classes regulares é essencial para o melhor andamento do processo de ensino-aprendizagem.
f) estabelecimento de uma infraestrutura de serviços: e forma gradual, a escola inclusiva deve estabelecer uma rede de suporte visando a superação de suas necessidades apresentadas, pois, a escola inclusiva é uma escola integrada à sociedade.
g) parceria com os pais: os pais são parceiros essenciais no processo inclusivo do aluno na escola.
h) ambientes educacionais flexíveis: o ambiente educacional deve visar de forma ampla o processo ensino-aprendizagem do aluno.
i) estratégias baseadas em pesquisas: as modificações efetuadas no ambiente escolar, estrutural ou em seu conteúdo programático, devem ser introduzidas a partir de discussões com a equipe técnica, alunos, pais e professores.
j) estabelecimento de novas formas de avaliação: os critérios de avaliação tradicionais devem ser alterados visando atender às necessidades dos alunos portadores de necessidades especiais.
l) acesso: a acessibilidade à escola deverá ser facilitada aos alunos portadores de deficiências ou necessidades especiais.
m) continuidade no desenvolvimento profissional do corpo docente e profissional envolvidos: o corpo docente e os profissionais envolvidos com a escola inclusiva devem aprofundar e dar continuidade aos estudos de forma a atender às necessidades e expectativas dos alunos e da sociedade envolvida no processo de inclusão.

2.8 Diretrizes da Política Nacional de Educação Inclusiva

A educação inclusiva constitui uma proposta educacional que reconhece e garante o direito de todo aluno a compartilhar um mesmo ambiente escolar, visando a exclusão de qualquer tipo de discriminação, promovendo a igualdade e valorizando as diferenças na organização de um currículo que favoreça a aprendizagem de todos os alunos do ensino regular, estimulando transformações pedagógicas das escolas, visando à atualização de suas práticas como meio de atender às necessidades dos alunos durante o percurso educacional.

Tal direcionamento compreende uma inovação educacional, rompendo paradigmas que sustentam a maneira excludente de ensino e, propondo a emancipação como ponto de partida de todo processo educacional.

Neste contexto a educação especial torna-se campo de conhecimento, enquanto a modalidade transversal de ensino atravessa todos os níveis e etapas educacionais, realizando atendimento educacional especializado, disponibilizando um conjunto de serviços, recursos e estratégias específicas, de forma a favorecer o processo de escolarização dos alunos com necessidades especiais nas escolas de ensino regular, bem como sua interação no contexto educacional, familiar, social e cultural.

A educação especial, como prática de Educação Inclusiva, propicia o atendimento educacional especializado, organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras e possibilitem o acesso ao currículo, à comunicação e aos espaços físicos, considerando as necessidades de cada aluno, promovendo a sua formação integral com vistas à autonomia e independência.

Para que se transforme a escola em espaço significativo de aprendizagem, como observa a Secretaria de Educação Especial (2007), com práticas pedagógicas que estejam direcionadas ao desenvolvimento emocional, intelectual e social de todos os alunos, bem como seu potencial crítico e criativo, é fundamental que sejam articulados os conceitos da construção do conhecimento, às situações vivenciadas no cotidiano escolar e familiar, bem como os saberes da comunidade.

A concepção de currículo dinâmico e flexível estruturado de modo a favorecer a aprendizagem e superar a lógica de adaptações, por sua vez, pressupõe uma proposta curricular embasada na perspectiva de

viabilizar a articulação de conhecimentos do ensino especial e do ensino regular, promovendo a ampliação dos conhecimentos e experiências de vida, bem como a valorização dos percursos de aprendizagem.

O atendimento educacional especializado tem como finalidade assegurar a inclusão, disponibilizando meios para acessar o currículo, proporcionando a independência na realização de tarefas, assim como a construção da autonomia. Constitui oferta obrigatória pelos sistemas de ensino, podendo ser realizado inversamente a classe comum, em salas de recursos da escola na qual o aluno portador de necessidades especiais está matriculado, em outras escolas da rede pública de ensino ou em centros especializados que realizem serviços educacionais. Diferenciando-se das atividades desenvolvidas em sala de aula, porém, não substituindo a escolarização regular.

O atendimento educacional especializado pode demandar ensinos individualizados, como o ensino da linguagem brasileira de sinais, códigos específicos de comunicação e sinalização, tecnologia assistiva, entre outros, os quais serão utilizados como ferramentas da construção de conhecimento e acessibilidade.

Desta forma, é fundamental que a inclusão escolar tenha início na educação infantil, momento em que se desenvolvem as bases necessárias para a construção de conhecimento, bem como seu desenvolvimento global.

As atividades do atendimento educacional especializado devem ser realizadas mediante atuação de professor com formação para o atendimento educacional especializado, devidamente habilitado caso o aluno possua necessidade individualizadas, bem como para a orientação e mobilidade, para atividades autônomas, de comunicação, adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos e utilização de recursos ópticos e não ópticos, entre outros.

Ao longo de todo processo de escolarização, o atendimento especializado desde estar articulado com atividades desenvolvidas no ensino comum, o que exige a reorganização e adequação dos sistemas.

Por fim, a avaliação educacional, enquanto processo dinâmico, que considera tanto o nível atual de desenvolvimento, quanto às possibilidades de aprendizagem futuras, configura-se em uma ação pedagógica processual e formativa que vise a análise do desempenho do aluno portador de necessidades especiais, em relação ao seu progresso individual, prevalecendo nessa avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas necessárias ao professor.

2.9 Propostas para Aprimoramento e Efetividade

Com base no contexto apresentado no decorrer deste trabalho, observa-se que, há real necessidade de várias adequações físicas e estruturais, bem como pedagógicas, visando a efetividade das ações abordadas neste trabalho.

As adequações físicas e estruturais referem-se à criação de salas de recursos próprios, com finalidade de dar continuidade ao processo de ensino adequado aos alunos com necessidades especiais. Ainda, as escolas possuem necessidade de adequação estrutural no concernente à acessibilidade dos alunos portadores de necessidades especiais, como rampas de acesso aos cadeirantes, adaptação de bebedouros e banheiros, entre outras coisas necessárias.

No tocante à adequação pedagógica, seguindo os preceitos já relacionados e autorizados pela legislação nacional, propõe-se parcerias com faculdades correlacionadas ao tratamento dos alunos portadores de necessidades especiais, como sendo, faculdade de fisioterapia, terapia ocupacional e psicologia, entre outras, caso se apresente necessário no cotidiano da instituição que atende os alunos com necessidades especiais.

Outra proposta que a legislação nacional de educação abrange, a qual deveria ser colocada em prática nas escolas visando o aprimoramento e efetividade do ensino dos alunos com deficiências e necessidades especiais, está relacionada ao preparo dos professores que acompanham o aluno, através de

especializações, aprimoramento, acompanhamento de assistentes sociais e cursos que aprimorem o conhecimento e preparo dos professores-monitores.

Ainda, importante tratar-se do acompanhamento das famílias, necessária ao desenvolvimento dos alunos portadores de necessidades especiais, através da integração entre família-escola, incluindo-se ainda, acompanhamento de assistentes sociais e entidades especializadas.

Com base nestas propostas descritas acima, a finalidade a ser atingida é, a efetividade do ensino dos alunos portadores de necessidades especiais, visto que, neste momento, tais alunos estão crescentemente matriculados em escolas de ensino regular, sendo o novo desafio a aprendizagem destes educandos. De forma a torná-los cidadãos integrados à sociedade, livres de qualquer tipo de discriminação e preconceito no tocante ao ensino oferecido regularmente, respeitando-se a diversidade e individualidade.

3 METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, foi utilizada uma abordagem qualitativa, que buscou o entendimento do fenômeno da educação inclusiva. Compreender fenômenos sociais, buscando um entendimento detalhado e claro por meio de uma análise científica do pesquisador (KNEHTEL, 2014).

Quanto aos objetivos da metodologia, o método escolhido foi o descritivo, que buscou descrever sobre a questão da Educação Inclusiva na Educação Básica, visando à efetividade do tema no tocante ao ensino do aluno com necessidades especiais. Dessa forma, buscou-se aprofundar os conhecimentos já descritos em artigos e demais documentos utilizados para o desenvolvimento deste trabalho (GIL, 2017).

Por fim, a técnica utilizada para coleta de dados foi à pesquisa bibliográfica com o intuito de fundamentar a Educação Inclusiva no Ensino Básico, para tanto, utilizou-se livros, artigos científicos, bem como a legislação vigente no ordenamento jurídico brasileiro. Esse tipo de pesquisa proporciona que seja estabelecido uma ligação dos dados teóricos, fornecendo embasamento acerca de um determinado tema (TUMELERO, 2019).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho em tela buscou abordar aspectos da Educação Inclusiva no Ensino Fundamental Brasileiro, através do histórico dessa busca de inserção dos indivíduos com necessidades especiais no ensino regular e, consequentemente, na sociedade.

Através do contexto histórico da Educação Especial no Brasil, acompanhando a evolução histórica mundial, e de resoluções e convenções mundiais, buscou-se delimitar a sequência de normas existentes desde os primórdios da tentativa de inclusão, até a atualidade, onde a inclusão dos indivíduos com necessidades especiais no ensino regular foi efetivamente incluída na legislação brasileira, seguindo o contexto mundial de inserção social.

Verifica-se que, a partir da abordagem do tema de inclusão na educação no Brasil de forma clara e não discriminatória, principalmente com o tratamento do tema nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, flexibilizando currículos, inserindo a figura do especialista, e das salas de apoio, houve um efetivo progresso do tema em questão.

Aborda-se o tema da inclusão do aluno com necessidades especiais no Ensino Fundamental Brasileiro de forma clara e efetiva, delimitando os aspectos a serem analisados no contexto atual, uma vez que, estando o aluno no sistema regular de ensino, a instituição tem como desafio a efetividade da aprendizagem deste indivíduo, através de novas características implementadas na rede regular de ensino, propiciadas pela Legislação em vigor, que permite flexibilizar a grade curricular, bem como formar parcerias que visem a integração do aluno com necessidades especiais à sociedade em que vive, de forma concisa e real.

Desta forma, o novo desafio apresentado à Educação Inclusiva, como observado neste trabalho é a superação dos desafios existentes na rede regular de ensino, através de estruturação, do corpo docente, através de aprimoramento profissional; da estrutura da Escola, visando acessibilidade e acolhimento ao aluno portador de necessidade especial; bem como integração, entre a escola, a sociedade, a família e o aluno em questão.

Por fim, o trabalho traz propostas para tal efetividade e aprimoramento em questão, pois, o cenário atual da Educação Inclusiva possui novos desafios, possíveis de serem superados para que seja atingido o objetivo da Inclusão na Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Resolução SE Nº 95, de 21 de novembro de 2000, http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em 10 novembro 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em 05 novembro 2020.

CALLEGARI, D. T. V. J. A inclusão que ensina. **Nova Escola**. São Paulo, n. 24, p. 08- 15, jul. 2009.
CEB 02/ 2001, Resolução. Conteúdo Escola. Disponível em: Http://www. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em 23 outubro 2020.

CUNHA, J. R. e outros. **Legislação**. Apeoesp. São Paulo, mar. 2001.

GIL, Carlos, A. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo, Atlas, 2007.

GURGEL, T. Inclusão, só com aprendizagem. **Nova Escola**. São Paulo, n. 206, p. 38- 45, out. 2007.

KNECHTEL MR. **Metodologia da pesquisa em educação:** uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

MARTIN, C. S. Aprender a superar. **Nova Escola**. São Paulo, n.24, p.16- 23, jul. 2009.

MRECH, L. M. **O que é educação inclusiva?** Disponível em: HTTP://www.inclusao.com.br/projeto_textos_23.htm. Acesso em 01 novembro 2020

MRENCH, Leny Magalhães (Universidade de São Paulo). **A Educação Especial,** 2010.

Tumelero N. **Pesquisa bibliográfica:** material completo com 5 dicas fundamentais. (2019). Disponível em: https://blog.mettzer.com/pesquisa-bibliografica/. Acesso em: 10 dezembro 2020.

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

Os desafios para o uso das novas tecnologias no trabalho docente

Cleverson Cirino Coelho da Silva[1]; **Silvia Carla Sérgio**[2]

[1] Graduado em História, Filosofia, Mestre em Ensino - Unespar

[2] Graduada em Letras, Mestre em Educação - Unespar

✉ cleversoncirino@seedpr.gov.br; silviacsergio@seed.pr.gov.br

Palavras-chave:
Logística.
Transporte - Rodoviário.
Terceirização
Transporte de cargas.

Resumo

O presente artigo discorre sobre os desafios para o uso das novas tecnologias no trabalho docente e como os profissionais da educação se relacionam com essas novas ferramentas no seu trabalho cotidiano. Temos que, em nossa contemporaneidade, as inovações tecnológicas interferem nas relações cotidianas e alteram padrões de sociabilidade. Os aparelhos celulares computadores e outros equipamentos transformaram nossa forma de nos comunicar e buscar conhecimentos. Nesse sentido, as escolas não ficaram alheias a essas mudanças sociais e o ambiente escolar incorporou vários equipamentos e recursos tecnológicos que, introduzidos na sala de aula, abrem novas possibilidades para o ensino e a aprendizagem. Nesse contexto, o docente percebe a necessidade de inserir-se no novo mundo digital, porém, o processo de inserção é desafiador na medida em que um número expressivo de professores não obteve uma formação que contemplasse o uso de tecnologias nas suas metodologias de trabalho. Como resultado, temos o embate entre educandos digitais e professores pré-digirais, gerando uma série de problemas e dificuldades no processo de ensino. Além disso, a relação entre recursos tecnológicos docentes tende a ser em muitos momentos conflituosas, pois há dificuldades na formação para o uso das tecnologias e também há falta de infraestrutura que possibilita a real aplicabilidade das tecnologias da informação e comunicação dentro do ambiente escolar. No bojo desses novos desafios é que ganha relevância a formação continuada voltada para o uso das ferramentas tecnológicas disponíveis para o processo de ensino-aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O Atualmente o uso das tecnologias é algo intrínseco à sociedade atual: celulares computadores, tablets demais recursos tecnológicos estão cada dia mais presentes em nossas atividades. Mesmo assim, sua presença na escola, em pleno século XXI, ainda constitui um desafio na sua implementação dentro da sala de aula. O uso de recursos tecnológicos nas escolas encontra várias dificuldades, o que ocorre pela junção de uma série de fatores. Entretanto, apesar das dificuldades enfrentadas na aplicação do uso dos recursos tecnológicos dentro do ambiente escolar, fato é que, a discussão sobre estes recursos não deve ficar fora do ambiente pedagógico.

Um dos desafios para a implementação tecnológica é a formação continuada para que os professores possam utilizar as tecnologias de maneira realmente significativa, evitando apenas o uso pelo uso. O professor, que nas palavras de Presnk (2001, p. 2) são os "imigrantes digitais", isto é, não nasceram envoltos de recursos tecnológicos, mas foram levados a se inserirem e usarem as tecnologias. Nesse

sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar os desafios do uso das tecnologias na sala de aula, de modo a indicar as questões relacionadas à formação docente para o uso destas como ferramentas de apoio a sua prática pedagógica. Para tanto, propomo-nos a realizar uma pesquisa bibliográfica, utilizando livros, periódicos científicos nacionais, da área de educação e uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

2 OFÍCIO DE PROFESOR E AS NOVAS TECNOLOGIAS

Atualmente a sociedade caracteriza-se por um grande avanço tecnológico. Neste contexto comunicação e a informática ocuparam o lugar de destaque em nossas vidas. Com base nessa premissa, observa-se que é necessário ampliar uma nova formação continuada e os níveis de escolarização, especialmente nas organizações que fazem uso das tecnologias da informação e comunicação nos mais variados equipamentos encontrados no cotidiano.

Dessa forma, a escola é tida como um dos ambientes responsáveis pela formação dos indivíduos que passam por ela. Este processo de formação sofre mudanças constantes conforme as mudanças sociais e ocorrem. Neste sentido ao analisarmos o atual contexto marcado por uma revolução tecnológica, o processo educacional não pode e não deve ficar alheio a estas mudanças. As tecnologias que tanto mudaram o cotidiano das pessoas também são recursos indispensáveis no atual processo de ensino-aprendizagem.

Há grandes desafios em inserir a tecnologia dentro das instituições de ensino. Além das dificuldades relacionadas a recursos financeiros, que não podem ser deixados de lado, dado a atual situação de sucateamento da educação pública brasileira, existe também um choque de gerações entre educando e educadores. A primeira representa uma geração digital que nas palavras de Presnk (2001 p. 2) são os “nativos digitais”, isto é, representam aquela porção da sociedade que já nasceu dentro deste universo tecnológico. Para este grupo da sociedade a tecnologia e seus infinitos recursos são algo que estão presentes em suas vidas a todo momento e são praticamente indissociáveis do seu cotidiano.

Nesse sentido, Presnk nos ensina que os nativos digitais:

> Os educandos que hoje -do maternal a faculdade- representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games, celulares e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. Em média um aluno graduado atual passou pelo menos de 5.000 horas de sua vida lendo, mas acima de 10.000 horas jogando vídeo games (sem contar as 20 mil horas assistindo à televisão) os jogos de computadores, e-mails, a internet, os telefones celulares e as mensagens instantâneas são partes integrais de suas vidas (PRESNK, 2001, p. 1)

Entretanto, do outro lado desse grupo digital que caracteriza a juventude atual está o professor. Boa parte dos atuais docentes não tiveram uma formação com foco no uso das tecnologias dentro do ambiente escolar. Ao professor coube a função de se adaptar a este novo mundo tecnológico, pois a educação no processo de ensino-aprendizagem não pode ficar alheia às tecnologias.

Prensk (2001 p. 2) define os educadores que foram obrigados a se inserirem neste universo tecnológico como " Imigrantes digitais". Aquele que não nasceu no mundo digital, mas em alguma época de suas vidas, ficou fascinado e adotou muitos ou na maioria dos aspectos da tecnologia são e sempre serão comparados a eles, sendo chamados de imigrantes digitais.

Esse confrontamento realizado pelos docentes ao serem colocados à frente das tecnologias causa neles, num primeiro momento, preocupação. Isto porque, além de terem que criar novas metodologias e práticas de ensino não tem a mesma facilidade no uso de dispositivos eletroeletrônicos que os nativos digitais.

Essa dificuldade traz à tona a discussão a respeito da formação do professor a qual será abordada nas próximas páginas. A relação de ensino-aprendizagem entre Imigrantes digitais e Nativos digitais é algo tão complexo e difícil que Prensk (2001) afirma:

> O único e maior problema que a educação enfrenta hoje é que os nossos instrutores Imigrantes digitais que usam uma linguagem ultrapassada (da era pré digital), estão lutando para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova (Presnk, 2001, p. 7).

Nas palavras de Prensk se evidencia um abismo muito grande entre os educadores (Imigrantes digitais) e os educandos (nativos digitais) entre eles a relação de ensino-aprendizagem que deve ocorrer. Nesse sentido há a necessidade de um esforço principalmente por parte dos Professores em conhecer e aprender a usar os recursos tecnológicos dentro do ambiente escolar.

A respeito dessa mudança por que passam os educandos Santos (2001) afirma:

> Face ao movimento Avassalador que ocorre na sociedade como um todo, há um amplo mal-estar instaurado no ambiente escolar, cujas dinâmicas de ensino e aprendizagem não integram princípios fundamentais da sociedade da informação, tais como a autonomia, a independência na busca de conhecimentos, a capacidade de autoformação, o pensamento hipertextual, a criatividade entre outros, que demandam um modo de funcionamento risonômico, alicerçada em materiais didáticos e centrado na ação e no conhecimento de todos os atores da relação educativa e sobretudo na responsabilização do aluno pelo seu próprio processo de construção de saberes. (SANTOS, 2001, p. 2012).

Diante dessa afirmação, essa geração que entende a tecnologia apenas como uma aliada que está sempre disponível a auxiliá-la e diverti-la, não se vê inserida no movimento avassalador e como afirma Santos (2001) ocorrem várias dificuldades como a indisciplina a falta de interesse nos estudos por exemplo.

Para os nativos digitais existe hoje uma infinidade de escolhas à sua disposição dentro da internet, o mundo parece estar ao alcance de suas mãos e com apenas um clique eles podem viajar por um mundo infinito de informações. Existe também uma Integração online, algo totalmente diferente do que ocorria com pais desses alunos que compõem os imigrantes digitais.

A internet disponibiliza uma série de caminhos que levam a uma infinidade de informações. Entretanto essa possibilidade de andar por caminhos que parecem ser os mais interessantes, os mais adequados e corretos podem ser uma armadilha. Pode se transformar em círculo vicioso de falsas informações muito frequentes neste vasto ambiente digital.

Nesse sentido sem dúvida é importante haver uma orientação por parte dos pais e escola e um olhar atento para que esses mesmos adolescentes não usem ou acessem a internet para fins inapropriados. Para isto o professor deve conhecer a minimamente as ferramentas tecnológicas que estão à disposição dos seus alunos. Daí a importância de os educadores serem imigrantes digitais.

2.1 As tecnologias e o ambiente escolar

As escolas tem uma importância impar na construção de uma sociedade mais justa. É papel da escola formar sujeitos criativos autônomos e acima de tudo, críticos sobre a realidade em que vive. A escola não pode estar alheia as mudanças constantes da sociedade, e sim entender estas mudanças e também se modificar. Nesse sentido o uso de tecnologias dentro do ambiente escolar é algo inevitável e traz mudanças significativas a esse espaço de ensino. Outra característica marcante da era digital é a rapidez e quantidade de informações que são produzidas e compartilhadas obrigando o educador a estar constantemente em formação.

Nesta nova conjuntura educacional caracterizado pelo grande número de informações e recursos disponíveis para a busca de conhecimento, o processo de ensino-aprendizagem modificou-se drasticamente. Assim o educador tornou-se também um aprendiz frente aos infinitos recursos disponíveis para auxiliá-lo no processo de ensino. Necessita, ainda, alterar sua maneira de aprender para que possa posicionar-se de outro modo e acompanhar em sua prática os desafios e a complexidade que o seu ambiente de trabalho exige cotidianamente. Os desafios a serem enfrentados pelos professores na atualidade, mesmo com tantas dificuldades, é trazer ao ambiente escolar o uso das tecnologias para colaborar no processo de ensino.

Nessa perspectiva, percebe-se que o professor está cada vez mais consciente desse processo, que é bastante dinâmico e tem se preocupado com a importância do seu papel na escola atual, ou seja, ele tem que abandonar a ideia de ser um transmissor de informação e conhecimento para ser um flexibilizado do conhecimento junto aos Educandos (Linhares, 2008, p. 555 - 574). Cabe ao professor, com a utilização das tecnologias, proporcionar ao educando conhecimento. Entretanto este saber deve ser construído criticamente entre professor e aluno e não transferido.

Segundo Freire (1997 p. 25) ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...] que forma se forma e Reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. [...] quem ensina aprende ao ensinar é quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1997, p. 25).

Assim ensinar exige do educador alguns saberes necessários como, por exemplo, a rigorosidade metodológica, a pesquisa, a criticidade, o respeito aos saberes dos educandos. Também é necessário ao professor que este seja homem do seu tempo e entenda o processo de ensino-aprendizagem como algo dinâmico e diretamente influenciado pelas mudanças sociais. Dessa forma cabe ao professor refletir sobre sua prática docente consciente da necessidade de utilizar e conhecer os recursos tecnológicos que podem ser utilizados dentro do processo de ensino. Educar neste contexto é utilizar-se desses novos meios de obtenção de saberes com o intuito de tornar a aprendizagem mais eficiente e prazerosa. Além disso, ao utilizar-se das tecnologias dentro do ambiente escolar o professor aproxima a sala de aula ao mundo o qual este educando está inserido diminuindo as distâncias entre escola e sociedade. Sendo assim, o professor ao utilizar-se de recursos tecnológicos na sua prática pedagógica facilita o processo de ensino, pois a aula e o cotidiano ao qual este aluno está inserido ficam mais próximos.

2.3. Professor frete às tecnologias

O uso das tecnologias da comunicação é algo que caracteriza a atual sociedade, celulares notebook, tablets e outros equipamentos de Tecnologia de Informação e Comunicação, se tornaram itens indispensáveis no nosso cotidiano. Além disso, a popularização da internet mudou drasticamente a forma com que buscamos e recebemos informação. No entanto, o uso dessas novas ferramentas a nossa disposição exige um conhecimento para manuseá-las e este conhecimento torna-se ainda mais necessário quando o uso dessas ferramentas se faz com o objetivo de ensinar. O professor ao levar uma ferramenta tecnológica, por mais simples que esta seja, para a sala de aula deve necessariamente conhecer o seu funcionamento e as possibilidades que esta traz ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Presnk podemos classificar a sociedade quanto ao uso de tecnologias entre " nativos digitais" e " imigrantes digitais. No ambiente escolar essa classificação na maioria das vezes fica mais explícitas quando analisamos educadores e educandos. Alguns foram obrigados a se inserir neste novo mundo digital e tiveram que se adaptar a este meio enfrentando todas as dificuldades de adaptação a esta nova forma de se obter conhecimento. Isto porque podemos dizer que grande parte dos professores que atualmente lecionam, nasceram na era pré-digital, mas convivem diariamente com os “nativos digitais”. Estes por sua vez, nasceram nesta era digital o que facilita a utilização dos recursos tecnológicos.

Para os professores, o uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem torna-se necessário frente a esses “nativos digitais" que caracteriza os atuais alunos. Entretanto, a utilização das tecnologias frente ao processo de ensino é caracterizada por ser heterogênea, dado a uma série fatores internos e externos. Não se pode deixar de levar em consideração fatores como infraestrutura, recursos financeiros e formação para o uso das tecnologias. No entanto, Rosa e Dias (2012) apontam que um dos motivos para esta disparidade no uso das tecnologias advém de como o professor se identifica ao uso desses recursos tecnológicos.

> Os professores estão longe de serem homogêneos. Sob o vértice da aproximação e o uso da tecnologia, identificamos diferentes perfis que podem explicar o maior ou menor envolvimento deles com as ferramentas tecnológicas e, consequentemente, com a maior ou menor facilidade em adotá-las com instrumentos de ensino e suporte pedagógico (ROSA e DIAS, 2012 p. 326).

Apesar das diferenças é importante salientar que, senão todos, mas grande parte dos docentes já perceberam os benefícios que o uso das tecnologias pode trazer ao processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, Rosa e Dias (2012, p. 326) analisa que o uso das tecnologias por parte do docente é tão relevante na atual conjuntura que este uso serve como fator decisivo na sua personificação, isto é, o professor é definido muitas vezes pelo uso ou não das tecnologias:

> A tecnologia, enquanto entidade teórica, de todo modo, é personificada pelos professores com características bem ambígua, mas coerente com os modos bastantes distintos com que eles se relacionam com ela. Por um lado a "pessoa tecnologia", recebe qualificações como útil, necessária, acessível, interativa, prática. (ROSA e DIAS, 2012 p. 328).

E interessante identificar que a relação do professor com o uso das tecnologias caracteriza-se por ora aproximação ora distanciamento com relação ao uso desses recursos. Dessa forma, pode-se compreender que tanto a aproximação quanto o distanciamento têm relação direta com o êxito ou insucesso do uso dos recursos tecnológicos na prática pedagógica. Nesse sentido, Rosa e Dias (2012, p. 328), afirma que:

> Interessante notar que o distanciamento já pode ser resultado de uma grande aproximação anterior, e não necessariamente uma rejeição que impede o uso inicial. Trata-se de uma tentativa de maior controle do seu uso e das consequências que o excesso pode trazer para a vida das pessoas (ROSA e DIAS, 2012, p. 328).

É relevante afirmar o uso ou a repulsa de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem tem grande relação de como as práticas anteriores desses recursos se fizeram efetivas ou não. Dessa forma, traumas anteriores em uma tentativa infrutífera de utilizar-se de recursos tecnológicos em uma determinada aula, ou um resultado produtivo com o uso de algumas ferramentas, o programa educacional são fatores decisivos para a repulsa ou uso frequente das tecnologias na sala de aula.

Daí a necessidade de uma formação continuada e eficiente que consiga dar suporte para o docente com relação ao uso das ferramentas tecnológicas dentro do processo de ensino-aprendizagem. Fato é que, para utilizar-se de recursos tecnológicos na sala de aula, o professor deve estar preparado, além de contar com equipamentos e ferramentas eficientes ao processo de ensino. O professor que desafia a entrar em uma sala de aula repleta de " nativos digitais", sem uma formação adequada para o uso das tecnologias, e sem equipamentos e/o ferramentas eficientes ao processo de ensino, fatalmente não irá alcançar os resultados pretendidos. Nesse sentido, formação e infraestrutura são essenciais na realização de uma prática pedagógica com uso de tecnologia.

2.4. Os professores segundo suas atitudes frente ao uso das tecnologias em sala de aula

Pode-se entender que o uso das tecnologias dentro do ambiente escolar depende de uma grande variedade de fatores internos ou externos. Seja a formação dos professores ou a quantidade de recursos e ferramentas tecnológicas disponíveis no ambiente escolar ou também as experiências anteriores com uso de tecnologias na sala de aula exitosas ou não; são fatores que influenciam diretamente no uso ou não das tecnologias dentro da sala de aula. No entanto, não se pode deixar de lado as características de cada profissional quanto ao uso da tecnologia. Cada professor tem suas características de formação e diferentes níveis de inserção ao mundo tecnológico. Nesse sentido, Rosa e Dias (2012), define os professores conforme a sua atitude frente à utilização das tecnologias.

O primeiro grupo, se assim pode-se definir, são os "desbravadores" (ROSA e DIAS, 2012 p. 328). Os professores representantes deste grupo fazem uso de uma grande variedade de recursos e ferramentas tecnológicas tanto nas suas necessidades pessoais, tais como entretenimento comunicação pesquisa estudo etc. e também para uso pedagógico.

O grupo denominado de desbravadores tem como característica uma experiência maior no uso das tecnologias de informação e comunicação, tanto no uso cotidiano quanto no uso pedagógico. Além disso, os professores pertencentes a este grupo fazem uso das tecnologias no âmbito pedagógico, não apenas alicerçado na infraestrutura existente no ambiente escolar. Eles muitas vezes através de esforço individual, buscam alternativas para utilizar as tecnologias dentro da sala de aula. Nesse sentido eles buscam materiais para diversificar em suas práticas como exercícios, vídeos, textos, charges, músicas, etc. Enfim, os professores pertencentes ao grupo dos desbravadores podem ser definidos pelo verbo experimentar.

Outra interessante característica dos professores desbravadores é a facilidade com que estes manipulam os equipamentos tecnológicos. Dado a sua experiência anterior ao uso das tecnologias, tanto no cotidiano quanto no ambiente escolar, esses professores têm propensão a buscar e apreender intuitivamente os diferentes equipamentos tecnológicos. Eles acabam por extrapolar o uso da tecnologia na vida pessoal para a vida profissional, pois estão abertos para o novo.

No entanto, não se pode deixar de levar em consideração a precariedade das condições dos parques tecnológicos das escolas, principalmente as públicas. Mas é verdade que para este grupo de professores desbravadores e que tem uma maior afinidade com o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) dentro do ambiente escolar, há sem dúvida, um maior esforço por parte destes profissionais para introduzir o uso das TIC dentro da sala de aula.

Segundo Rosa e Dias (2012), algumas características parecem ter afinidades aos professores desbravadores.

> [...] professores que combinam atuação em escolas públicas e privadas, o que neste ou não em escolas integrais ou são professores de Educação Especial, eles que já foram professores de Tecnologia em alguma rede de ensino. Apesar do fato de que aqueles professores só não algumas disciplinas específicas, como em inglês em matemática, parecem ter mais propensão a estar neste perfil, assim como professores do sexo masculino, o desenho da nossa amostra não permite afirmar consistentemente diferenças disciplinares e de gênero. (ROSA e DIAS, 2012, p. 328)

Outra característica deste grupo é a sua facilidade em realizar cursos da área tecnológica, principalmente os cursos online. Estes por sinal que atualmente fazem parte do cotidiano formativo dos professores necessitam de conhecimento tecnológico razoável para que tenha algum resultado prático na vida do docente.

Nesse sentido, os professores pertencentes ao grupo denominado de desbravadores, rompem com o tradicionalismo no uso de recursos didáticos, ao trazer as tecnologias de informação e comunicação para dentro do ambiente escolar. No entanto, é necessário um processo de formação tecnológica, mesmo aos professores que já detêm o conhecimento tecnológico básico e até avançado que tenha como objetivo investigar e instigar as possibilidades que o professor possa ter no uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, conforme afirmam Prado e Martins (2003):

> A formação do professor em informática na educação precisa ser lista além do espaço/ tempo do curso, contemplando nesse processo a dimensão do contexto do dia a dia do professor. Nesse enfoque a preparação do professor envolve muito mais do que ele aprender a lidar com as ferramentas computacionais. O professor também precisa aprender a recontextualizar o uso das tecnologias da informação e comunicação, integrando-as as suas atividades pedagógicas. Isso significa que o professor de Formação deve propiciar ao professor constituir novos conhecimentos, relacionar diferentes conteúdos e reconstruir um novo referencial pedagógico (PRADO e MARTINS, 2003, p. 25).

No uso das tecnologias dentro do ambiente escolar outro perfil encontrado de professores com relação ao uso de tecnologias educacionais é nas palavras de Rosa e Azenha (2015, p. 330) os "condizentes". Este grupo de professores tem habilidades com as tecnologias de informação e comunicação utilizando-as no seu âmbito pessoal e também no momento da preparação de suas aulas. Porém este uso não é verificado no momento que este professor ministra suas aulas propriamente. Enfim este professor se esforçar para cumprir o seu cronograma da disciplina utilizando-se apenas dos recursos que estão à sua disposição na sala de aula. Na verdade, os professores pertencentes ao grupo dos “condizentes” têm bom conhecimento do uso das tecnologias, no entanto por não terem prontamente à sua disposição não se esforçam em utilizá-las. Para este grupo, seria um desperdício gastar suas energias tentando fazer as tecnologias da escola funcionar. Além disso, por não terem um conhecimento avançado do uso de recursos tecnológicos, esses professores tem certo medo de levar as TIC's para a sala de aula. Entretanto, como afirma Rosa e Azenha (2015):

> Caso estiverem instaladas, acessíveis e com funcionamento confiável, as TIC's poderiam ser suas aliadas; do contrário, elas podem nunca ser utilizadas pedagogicamente, pois estes professores demonstram acreditar que a aula tradicional traz mais ganhos que o esforço a despender com a infraestrutura insuficiente das escolas. Este é o perfil que valoriza menos as tecnologias como ferramentas de engajamento que os "desbravadores" (ROSA e AZENHA, 2015 p. 331).

Nesse sentido, professores deste perfil entendem que o uso das tecnologias está principalmente condicionado ao ambiente, isto é, para eles o uso das TIC's está relacionado principalmente ao uso do laboratório de informática ou qualquer outro ambiente onde os recursos tecnológicos estão previamente instalados. Por isso, o uso de recursos tecnológicos de informação e comunicação no ambiente escolar constitui um desperdício de tempo. Além disso, ainda segundo Rosa e Azenha (2015, p. 331) enquanto não houver boas condições de infraestrutura tecnológica em todo ambiente escolar formações para o uso das TIC's não terão efeito prático nas aulas desses professores, haja vista que o maior problema para os professores do perfil "condizente" não é o conhecimento acerca do uso de recursos tecnológicos, mas as dificuldades enfrentadas por estes na implementação de fato das TIC's em sala de aula.

Outro grupo expressivo no ambiente escolar são aqueles professores que embora pouco familiarizados com a era digital e o uso de recursos tecnológicos, tem consciência da importância das tecnologias como ferramenta útil no processo de ensino-aprendizagem. Esses professores apesar do pouco conhecimento no uso dos recursos tecnológicos, não conseguem deixar as TIC's fora do ambiente escolar. Este grupo de professores, que Rosa e Azenha (2015, p. 332) denomina "esforçados" mostram-se atualizados, em linha com o que há de novo e moderno e caracterizam por estar sempre buscando conhecimento tecnológico.

Este perfil de professores já usa cotidianamente os recursos tecnológicos, mas ainda tem dificuldades de usar no ambiente escolar com finalidade pedagógica. O domínio precário de conhecimento quanto ao uso das TIC's, torna este professor essencialmente dependente de outras pessoas para a utilização em sala de aula. Enfim esta falta de conhecimento aliada a precária estrutura de infraestrutura tecnológica que permeia boa parte das nossas escolas, principalmente as de ensino público, faz com que os professores "esforçados" não utilizem frequentemente as tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem diretamente. Nesse sentido, verifica-se que a grande maioria dos professores deste perfil, que tem consciência do uso pedagógico dos recursos tecnológicos, ainda utilizam os recursos tradicionais como o quadro e giz e o livro impresso nas suas aulas.

Para Behrens (2002) é necessário que esse professor:

> Para romper com o conservadorismo, o professor deve levar em consideração que, além da linguagem escrita e da linguagem oral que acompanham historicamente o processo pedagógico de ensinar e aprender, é necessário considerar também a linguagem digital. [...] a tecnologia possibilita o acesso ao mundo globalizado e a rede de informações disponíveis em todo o universo. (BEHRENS, 2002, p. 75).

Entretanto, diferentemente dos três grupos que propomos anteriormente os desbravadores condizentes e esforçados, mesmo com algumas dificuldades, tentam implementar o uso das tecnologias dentro do ambiente escolar, existe aqueles professores que tentam distanciar-se do uso da tecnologia por considerarem que estas afastam o aluno do processo de ensino. Esses professores, apesar de utilizarem de recursos tecnológicos no seu cotidiano como e-mails ou redes sociais, entendem que este uso deve ser cessado no momento em que estes adentram ao ambiente escolar. A este perfil de professores, Rosa e Azenha (2015, p. 333) convencionou chamá-los de "comedidos" a sua relação com o uso das tecnologias de informação e comunicação podem ser definidas pelo verbo controlar. Para Rosa e Azenha (2015, p. 334) esses professores:

> [...] restringem o uso da tecnologia em âmbito geral, fato que se reflete diretamente na limitação do uso das tecnologias da informação e comunicação com fins pedagógicos. A usar os recursos que existem nas escolas com muita baixa frequência, normalmente programado com alguma antecedência. Na literatura, algumas características deste professor já são apresentadas, tal qual o receio de que a tecnologia afetar a "autenticidade" de sua aula e de torná-la "desumana". (ROSA E AZENHA, 2015, p. 334).

Para este grupo de professores apenas a formação tecnológica, simplesmente com finalidade de instrumentalização do uso das TIC's, não será suficiente para que se efetive este uso na sala de aula. É preciso que muito além dos cursos de formação, faça esse professor tomar consciência da necessidade e das possibilidades que o uso de recursos tecnológicos pode trazer a sua aula. Nesse sentido Teza (2002) afirma:

> [...] exclusão digital não será nada com a utilização de softwares livres e o computador para todos, a questão é mais abrangente referindo-se à concepção de ordem Educacional e política que se encontram impregnados de conceitos carregados ideologicamente pelo sistema econômico capitalista. (TEZA, 2002, p. 5).

É importante que se investigue o uso da tecnologia dentro do ambiente escolar e que se dê condições instrumentais informativas para que o professor tenha base para utiliza-la. No entanto, não se conseguirá implementar de fato este uso se não houver uma conscientização do docente com relação a importância das ferramentas tecnológicas no ambiente escolar.

Entretanto existe um grupo de professores que se mostram totalmente avesso ao uso de recursos tecnológicos. Para este grupo por não serem "nativos digitais" Prensk, (2001, p. 2) também não querem ser "imigrantes digitais" Prensk, (2001, p. 2). Para o grupo denominado de "fugidiços" Rosa e Azenha (2015, p. 335) por não terem habilidades e conhecimento no uso das tecnologias da informação adotam a posição de enfrentamento com relação ao uso das mesmas dentro do ambiente escolar.

O grande desafio não é apenas instrumentaliza-lo, mas fazê-lo tomar consciência de maneira crítica, construtiva e consciente da necessidade docente de inserir as TIC's no ensino-aprendizagem.

Ratificando esse tipo de Formação docente, Pena (1999), aponta que para que o professor passe de um ensino convencional e um ensino apoiado pelas novas tecnologias, "[...] exige que a instituição estabeleça o desenvolvimento de um projeto de formação de professores que priorize a inserção das TIC's numa perspectiva construtiva e reflexiva da ação do docente [...]". (PENA, 1999, p. 9).

Dado a especificação desses quatro perfis de professores podemos inferir que não é apenas uma questão de formação com intuito de que estes professores consigam lidar com o uso das novas tecnologias no ambiente escolar, mas é necessário também uma tomada de consciência. É verdade que conhecer e dominar as tecnologias torna-se um importante recurso para inclusão tecnológica. No entanto, além de saber utilizá-los é necessário também saber quais as suas finalidades. Devemos compreender o uso das tecnologias não apenas como uma ferramenta de transmissão de conhecimento, mas como um facilitador no processo de ensino-aprendizagem que leve tanto o professor quanto ao docente, a uma tomada consciente e critica de conhecimento.
Nesse sentido, Ruaro (2007) destaca:

> Pretende-se alertar para o fato de que as informações sobre os modos de produção e organização do capital deve ser explorado pelo currículo não de modo a servir ao capital e, sim, desenvolver leitura crítica sobre as manifestações de poder que emanam dele. Essa educação só acontecerá quando for possível construir coletivamente um currículo em que se valorize a individualidade e coletividade numa perspectiva da inclusão social. (RUARO, 2007, p. 55)

Nota-se que o uso da tecnologia é uma característica intrínseca da sociedade atual, com a qual se pode dialogar, seja para utilizá-la, assimilá-la ou até rejeitá-la. Entretanto o seu uso não pode ser deixado de lado nas discussões pedagógicas. Mesmo sabendo dos diferentes perfis de professores existentes dentro do ambiente escolar com relação ao uso das tecnologias de informação e comunicação. Torna-se necessário um amplo debate para compreender como se deve fazer uso dessas tecnologias, as dificuldades presentes na sua aplicabilidade de fato na sala de aula e principalmente uma tomada de consciência crítica sobre o uso das ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem. Diante disso deve-se levar sempre em consideração os diferentes níveis de conhecimento tecnológico dos docentes, pois é dado a desigualdade no processo de instrumentalização para o uso de recursos tecnológicos, fica praticamente inviável uma solução única frente ao uso das tecnologias da informação e comunicação no processo pedagógico.

3 CONCLUSÃO

Com base no estudo de autores que procuram desvelar alguns dos dilemas da educação em nossa contemporaneidade, percebe-se que se faz necessário um processo de formação continuada para os professores lidarem com as novas tecnologias dentro do espaço escolar. O processo de ensino-aprendizagem nos dias atuais não pode ficar alheio às inovações tecnológicas que estão presentes em nossa

sociedade. Essas inovações trouxeram para o processo educacional uma grande variedade de fontes de informação e formas de conhecimento e possibilidades de saltos qualitativos no ensino.

Das condições de infraestrutura, na sua maioria precária, principalmente quando falamos em escolas públicas e a necessidade de um processo de formação tecnológica que dê suporte ao trabalho docente, não se pode esquecer que a escola como uma instituição social tem como característica a diversidade. Esta diversidade também é verificada quanto à forma com que os professores compreendem as tecnologias e o seu uso como recurso pedagógico. Nesse sentido se faz necessária não apenas uma formação que leve a instrumentalização, mas também um processo de tomada de consciência sobre, não apenas sobre o uso propriamente dito dos recursos tecnológicos, mas compreender a sua necessidade dado o contexto de informatização da sociedade e principalmente uma análise crítica de como este uso ocorre dentro do processo pedagógico.

Neste contexto de inovações tecnológicas, cabe ao professor conhecer as ferramentas disponíveis e como estas podem ser utilizadas dentro da sala de aula. Além disso, o professor, a considerar os atuais dilemas da educação, deve adotar novas posturas no processo de ensino. Dado a quantidade quase infinita de fontes de informação, cabe ao professor da era digital selecionar os diversos conteúdos disponíveis, como também saber qual recurso didático tecnológico ou não, melhor se adéqua ao processo de ensino.

No entanto, o maior desafio no atual processo educacional é formar cidadãos críticos da sua realidade conscientes do seu papel enquanto cidadão. Os recursos tecnológicos devem ser úteis no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, não podemos esquecer que as tecnologias são apenas recursos que quando bem empregados facilitam o processo de ensino, mas não substituirão o papel do professor formação na intelectual do indivíduo.

REFERÊNCIAS

CAMPAGNARO, Emir. **Análise da utilização das tecnologias da informação e comunicação pelos professores da rede pública do estado do Paraná: Programa Paraná Digital**. 2011. Dissertação (Especialização em Educação) Universidade de Brasília.

CANTINI, Marcos Cesar. **Políticas públicas e formação de professores na área da tecnologia de informação e comunicação –TIC na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade católica do Paraná. Disponível em: www.bliblioteca.pucpr.br/tede/tde busca/processaArquivo.php. Acesso em: 10 agosto 2018

FREIRE, Paulo**. Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: paz e Terra, 2007

LINHARES, Marília Paixão; REIS, Ernesto Macedo**. Estudos de caso como estratégia de ensino na formação de professores de física**. Ciênc. educ. (Bauru), Bauru, v. 14, n. 3, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_art-text&pid=S151673132008000300012&lng=en&nrm=iso. Acesso em 14 novembro 2010;

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: SP. Papirus, 2003.;

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants. On the Horizon,University**, v. 9, n. 5, p.1-2 oct. 2001. Disponível em: http://www.marcprenky.com/wrinting/default.asp. Acesso em: 14 novembro 2010;

SANTOS, Boaventura de Souza**. Um discurso sobre a ciência**. 12. ed. Porto: Afrontamento, 2001.

Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar

Artigos

O intelecto e a moral Nicomaqueia: as virtudes como um fim na felicidade

Thais Regina Ravazi de Souza[1]; **Silvia Carla Sérgio**[2]

[1] Graduada em educação Física, Paranavaí (Unespar)

[2] Graduada em letras, Paranavaí (Unespar)

✉ thais.souza@fatecie.edu.br; silviacsergio@seed.pr.gov.br

Palavras-chave:
Aristóteles.
Virtude.
Felicidade.

Resumo

Aristóteles propõe que a finalidade da vida humana seja a felicidade e está conquista-se através do bem viver e do bem agir que se confunde com o ser feliz. Para que esta felicidade seja alcançada, mesmo que momentânea, é necessário um equilíbrio entre as ações, que Aristóteles chama de meio-termo, significando um meio entre o excesso e a falta. Com a intenção de analisar as virtudes para o encontro com a felicidade, surgiu a necessidade de investigar e catalisar elementos que ofereçam subsídios teóricos sobre o assunto proposto nesta pesquisa. O estudo tem por objetivo geral o ato de reconhecer e comprovar cientificamente os conceitos sobre as virtudes na obra de Aristóteles *Ética a Nicômaco*. Os objetivos específicos apresentam-se em: fazer uma breve contextualização da vida e obra de Aristóteles, refletir acerca da virtude Nicomaqueia e estudar sobre a felicidade em Aristóteles. A pesquisa é de cunho teórico, em que bases teóricas serão utilizadas para compor o decorrente texto. O método utilizado é o da História Social em que se busca responder os anseios quanto ao comportamento e as relações sociais, estudando o assunto por várias óticas. Assim, para que o bem maior seja encontrado, entenda-se a felicidade, a virtude deverá estar em equilíbrio, encontrando um ponto em que o meio-termo seja seu fim.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste texto é refletir sobre o entendimento das virtudes do intelecto e da moral, almejando um bem comum, a felicidade. A reflexão se respalda na obra de Aristóteles *Ética a Nicômaco* dialogando com outros autores que estudaram o assunto. A escolha do autor se dá no momento em que tentamos entender os seus estudos acerca da formação humana, em que nos oferece uma teoria da ação do homem por meio de seus atos. No prefácio do livro *Ética a Nicômaco*, em que se discorre sobre a teoria da ação, Silva fomenta que esta é o estudo dos atos humanos, de como a razão por meio das virtudes, pode interferir nas ações, sendo voluntárias ou involuntárias desejando um meio-termo. Para Aristóteles (EN II,1106b, 25) "[...] a virtude é então um tipo de intermediário, na medida em que ela visa ao meio-termo".

O meio-termo, estando como intermediário, supõe que as virtudes estejam num ponto de equilíbrio entre o excesso e a falta, proporcionando um bem viver e um bem agir, entendendo como felicidade. Nas palavras de Aristóteles (EM I, 1095a, 19) "[...] supõem que o bem viver e o bem agir sejam semelhantes a ser feliz". Para o autor a "felicidade é a virtude" que se formam em intelecto e em moral. O intelecto requer tempo, cultivo e depende do ensino, da utilização da mente, é a faculdade do pensar, já a moral resulta do hábito, das ações.

A pesquisa tem estrutura teórica, em que fontes bibliográficas serão utilizadas para compor o corpo do estudo e o método preterido neste texto é o da História Social, em que se busca o entendimento de tudo o que envolve uma sociedade, suas origens, o comércio, a política, a cultura, as várias óticas sociais, proporcionando informações globais que sejam relevantes ao desenvolvimento da pesquisa. Neste método, o passado tem seu papel de significação e que de acordo com Bloch (2002) é um elemento que não se modificará, está estático, porém o conhecimento deste passado está em pleno movimento e aperfeiçoamento.

Refletindo acerca do passado no método da História Social, entendemos como as sociedades se viviam em cada época. Cardoso e Vainfas (1997) explica que o método se apresenta como uma abordagem que visa responder os anseios quanto ao comportamento e às relações sociais e a sociedade é analisada mais afundo levando em conta o indivíduo como membro atuante dela. Neste texto, o método da História Social terá sua funcionalidade no momento em que optamos por estudar a obra de Aristóteles *Ética a Nicômaco* em que o homem é analisado por meio das virtudes em busca da felicidade.

Para que o processo de construção deste artigo tivesse continuidade, objetivos foram pontuados e estes tornaram-se metas que suponhamos alcança-las. Os objetivos específicos estão correlacionados ao objetivo principal e apresentam-se em: Fazer uma breve contextualização da vida e obra de Aristóteles, refletir acerca da virtude Nicomaqueia e estudar sobre a felicidade em Aristóteles.

Após delimitarmos o caminho e as metas a serem alcançadas, esperamos que este estudo acolha conhecimentos, no anseio de responder a seguinte problemática: Como as virtudes podem levar o homem à felicidade?

2 ARISTÓTELES: CONTEXTUALIZAÇÃO

Aristóteles nasceu em 384 a.C. na pequena cidade de Estagira, perdeu seu pai com a idade de 7 anos e foi criado pelo seu tio. Aos 18 anos mudou-se para Atenas e passou a frequentar a Academia de Platão. Permaneceu na Academia por 19 anos, até a morte de seu mestre Platão, cujo pensamento o influenciou fortemente. (CHAUÍ 1994). Mesmo influenciando, existem assimetrias nas reflexões de ambos, a grande diferença entre os dois filósofos, apresenta-se no fato de que Platão almeja explicar por que o mundo sensível é tal como ele é, buscando e encontrando a resposta fora dele. Já Aristóteles, deseja compreender como o mundo é, o que é e por que funciona como funciona, encontrando seu sentido nele mesmo, entendida nas palavras de Chauí:

> (...) num mundo inteligível eterno à parte, Platão impossibilitou que elas pudessem explicar o mundo sensível, pois nada há em comum entre eles. O sensível se reduz a uma aparência degradada ou a uma deformação do inteligível e o filósofo é convidado a abandoná-lo em lugar compreendê-lo. Epistemologicamente, a teoria das Ideias é inútil. (CHAUÍ, 2002, p. 352)

Aristóteles (2016) ressalta uma teoria do bem e da felicidade que se distancia das ideias de Platão de cunho idealista, pois para ele a eudaimonia (felicidade) é uma atividade das ações do homem que finda no bem viver. Esforçou-se para demonstrar que o inteligível está centrado no sensível, que é sim possível uma ciência voltada para isto, isto é, um conhecimento global e importante das coisas sensíveis.

As virtudes: intelectual e moral

Para estudarmos sobre a virtude, buscamos sua definição e reflexão no livro *Ética a Nicômaco*, em que Aristóteles (EN I, 1103a, 5) distingue a virtude de duas formas "[...] de fato, dizemos que umas são intelectuais e outras morais [...]". As virtudes nos são apresentadas naturalmente e nós, por conseguinte, as aperfeiçoamos pelo hábito. As intelectuais são aquelas que a mente é acionada, como a inteligência e a sabedoria. Já as morais, relaciona-se com as ações como a temperança e a liberalidade.

> "[...] a virtude intelectual depende mais do ensino, quer em sua origem, quer em seu crescimento; portanto, ela precisa de experiência e também de tempo; a virtude moral resulta do hábito, de onde lhe vem também seu nome, formado por uma pequena e sutil alteração de "éthos"[1]. Por

[1] Éthos", derivado de Ethiké, significando a ciência da conduta. (ABBAGNANO, 2007, p. 380)

> isso, é evidente que nenhuma das virtudes morais é gerada em nós por natureza, pois nenhuma das coisas que existe por natureza torna-se diferente pelo hábito, como a pedra, por exemplo, que se move por natureza para baixo, não se habituaria a mover-se para cima; e nem se pode habituar a mover o fogo para baixo, e nem qualquer coisa, que de modo geral é por natureza, poderia habituar-se de modo diferente". (EN II, 1103a, 15)

Nenhuma das formas de virtude se origina em nós por natureza, pois nada do que existe por natureza torna-se distinto pelo hábito:

> [...] como a pedra, por exemplo, que se move por natureza para baixo, não se habituaria a mover-se para cima, nem se alguém, dez mil vezes, habitue-se a jogá-la para cima; e nem se pode habituar a mover o fogo para baixo, e nem qualquer coisa, que de modo geral é por natureza, poderia habituar-se de modo diferente. Assim, nem é por natureza, nem contrariamente à natureza que as virtudes são geradas em nós, mas é natural para nós recebê-las, e nos aperfeiçoamos pelo hábito. (EN II, 1103a, 20)

As virtudes recebidas são, por meio dos hábitos, aperfeiçoadas, mas Aristóteles (2016) adverte que é preciso estar atento a qualidade destes hábitos ou ações, pois da mesma forma que a prática do bem pode gerar o bem, as ações voltadas para o mal se findam no mal. Se as ações forem justas, o homem tornar-se-á justo, se forem moderadas, se tornará moderado e se as ações forem corajosas, o homem será corajoso, da mesma forma que se suas ações forem destrutivas, ele se tornará destrutivo, em suma as disposições serão semelhantes às ações realizadas.

É necessário ressaltar de que as ações humanas devem evitar o excesso e a deficiência agindo de acordo com a regra justa, sendo a virtude o meio-termo entre as ações. Aristóteles (2016) explica que as virtudes morais são destruídas ou conservadas pela falta do meio-termo:

> O que se deve passar em vista primeiramente é que as virtudes morais são, por natureza, destruídas pela falta e pelo excesso (pois para as coisas imperceptíveis, é preciso fazer uso de provas manifestas), assim como vemos no caso do vigor e da saúde; de fato, o vigor é perdido tanto pelo excesso como pela falta de exercícios e, semelhantemente, tanto a bebida quanto o alimento, sendo em grande ou pequena quantidade, destroem a saúde, uma vez que, na devida proporção, eles são produzidos, aumentados e conservados. (EN II, 1104a, 10)

Já sabemos, por Aristóteles, que a virtude é o meio-termo, o meio entre dois vícios, um dos vícios é o excesso e o outro é a deficiência, o meio-termo é a posição intermediária nas paixões e nas ações. Por isso, é difícil a alguns encontrar este meio, para outros é mais comum, pois para que se torne virtuoso há que se afastar do que lhe é contrário, do que lhe tire a posição intermediária.

> Devemos nos esforçar para seguir através da direção oposta, pois é somente nos afastando das faltas que cometemos que alcançaremos a posição intermediária, como fazem aqueles que tentam endireitar varas tortas. (EN II, 1109b, 5)

Neste sentido o homem deverá encontrar o meio-termo, digno de louvor por ser raro e nem sempre fácil, evitando o excesso ou a falta que destrói a excelência e este meio-termo levará o homem a felicidade.

A felicidade em Ética a Nicômaco

Todos os homens buscam alcançar a felicidade, mas afinal o que é a felicidade? Para alguns é viver financeiramente bem e ter posses, para outros é estar reunido em família, ainda tem alguns que definem a felicidade em estar num relacionamento amoroso e há aqueles que encontram a felicidade nos pequenos detalhes como o respirar, o enxergar as coisas, em ler um livro, no respeito pelas pessoas, nas virtudes que possui, sejam elas intelectuais ou morais.

Nas palavras de Aristóteles:

> A respeito da felicidade, o que ela é, os homens comuns divergem e não a definem do mesmo modo que os sábios. De fato, para eles, a felicidade estaria dentre as coisas aparentes e óbvias, como o prazer, a riqueza ou a honra --- uns a definindo assim, outros de outra forma --- e muitas vezes também o mesmo homem a define diferentemente: sendo ela a saúde quando está doente, e a riqueza quando em necessidade. (EN I, 1095a, 10)

Como a felicidade é um sentimento que se expressa nas ações, podemos entender por meio de Aristóteles (2016, p. 25) que "[...] parece ser algo perfeito e autossuficiente, sendo um fim dentre as ações". Sendo um fim dentre as ações, a felicidade se expressa por meio das virtudes, sejam elas intelectuais ou morais, remetendo-se a ações que convirjam ao meio-termo e que Aristóteles define a felicidade como "o bem supremo". Para entendermos o bem supremo, devemos analisar a função do homem:

> Então, se a função do homem é uma atividade da alma segundo a razão, ou que não existe sem razão, e afirmamos que a função é a mesma para uma espécie qualquer e para o que é excelente nisso, como o citarista e o excelente citarista, e em geral a todos esses, acrescenta-se a virtude da excelência segundo a função, pois a função de um citarista é tocar cítara, e a de um excelente citarista, é fazê-lo bem; se isso é assim, [estabelecemos que a função do homem é um certo tipo de vida, e esta é uma atividade da alma e ações segundo a razão; e se é assim, a do homem excelente é completa-la bem e belamente, e cada um o fará bem, segundo a virtude que lhe é própria] o bem pertencente ao homem vem a ser uma atividade na alma segundo a virtude e, se são inúmeras as virtudes, segundo a melhor e a mais perfeita. (EN I, 1098a, 5)

Assim, estudamos que a felicidade é um "bem supremo" e que a função do homem é a atividade da alma segundo a razão, estas atividades se mostram em ações segundo as virtudes que são as intelectuais, aquelas relacionadas a mente e tem longo prazo, e as morais, relacionadas aos hábitos. O meio-termo é quando o homem se aproxima do ponto de equilíbrio entre o excesso e a falta das virtudes, encontrando a felicidade.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as pessoas buscam encontrar a felicidade, ela pode ser encontrada por óticas diferentes, o que para um é a felicidade, para outro não é. Sobre isso Aristóteles em *Ética a Nicômaco* propõe uma teoria da ação humana, por meio dos atos dos homens, indicando que a razão interfere nas paixões e ações. Sabendo da interferência da razão, o autor faz uma reflexão sobre a virtude que pode ser do intelecto ou da moral.

A virtude do intelecto é aquela que depende mais do ensino, requer tempo, já a virtude da moral é resultado do hábito. As ações visam um bem comum, a felicidade, mas para se chegar ao que temos por noção de felicidade, devemos encontrar uma posição intermediária entre a falta e o excesso, esta posição Aristóteles chama de meio-termo.

Porém viver virtuosamente é raro e digno de louvor, segundo Aristóteles, pois controlar as paixões e as ações requer disposição, muitas vezes devemos pender nossos atos para o excesso e/ou para a falta afim de encontrar o meio-termo que visa o bem comum, a felicidade.

Portanto, concluímos que para Aristóteles a finalidade da vida do homem é encontrar a felicidade, para que este homem alcance a felicidade é necessário que ele viva segundo a virtude, a virtude através da prática das ações deve encontrar o meio-termo que tem como fim na felicidade. Alcançamos a felicidade por meio das ações virtuosas, isto é, buscando o meio-termo das ações extremas. Os homens são responsáveis por suas ações, é ele que escolhe ser virtuoso ou não, ele escolhe a forma de agir, pois as virtudes derivam do hábito e que para se chegar à felicidade é necessário encontrar a justa proporção entre os dois extremos.

REFERÊNCIAS:

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**: Aristóteles. São Paulo: Martin Claret, 2016.

BLOCH, Marc. **Apologia da História**: ou o ofício do historiador. Tradução André Telles. Rio de janeiro: Zahar, 2002.

CARDOSO, C.F; VAINFAS, R. (orgs). **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à História da Filosofia:** Dos pré-socráticos a Aristóteles. vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Aristóteles. vol 2 São Paulo: companhia das Letras, 2002.